

O CONTEXTO ESCOLAR À LUZ DA TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Rosana Assis dos Santos¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo promover reflexões sobre o contexto escolar à luz da Teoria Bioecológica do desenvolvimento humano, a partir da necessidade de ressignificação da queixa para promoção do desenvolvimento. A teoria do desenvolvimento escolhida foi do psicólogo e professor Urie Bronfenbrenner, por este ter considerado as características da pessoa e do ambiente, fatores preponderantes do desenvolvimento do indivíduo, criando o modelo PPCT. A introdução apresenta o tema de uma maneira breve, abordando o conceito inicial do autor e a revisão da sua teoria, bem como sua importância para o contexto escolar. O primeiro tópico traz de forma resumida as postulações do autor, explicando cada conceito do modelo PPCT como propriedades da pessoa em desenvolvimento. O segundo tópico aborda a queixa escolar numa visão Bioecológica para ampliar a visão dos contextos, favorecendo a compreensão para uma ressignificação do problema. O terceiro e último tópico discute a importância da relação escola-família para fortalecimento do mesossistema na produção do desenvolvimento do sujeito. As considerações finais retomam o assunto abordado ao longo do corpo do trabalho, considerando a Teoria Bioecológica pertinente para os profissionais da educação ampliarem a sua compreensão da queixa escolar, numa visão holística que favoreça a ressignificação para criação de ações educativas de vinculação com os familiares para melhor promoção do desenvolvimento do sujeito da educação.

Palavras-chave: Teoria Bioecológica. Contexto Escolar. Queixa Escolar. Desenvolvimento Humano.

1 INTRODUÇÃO

A ressignificação da queixa para a promoção do desenvolvimento humano no ambiente escolar à luz da Teoria Bioecológica torna-se o objeto deste estudo, a partir da necessidade de um olhar mais amplo das queixas por parte da escola, considerando as especificidades dos contextos diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e das inter-relações.

Neste sentido o contexto escolar é de fundamental importância para o desenvolvimento humano. Depois da família, é na escola que acontecem as

¹ Pedagoga e Psicóloga, aluna regular do Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea, UCSal, rosanssispico@gmail.com.

interações com os objetos, com o outro e o ambiente. Para que isso se estabeleça, a escola precisa compreender como se processa o desenvolvimento e suas implicações, construindo ações pedagógicas e educativas coerentes com a subjetividade dos alunos a partir dos seus contextos.

Dentre os muitos teóricos que escreveram sobre o desenvolvimento humano, o psicólogo e professor Urie Bronfenbrenner (1917-2005), no final da década de 70, postulou sua teoria numa Abordagem Ecológica, considerando o ambiente e o contexto fundamentais para o processo de desenvolvimento, destacando que as observações deveriam ser feitas a partir do seu meio natural de vida, vinculando a teoria com a prática. Mais tarde, ele ampliou seu entendimento, reformulando sua teoria propondo a Teoria Bioecológica por entender que as características biopsicológicas da pessoa em desenvolvimento deveriam ser consideradas, bem como a temporalidade histórica. Bronfenbrenner destacou a importância das políticas públicas na promoção e compreensão da teoria acerca do desenvolvimento, necessitando da ciência para progredir, e deu foco na multidisciplinaridade, integrando os diversos saberes na compreensão do desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 2011).

A queixa escolar é compreendida no contexto da educação não apenas como dificuldade de aprendizagem, mas muito mais pelo comportamento inadequado ao ambiente estabelecido, como uso de xingamentos, brigas, desordem, dentre outros. Compreender para ressignificar as queixas e atuar de forma a mudar a realidade desses alunos se torna um grande desafio dos educadores. A Teoria Bioecológica vem ajudar nessa compreensão dos contextos que o aluno está inserido, observando os aspectos (biológicos, físicos e psicológicos) da pessoa em desenvolvimento em interação com o ambiente.

Tanto o contexto familiar como o contexto escolar são imprescindíveis para o desenvolvimento humano, por isso a interação desses ambientes é importante para que o desenvolvimento possa ocorrer favoravelmente.

A relação escola-família precisa ser pautada no respeito e cooperação, principalmente diante da queixa escolar. A compreensão do contexto sociocultural dos alunos ajuda a escola a pensar em práticas educativas que impliquem as

famílias no acompanhamento dos filhos, com intervenções mais assertivas e, conseqüentemente a sua inserção no ambiente escolar.

2 A TEORIA BIOECOLÓGICA: UM RESUMO DAS POSTULAÇÕES DE BRONFENBRENNER

A teoria proposta por Bronfenbrenner considera o ambiente ecológico um conjunto de estruturas que são organizadas em diferentes níveis que estão inter-relacionados, dando ênfase, após a reestruturação, às características biopsicológicas e aos processos proximais, que seriam as formas particulares de interação entre o sujeito e o ambiente. Com essa reestruturação da sua teoria, o autor ampliou seu olhar às propriedades da pessoa em desenvolvimento, associando a sua abordagem ao modelo PPCT (Processo, Pessoa, Contexto e Tempo), cujos conceitos-chave são multidirecionais e estão interlaçados, tendo como elementos as características pessoais do sujeito, a sua relação com o outro e com o ambiente, as atividades que promovem o desenvolvimento e os eventos históricos marcantes com sua duração de tempo (ROTHER; MEJIA, 2015; TUDGE, 2012; MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

Falando sobre os processos proximais, o primeiro conceito do modelo PPCT, o autor afirma que o desenvolvimento humano se dá por meio de processos progressivamente mais complexos de interações entre um organismo humano biopsicológico e as pessoas, objetos e símbolos, estimulantes e convidativos à exploração, em seu ambiente externo imediato, em processo evolutivo. O desenvolvimento é garantido quando as atividades são feitas em longos períodos e com consistência, evoluindo em complexidade. Vale ressaltar que a natureza dos processos proximais varia de acordo com o indivíduo e o contexto espacial e temporal, podendo levar a resultados opostos de desenvolvimentos: a competência e a disfunção (TUDGE, 2012; BHERING; SARKIS, 2009).

Os efeitos desenvolvimentais dos processos proximais podem variar em função dos contextos. No caso de crianças que vivem em contextos precários e, portanto, privados de condições mínimas para o desenvolvimento saudável, é provável que haja maior disfunção no desenvolvimento, necessitando, geralmente,

que as preparemos para que tenham maior atenção e envolvimento dos pais ou profissionais em razão das dificuldades encontradas (Bhering; Sarkis, 2009, p.11).

Acerca do conceito Pessoa, o segundo do modelo PPCT, o autor considera os fatores biológicos e genéticos no desenvolvimento, todavia enfatiza as características pessoais do sujeito que podem funcionar como instigadoras de desenvolvimento e têm o poder de afetar os processos proximais no curso da vida, sendo elas de demanda, recurso e força. As características de demanda dizem respeito às características de estímulo pessoal e podem influenciar as interações iniciais, convidando ou desencorajando reações do contexto social, nutrindo ou rompendo a operação de processos proximais; as características de recurso são parcialmente relacionadas com recursos cognitivos e emocionais, além de recursos sociais e materiais, favorecendo os processos proximais a serem efetivos em determinada fase do desenvolvimento; e as características de força são relacionadas às características do sujeito, diferenças de temperamento, motivação, persistência que podem colocar os processos proximais em movimento, influenciando seu desenvolvimento (TUDGE, 2012; BHERING; SARKIS, 2009; MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

O conceito Contexto do modelo apresentado pelo autor diz respeito ao ambiente global em que o sujeito está inserido, sendo caracterizado por qualquer condição fora do organismo que pode influenciar ou ser influenciada pela pessoa em desenvolvimento. Ele compara o ambiente a uma série de estruturas encaixadas uma dentro da outra, como um conjunto de bonecas russas. Essas estruturas ele denominou de micro-, meso-, exo- e macrossistema. O microssistema é o ambiente imediato que contém a pessoa em desenvolvimento, no qual ela passa boa parte do tempo em atividades e interações e vai ampliando com o passar do tempo e a faixa etária (casa, escola, clube etc.). O mesossistema é a inter-relação entre dois ou mais ambientes nos quais uma pessoa participa ativamente (relações entre a casa e a escola, a escola e o trabalho, entre outras). Já o exossistema diz respeito aos ambientes que influenciam o sujeito em desenvolvimento, mesmo ele não fazendo parte diretamente como participante ativo (trabalho dos pais, escola do irmão, diretoria da escola etc). Por fim, o macrossistema, definido pelo autor como padrão global de ideologia e organização das instituições sociais comuns em uma

determinada cultura ou subcultura, envolve os demais sistemas, formando uma rede de interconexões que se diferenciam de uma cultura para outra (valores, crenças) e sofre transformações devido às novas gerações que vão surgindo não imitarem fielmente os valores e as crenças da geração anterior que lhes foram transmitidas (TUDGE, 2012; ANTONI; KOLLER, 2001; BRONFENBRENNER, 1996).

A última estrutura considerada pelo autor é o Tempo, tendo este um papel crucial, por ser entendido como o desenvolvimento no sentido histórico no qual ocorrem as mudanças no decorrer dos tempos, podendo alterar o curso do desenvolvimento humano. O autor subdividiu a referida estrutura em micro-, meso- e macrotempo. O primeiro, microtempo, refere-se ao que está ocorrendo durante determinada atividade ou interação, sendo analisado pela continuidade e descontinuidade dos episódios relativos ao processo proximal; o mesotempo é a periodicidade desses episódios por meio de intervalos amplos como os dias e as semanas, dito de outra maneira, em que medida atividades e interações ocorrem com frequência no ambiente imediato do sujeito em desenvolvimento; e o macrotempo, conhecido anteriormente pelo cronossistema, está centrado na história de vida do sujeito (e de todas as pessoas e contextos nos quais interage) e nas expectativas de mudanças e de ocorrência de eventos históricos singulares que possam ter influência no desenvolvimento durante o ciclo vital (TUDGE, 2012; ANTONI; KOLLER, 2001; BRONFENBRENNER, 1996).

3 A QUEIXA ESCOLAR NUMA VISÃO BIOECOLÓGICA: DA COMPREENSÃO À RESSIGNIFICAÇÃO

A queixa escolar é um desafio a ser vencido no cotidiano da escola. O tema tem sido bastante discutido nas áreas da Educação e da Psicologia, apontando, na maioria das vezes, como queixa escolar os problemas de aprendizagem e distúrbio de comportamento, sendo este último o que mais desafia a relação escola-família. Dazzani et al. (2014) fizeram uma revisão da produção científica brasileira publicada entre 2002 e 2012 sobre “queixa escolar”, considerando suas principais características e aspectos relacionados à produção da queixa escolar, sendo que seus achados apontam um número maior de encaminhamento para

acompanhamento psicológico de alunos de cinco a treze anos e do gênero masculino, com queixas relacionadas a problemas de conduta.

O Modelo Bioecológico pode ajudar a escola a ter uma visão mais contextualizada diante do histórico de queixa, atentando para o mundo social, ambiental, histórico e temporal desses meninos. Não se pode compreender o indivíduo sem conhecer o seu contexto ou ambiente que é base estrutural dos sistemas interlaçados que vai do micro ao macrossistema. Entender que tanto a família como a escola são microssistemas nos quais o aluno interage com pessoas, objetos e símbolos, ajuda a buscar um diálogo entre escola e família para que tanto um quanto o outro sejam promotores de desenvolvimento. É nessa relação que se dá o mesossistema. Mas é importante identificar os ambientes que têm influenciado negativamente esse aluno, ainda que ele não seja participante ativo do mesmo. O exossistema precisa ser reconhecido para possíveis intervenções que ajudem o curso do desenvolvimento do aluno. Todos esses sistemas estão interligados ao macrossistema que não pode ser ignorado.

Além da compreensão do contexto, a teoria aponta para os aspectos biológicos, físicos e psicológicos da pessoa em desenvolvimento, em interação com o ambiente. A escola precisa reconhecer as características de demanda desses alunos com histórico de queixas para buscar estratégias que ajudem no seu engajamento no contexto escolar, favorecendo os processos proximais com seus pares, para o seu desenvolvimento, investindo nas suas características de recurso e força.

Acerca do tempo, a Teoria Bioecológica aponta que as características tanto de mudança como de continuidade do sujeito, ao longo das gerações, são tão importantes quanto as características de uma mesma pessoa no tempo; sendo assim, eventos históricos podem alterar o curso do desenvolvimento humano, em qualquer direção. Por isso se faz necessário conhecer o aspecto temporal relacionado com as transições vividas pelos alunos no curso de suas vidas, o que pode alterar a sua conduta.

4 RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: UM MESOSSISTEMA NA PRODUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

Sendo a relação escola-família de fundamental importância para o desenvolvimento sociocognitivo do sujeito no contexto escolar, destacamos esse tópico para falarmos mais sobre as especificidades dessa relação.

A casa e a escola são os dois microsistemas nos quais o indivíduo em desenvolvimento passa a maior parte do tempo, principalmente na infância, por isso fortalecer essa relação repercute diretamente no sujeito em formação, como enfatiza Bronfenbrenner (1996, p. 5) que “a capacidade de uma criança de aprender a ler nas séries elementares pode depender tanto de como ela é ensinada quanto da existência e natureza de laços entre a escola e a família”.

O papel da escola, dentre outros, é se unir às famílias, já que ambas têm suas especificidades e se completam na formação integral do aluno, fazendo-se necessário o estabelecimento e fortalecimento de vínculos, principalmente com as famílias de alunos com histórico de queixa escolar.

Assim, a capacidade de um ambiente – tal como o lar, a escola ou local de trabalho – de funcionar efetivamente como um contexto para o desenvolvimento é vista como dependendo da existência e natureza das interconexões sociais entre os ambientes, incluindo a participação conjunta, a comunicação e a existência de informações em cada ambiente a respeito do outro (BRONFENBRENNER, 1996, p.7).

A escola não pode ignorar o contexto sociocultural dos seus alunos, antes precisa se instrumentalizar com práticas educativas que impliquem as famílias no acompanhamento dos filhos, contribuindo para a sua permanência e melhor aprendizagem no ambiente escolar, garantindo seu pleno desenvolvimento.

Para isso, faz-se necessário compreender que o aluno não chega sozinho na escola. Ele traz consigo impressões culturais e conhecimentos aprendidos e vivenciados na sua família e na comunidade. Não podemos pensar na criança sem a influência dos seus ambientes, desconsiderando suas características pessoais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do contexto escolar à luz da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano torna-se viável por analisar o indivíduo em desenvolvimento a partir do seu contexto, onde existem estruturas de sistemas interligados que vão do micro ao macrosistema.

Bronfenbrenner (2011) ao considerar o ambiente e o contexto fundamentais para o desenvolvimento humano, não descarta as características biopsicológicas da pessoa em desenvolvimento e a temporalidade histórica, enfatizando os processos proximais, que são as formas particulares de interação entre o sujeito e o ambiente.

Trazer esses conceitos para o ambiente escolar se torna pertinente para melhor compreensão da queixa, a partir de uma visão ampliada, considerando os contextos nos quais o aluno está inserido, bem como suas características biopsicológicas.

Diante disso, a escola tem como desafio buscar estratégias de vinculação com as famílias, principalmente dos alunos com histórico de queixa escolar, auxiliando-as na busca de outras redes de apoio que venham fortalecer suas características de recursos e forças.

Sendo assim, o estudo do contexto escolar à luz da Abordagem Bioecológica poderá ajudar os profissionais da educação a ressignificarem as queixas escolares, criando ações educativas que fortaleçam o vínculo com as famílias, contribuindo para o desenvolvimento integral do sujeito em formação.

REFERÊNCIAS

ANTONI, Clarissa De; KOLLER, Silvia Helena. **O psicólogo ecológico no contexto institucional: uma experiência com as meninas violentas**. *Psicol. cienc. prof.* Brasília, v. 21, n. 1, p. 14-29, março de 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932001000100003&lng=en&nrm=iso>. acesso em 08 de junho de 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932001000100003>.

BHERING, Eliana; SARKIS, Alessandra. **Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: implicação para as pesquisas na área da Educação Infantil**. *Horizontes*, v.27, n.2, p.7-20, jul./dez., 2009.

BRONFENBRENNER, Urie. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAZZANI, Maria Virgínia Machado et al. **Queixa escolar: uma revisão crítica da produção científica nacional**. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 18, n. 3, p. 421-428, dez. 2014. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000300421&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 08 jun. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183762>.

MARTINS, Edna; SZYMANSKI, Heloisa. **A Abordagem Ecológica de Urie Bronfenbrenner em Estudos com Famílias**. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, ANO 4, N.1, p. 63-77. 1^o Semestre, 2004.

TUDGE, Jonathan. **A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista?** In: MOREIRA, L; CARVALHO, A. M. A. *Família e Educação: olhares da psicologia*. São Paulo: Paulinas. p. 209-231. 2008.