

DESIGUALDADES FRENTE À ESCOLA E À CULTURA: ESTUDO A PARTIR DAS
FORMAS DE ACOMPANHAMENTO ESCOLAR E DOS VALORES SÓCIO-
COGNITIVOS QUE PREDISPÕEM AO SUCESSO ESCOLAR EM FAMÍLIAS DAS
CLASSES POPULARES¹

INEQUALITIES FRONT SCHOOL AND CULTURE: STUDY TO LEAVE
ACCOMPANIMENT FORMS AND VALUES SOCIAL-COGNITIONS THAT HELP
TO THE SCHOOL SUCCESS IN FAMILIES OF LOWER-CLASSES

OTTO, Franciele²

KOHLER, Rafaela F.³

RESUMO: O presente artigo aborda os resultados de uma investigação que objetiva descrever e interpretar as formas de acompanhamento escolar e os valores sócio-cognitivos cultivados por famílias de classes populares que apresentam êxito escolar relativo. O referente empírico foi construído a partir de alunos de uma escola pública da cidade de Blumenau, SC, enquadrados nas classes populares por meio do cruzamento de três índices: capital econômico, capital cultural e capital social. Os valores sócio-cognitivos mobilizados dizem respeito à exortação e legitimação da escola no lar, desenvolvimento de relações de humildade com a cultura escolar e de submissão à autoridade professoral, entre outros. As formas de acompanhamento operadas pelas famílias relacionam-se à supervisão das tarefas transmitidas pelos professores aos filhos, apelo à solidariedade entre eles, estreito relacionamento com os profissionais da escola, entre outros. Desvendar os mecanismos encontrados pelas classes populares para atingir o êxito escolar é colaborar para o aumento da eficácia global do trabalho pedagógico, visto que, uma vez sistematizados e socializados, estes conhecimentos contribuirão para a redução das desigualdades escolares.

Palavras-chave: desigualdades sociais, estratégias escolares, classes populares, formas de acompanhamento, valores sócio-cognitivos.

ABSTRACT: The present article approaches the results of an inquiry that objective to describe and to interpret the forms to accompaniment school and the values social-cognitions cultivated by families in lower-class that present school success relative. The empiricist referring was constructed from pupils of a public school in Blumenau, SC – Brazil, fit in lower-classes by means of the crossing of three indices: economic capital, cultural capital and social capital. The mobilized values social-cognitions say respect to the school exhortation and legitimating at home, development in humbleness relations with the culture school and authority submission to the teacher, among others. The forms of accompaniment operated by the families become related

¹ Este artigo resultou de duas pesquisas financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Santa Catarina – FAPESC.

² Acadêmica de Ciências Sociais da Universidade Regional de Blumenau – FURB, orientada neste estudo pelo Professor Gilson Ricardo de Medeiros Pereira (Doutor em Educação pela FEUSP). *Correios eletrônicos:* francieleotto@yahoo.com.br e gilsonmp@furb.br

³ Acadêmica de Ciências Sociais da Universidade Regional de Blumenau – FURB, orientada neste estudo pela Professora Maria da Conceição Lima de Andrade (Doutora em Ciências Sociais pela PUC-SP). *Correios eletrônicos:* rafaelafk@gmail.com e mconceicao@furb.br

supervision tasks transmitted by teachers to the children, appeal to solidarity between them, narrow relationship with the professionals of the school, among others. To unmask the mechanisms found for the lower-classes to reach to the school success is to collaborate in the increase global effectiveness of the pedagogical work, after systemize and socialized, these knowledge will contribute for the reduction to school inequalities.

Keywords: social inequalities, school strategies, lower-classes, accompaniment school, values social-cognitions.

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social (BOURDIEU, 1999, p.46).

Introdução

As notas a seguir sintetizam os resultados de uma investigação visando apreender as formas de acompanhamento escolar e os valores sócio-cognitivos de famílias de meios populares cujos filhos apresentam êxito escolar. Como atestam as recentes produções (ZAGO, 2005; NOGUEIRA, 2005; ALVES, ORTIGÃO, 2005), as estratégias escolares das diferentes classes sociais se encontram, por assim dizer, na ordem do dia e no centro das preocupações de diversos pesquisadores no Brasil e no mundo (CARLI, 2000; THISTED, 2000). Mesmo se acumulando material empírico e se obtendo resultados cada vez mais detalhados sobre os comportamentos escolares verificados em diferentes meios, há ainda muito a se conhecer sobre os modos específicos de atuação na escola e de valorização dos conhecimentos proporcionados pelo sistema de ensino. Além do mais, verifica-se que só muito recentemente o acento analítico vem se concentrando na questão do êxito escolar, estatisticamente improvável, de agentes oriundos das classes populares. Este estudo se detém, em razão disso, na análise de causas, materiais e simbólicas, do êxito escolar, conquanto relativo, de estudantes populares.

Para a construção do referente empírico, partiu-se da análise dos históricos escolares do ensino fundamental dos alunos que cursavam, no ano de 2006, o Primeiro Ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Blumenau, SC. Desta seleção inicial, resultou uma amostra de 13 agentes possuidores de êxito

escolar e dos quais, por sua vez, foram selecionados cinco alunos enquadrados nas classes populares, por meio do cruzamento de três indicadores: capital econômico, capital cultural e capital social. Respectivamente, estes indicadores foram obtidos pelo valor da renda mensal familiar, escolaridade dos pais dos agentes selecionados e do local e tipo de moradia da família. Para a obtenção de informações pertinentes junto aos agentes selecionados, utilizou-se o recurso à entrevista semi-estruturada.

Partiu-se da hipótese segundo a qual as famílias, a despeito de suas posições de classe, operam um cálculo, em geral tácito, das probabilidades objetivas de êxito escolar através de uma combinação, nunca inteiramente racional, de benefícios, custos e risco. Outro ponto de partida é a consideração segundo a qual as famílias investem tão mais duradouramente no trabalho pedagógico de acompanhamento e exortação quanto maiores as expectativas relativamente à posição que ambicionam ocupar na estrutura das funções sociais. Neste caso, as famílias de meios populares que apresentam êxito escolar conseguem, de algum modo, acionar esse trabalho pedagógico e transformar suas aspirações, materiais e simbólicas, mesmo que estas não sejam imediatamente correspondentes à posição social ocupada.

Classes sociais: diferentes estratégias escolares

A escola é uma instituição social legitimada universalmente, porém cada classe social se apropria da legitimidade de que goza a instituição escolar de formas distintas. Este uso está relacionado ao sentido de estratégia social e os agentes sociais a utilizam para compor a forma como desejam atingir certos interesses sociais. Desta forma, as estratégias escolares produzidas e aplicadas por estes agentes estão relacionadas à questão dos interesses sociais, por serem estes que geram nos indivíduos a produção de estratégias para que tentem alcançar o que almejam.

As estratégias são conjuntos de lances condutores de determinadas ações, que podem ser inconscientes e não-rationais. A intenção inicial das estratégias é de atingir o sucesso, porém deve-se levar em consideração que o contexto de aplicação de uma estratégia pode fazer com que ela produza o efeito inverso, ou

seja, o fracasso. Além disso, o resultado desejado pode não ser imediato. A estrutura de uma estratégia pode ser resumida no seguinte esquema:

ASPIRAÇÕES SUBJETIVAS	+	CHANCES OBJETIVAS	=	POSSIBILIDADES OBJETIVAS
--------------------------	---	----------------------	---	-----------------------------

As aspirações subjetivas dizem respeito aos desejos e ambições do sujeito; as chances objetivas estão relacionadas à oferta de materialidade necessária para a realização prática das aspirações; e as possibilidades objetivas são o resultado desta soma que determina os limites materiais e simbólicos para a execução das aspirações do agente.

Em outros termos, a estrutura das oportunidades objetivas de ascensão social e, mais precisamente, das oportunidades de ascensão pela escola condiciona as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola – atitudes que contribuem, por uma parte determinante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou a suas normas e de nela ter êxito; de realizar, portanto, uma ascensão social – e isso por intermédio de esperanças subjetivas (partilhadas por todos os indivíduos definidos pelo mesmo futuro objetivo e reforçadas pelos apelos à ordem do grupo), que não são senão as oportunidades objetivas intuitivamente apreendidas e progressivamente interiorizadas. (BOURDIEU, 1999, p. 49)

Os agentes das classes economicamente mais favorecidas desenvolvem uma relação de uso da escola para cumprir uma legitimação de capitais já possuídos, adquiridos na família (PEREIRA, CATANI, 2002). Esta classe busca na escola as certificações e os títulos que a instituição confere, pois sua posição social já lhes permite estar com privilégios materiais e simbólicos assegurados. Além disso, a escola serve para estes agentes como forma de manutenção de uma vasta rede social, o que para as classes elitizadas é um investimento extremamente importante para a permanência nesta camada social. Para tanto, eles operam as chamadas “estratégias de fechamento” – que objetivam não permitir o contato com outras classes sociais –, onde a escola serve como meio para que seus filhos se relacionem com pessoas do mesmo nível econômico, visto que na maior parte dos casos as escolas freqüentadas são as financiadas por rendas particulares. Por esta

configuração de fatores, as classes favorecidas são quase indiferentes à escola, na medida em que esta tem apenas função de legitimação, e é importante ressaltar que muitos pais optam por preparar os filhos para dirigirem suas empresas de forma prática e não por meio da escolarização, conforme nos mostra empiricamente estudo realizado por Nogueira (2003).

As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais possam lhe dar. Elas herdam também saberes (e um “savoir-faire”), gostos e um “bom gosto” cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais freqüentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. (BOURDIEU, 1999, p. 45)

As classes médias investem fortemente na escolarização de seus herdeiros (cf. NOGUEIRA, 1995) por acreditarem que é por meio dela que obterão elementos de apoio que proporcionarão sua transferência para a classe social mais elevada. As famílias investem para obterem as credenciais simbólicas que utilizarão como recurso de distinção e elevação social da família. Efetivamente, a prole é compelida pelos pais a agregarem ao seu capital médio – econômico, social, entre outros – o capital cultural fornecido pela escola (PEREIRA, CATANI, 2002). Por este motivo, os agentes das classes médias são os que mais investem na escolarização, pois a vêem como algo que, em médio prazo, lhes proporcionará ascensão social.

Assim, compreende-se porque a pequena burguesia, classe de transição, adere mais fortemente aos valores escolares, pois a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer a todas suas expectativas, confundindo os valores do êxito social com os do prestígio cultural. Diferentemente das crianças oriundas das classes populares, que são duplamente prejudicadas no que respeita à facilidade de assimilar a cultura e a propensão para adquiri-la, as crianças das classes médias devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, mas também um *ethos* de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola e pela escola, que lhes permite compensar a privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura. (BOURDIEU, 1999, p. 48)

A conversão das classes populares à escola se dá de forma mais árdua. Estas fazem maiores investimentos em estratégias que podem trazer retorno em curto prazo devido às urgências financeiras determinadas por sua posição no

universo social. Assim, as classes populares não fazem fortes investimentos na instituição escolar por ela ter retornos materiais e simbólicos visíveis apenas em médio e longo prazo. No entanto, como a homologia existente no espaço social torna próximas as classes populares e as classes médias, algumas famílias dos meios populares acreditam no poder de elevação social possível por meio da escolarização e investem no acompanhamento escolar de seus filhos, visando colaborar com o êxito escolar. Desta forma, conquanto ocupando posições sociais caracteristicamente de meios populares, essas famílias cultivam valores transposicionais, ou seja, valores que correspondem a posições sociais que não são suas, e operam formas de acompanhamento escolares proporcionais a esses valores, típicos das classes médias.

Os meios populares e o êxito escolar

O estágio atual de conhecimento social elimina qualquer hipótese de existência de carência cognitiva de origem genética nos meios populares, bem como a hipótese que estabelece a determinação imediata entre as condições econômicas do estudante e sua família e o desempenho escolar. Apesar destas afirmativas, estudos sobre as desigualdades de desempenho escolar entre as diferentes classes e frações de classes parecem sugerir que as classes populares têm particular dificuldade no êxito e na longevidade escolares, pois a conversão à escola é mais árdua pelos motivos já citados neste artigo. Várias vertentes de estudos já foram desenvolvidas com o propósito de submeter à interrogação sistemática as relações das classes populares com a escola, bem como as já mencionadas dificuldades de êxito (cf. FORQUIN, 1995).

O presente estudo correlaciona as desigualdades de sucesso escolar e as disparidades sócio-culturais, ou seja, a chave explicativa da correlação entre as desigualdades sociais e a origem social seria mediada não pelo capital econômico, mas pelas diferentes disposições relativas à cultura legítima e legitimada pela escola (cf. BOURDIEU, 1998). Sendo assim, as classes populares teriam particular dificuldade no êxito escolar em função de uma configuração de fatores propriamente culturais.

Parece, com efeito, que a explicação sociológica pode esclarecer completamente as diferenças de êxito que se atribuem, mais freqüentemente, às diferenças de dons. [...] Na realidade, 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 coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob 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, 1999, p. 42)

Por outro lado, o êxito escolar freqüente nas classes médias se dá, em parte, por essas famílias investirem no trabalho pedagógico operado no lar e cultivarem disposições sócio-cognitivos que valorizam a escola, afinal vêm na escolarização sua chance de elevação social. Além disso, essas famílias, por incorporarem o êxito escolar em suas estratégias de legitimação e sucesso social, realizam uma miríade de investimentos pedagógicos mais ou menos difusos e que terminam por fazer dos lares do intermédio social micro-meios culturais favoráveis ao desempenho escolar satisfatório (cf. NOGUEIRA, ROMANELLI, ZAGO, 2000). Sendo assim, as famílias das classes populares que apresentam êxito escolar relativo utilizam estratégias homólogas às famílias de classes médias, operando um trabalho no lar de acompanhamento escolar e de cultivo de valores relativos à exortação da escola.

Contudo, partindo do pressuposto da multiplicidade de estratégias utilizadas num meio social relativamente homogêneo, por homologia, o mesmo raciocínio usado na interpretação dos investimentos e práticas escolares das camadas médias valeria também, guardada a variabilidade tanto de forma como de conteúdo, para as famílias de classes populares que apresentem êxito escolar relativo.

A investigação: observações metodológicas

Por meio de etapa exploratória junto à escola onde estudam os agentes sociais pesquisados, verificou-se a presença de alunos que atingem êxito escolar relativo e pertencem aos meios populares. Procurou-se, então, verificar, na aplicação da pesquisa, as estratégias escolares (formas de acompanhamento

escolar + cultivo dos valores sócio-cognitivos) utilizadas por estas famílias e que, por homologia, podem ser ampliadas para um conhecimento local das estratégias das classes populares.

O êxito escolar relativo é compreendido, neste estudo, por uma trajetória escolar caracterizada por longevidade e regularidade, ou seja, um percurso escolar contínuo, com correspondência idade / série e médias gerais acima de 8,0 (visto que, na escola analisada, os alunos precisam obter média de 7,0 para passarem à série seguinte). Foi verificada, também, a legitimidade que estes alunos gozavam entre professores e direção da escola. O êxito é tratado como relativo por ser uma categoria histórica e socialmente construída – pode variar de acordo com o grau de exigência escolar, a situação do mercado de trabalho, a posição do agente na família etc. – e varia conforme a condição exposta.

As entrevistas, semi-estruturadas, foram aplicadas às famílias dos alunos da amostra em suas próprias moradias, para que fosse possível a ocorrência de observação etnográfica com o propósito de registro da organização do ambiente material familiar e das formas de comunicação entre os integrantes da família, para fins de análise. A guia de entrevista incluía perguntas dirigidas ao acompanhamento das famílias com relação à escolarização dos agentes selecionados (tarefas escolares, visitas à escola, colaboração em pesquisas); ao valor atribuído pelas famílias à escola e às formas de transmissão deste valor (tais como o incentivo para o estudo, a cobrança do respeito às regras escolares); e à ordem moral doméstica (formas de exercício da autoridade parental, organização do lar, divisão das tarefas domésticas). A escola selecionada foi escolhida por estar localizada geograficamente em local de absorção de alunos de todas as regiões do bairro.

Perfis familiares

As famílias selecionadas para as entrevistas apresentam o perfil indicado no quadro seguinte:

QUADRO I

	Constelação familiar (integrantes morando no lar)	Renda familiar (em salários mínimos)	Escolaridade (em séries cursadas do Ensino Fundamental)	
			Pai	Mãe
Agente A	04	04	8 ^a	---
Agente B	02	02	---	4 ^a
Agente C	05	05	2 ^a	4 ^a
Agente D	06	06	4 ^a	5 ^a
Agente E	03	04	4 ^a	3 ^a

Fonte: Informações obtidas nas entrevistas com as famílias.

Agente A

A família deste agente mora, atualmente, segundo palavras do pai, em um “pedacinho” de casa. Ele se refere a uma casa de apenas dois cômodos, de madeira, mal pintada e pequena. A família é constituída pelo pai e três filhos, sendo que o filho pesquisado é o do meio e sua idade é de quinze anos. Em diversos momentos da entrevista, o pai fala da mãe das crianças, que abandonou a família quando os três eram pequenos e nunca mais apareceu. Ele confessa ter muito medo de que a mãe tente “roubar” os filhos, agora que estes já estão crescidos. O orgulho por ter um filho entrevistado por motivo de êxito escolar transparece em cada frase proferida e ele tenta deixar muito claro que o responsável por isso é o próprio menino. A sua participação nessa situação bem sucedida diz respeito apenas ao incentivo para que o filho estudasse sempre para ter uma vida melhor e para não ser um cristaleiro como o pai. O desejo do filho de estudar mecânica automobilística desperta brilho nos olhos do pai, que até onde puder deseja ajudá-lo com seus estudos. Um financiamento e a colaboração braçal de amigos que já foram ajudados permitirão a construção da nova casa, prevista para esse ano ainda. Aproveitando a oportunidade do empréstimo, o pai “vai pegar um pouquinho a mais” para poder dar um computador para o auxílio nos estudos de seus filhos. Nesta família, a avó, que mora em casa ao lado, tem grande importância, pois, segundo o pai, os filhos sempre foram um grude com ela. O pai se culpa muito por não ter conseguido propiciar uma vida econômica estável às crianças, mas nota-se que a quantidade de valores morais que ele as legou é imensa.

Agente B

Moram apenas mãe e filha, o pai faleceu quando esta era pequena e a irmã mais velha já está casada, morando com o marido no mesmo bairro. A casa é espaçosa, porém situada em uma região bem interiorana, muito retirada, inclusive bastante longe da escola. Em torno da casa há muito verde e poucos vizinhos. A mãe começa a entrevista questionando o objetivo da entrevista e demonstrando preocupação em relação a isso. Em suas falas, a filha expressa orgulho por ter sido escolhida por motivos de sucesso escolar. Ela explicita o quanto gosta de ler e o quanto, na medida do possível, é incentivada pela mãe com a compra de livros. As restrições financeiras parecem não ser um grande problema para elas. Vivem humildemente com dois salários mínimos, mas não se queixam, apesar de terem por isso possibilidades restritas. As duas demonstram apego pelos parentes, e afirmam visitá-los nos finais de semana. A mãe expressa que não pode mais ajudar a filha nos estudos porque não consegue mais, tudo é diferente da época em que estudou. Segundo ela, possivelmente, não terá poder arcar com os custos do Ensino Superior da filha, mas fará como fez com a mais velha: financiará um Curso Técnico que, com certeza, por meio dos esforços empregados pela filha, proporcionará a esta, maiores chances de conseguir um trabalho e, desta forma, encontrará condições para financiar sua própria graduação e que, pelos desejos da filha, agora com quinze anos, será em Letras.

Agente C

A família é grande, formada pelos pais e por quatro filhos, sendo que a agente pesquisada é a caçula. A casa onde vivem é bastante pequena, de fachada simples, numa região em que a rua é dividida em lotes e as casas são muito próximas umas das outras. A entrevista aconteceu com a mãe, o pai, e uma irmã da agente, pois esta estava trabalhando. Ela é manicure em um salão de beleza próximo à escola e tem quinze anos. Segundo a mãe, ela continua com ótimo rendimento escolar mesmo depois de ter começado a trabalhar. O pai já quis tirá-la do emprego pelo tardar da hora em que chega a casa, mas ela não quer, gosta de trabalhar. Os pais

acompanham muito a trajetória escolar dos filhos, não hesitando em ir à escola sempre que necessário. Conforme palavras da irmã, nossa agente gosta muito de ler livros “grossos e sem desenho”. Durante toda a entrevista, os pais se mostram muito solícitos, e deixando bem claro que nem sempre podem ajudar à filha por não terem escolaridade avançada. Quando os filhos precisavam fazer trabalhos em grupo, a mãe sempre preferiu que os encontros fossem na sua casa, pois podia controlar os filhos mais de perto. O pai sente dificuldades por não saber ler e escrever direito e não deseja esse futuro para seus filhos.

Agente D

A família é formada pelos pais, um genro e três filhos e, mais uma vez, nosso agente é o caçula. A casa em que moram é muito bem cuidada, repleta de símbolos religiosos e numa região muito retirada, com muitas plantas nas redondezas. O pai é o responsável pela escolarização dos filhos, é ele quem os coloca para estudar todos juntos. Os pais pararam de estudar quando crianças por força de seus pais, que desejavam que os filhos apenas trabalhassem. Nosso agente tem quatorze anos e gosta de andar de bicicleta. Foi perceptível durante a entrevista que o respeito aos pais é algo muito cobrado dele, pois só fala quando os pais estão em silêncio, não os interrompendo em momento algum. Segundo o pai, na escola ele também é assim: presta atenção nas aulas e faz o que deve ser feito.

Agente E

Estavam presentes à entrevista apenas o pai e a filha, pois a mãe estava trabalhando. A casa é muito simples, sua fachada e o jardim não possuem nenhum adorno ou objeto de decoração. Houve grande resistência inicial às nossas perguntas, e as respostas obtidas durante toda a entrevista foram sempre muito objetivas. Havia uma espécie de desconfiança no ar. O mais notável foi o respeito da filha, com quinze anos, em relação ao pai: ele controlava as respostas dela por olhares. Em determinado momento, ela disse que os pais sempre lhe falam para estudar para “um dia poder ser alguém na vida”. A família passeia muito unida, pesca, visita parentes, parques etc. O pai atribui o fato de ter parado de estudar à

falta de incentivo na época. Ele deixa claro que vigia e controla bastante a filha porque não pode deixá-la “escapar”.

Mobilização dos valores sócio-cognitivos

Nas entrevistas realizadas, pode-se observar que, para as famílias de meios populares que apresentam êxito escolar relativo, a constelação dos valores sócio-cognitivos cultivados no ambiente doméstico age como operador prático, capaz de ativar os esforços necessários à apreensão bem-sucedida dos conteúdos apresentados na escola e, conseqüentemente, de operar a transformação das ambições escolares dessas famílias. De algum modo, as famílias entrevistadas, ao investirem na educação dos filhos, depositam esperanças de que estes tenham condições de escapar às condições materiais e simbólicas vividas pelos pais.

“A gente dá força total, porque a gente quer que eles tenham a expectativa de vida diferente de nós, né?” (Mãe do agente D).

No discurso dos pais, é possível evidenciar que a escola é legitimada dentro dos lares, tendo sua importância constantemente exortada e mostrada como de fundamental importância prática no futuro. Como conseqüência, as famílias mobilizam estratégias visando elevar tanto quanto possível o nível de competitividade e as chances de sucesso dos filhos, sobretudo face ao sistema escolar, o qual ganha importância crescente como instância de legitimação individual e de definição dos destinos ocupacionais (cf. LAHIRE, 1997).

“A gente não vai deixar nada pros filhos. Mas eu, hoje em dia, sinto falta até quando tá em banco, caixa eletrônico, essas coisas assim, né? Então eu quero que eles não parem de estudar” (Pai do agente D)

Apesar disso, os pais ressaltam a questão da dificuldade de manutenção dos filhos na escola, principalmente no que tange ao ensino superior, devido às dificuldades quanto o capital econômico da família. Ou seja, até onde for possível

financeiramente esses pais pretendem ajudar seus filhos nos estudos, porém não são alheios às restrições financeiras que irão reger esta colaboração.

“Todo mundo sonha né, ter um filho na faculdade, ter um filho estudando, sair-se bem na vida, né? Mas não é todo mundo que tem condições para isso né? Precisa condições para isso” (Pai do agente D)

“É. Ele sempre tem que ele vai fazer faculdade, né? Eu falo, pode fazer, né? O que eu puder ajudar eu ajudo, mas tem que ver que eu não vou ter condições. Vai ter que trabalhar, guardar o seu dinheiro e se eu puder ajudar um pouquinho eu ajudo... Ele quer fazer faculdade.” (Pai do agente A)

Os adultos entrevistados vivem uma relação de humildade com a cultura escolar. Muitas vezes, vivenciam seu próprio sentimento de incompetência, mas, ao mesmo tempo, orgulham-se dos bons resultados escolares da prole.

“Sempre disse ‘faça as coisas de vocês’ e... não adianta eu me meter que não sei nada mais, né? [ele] sabe mais do que eu!” (Pai do agente A)

“É. Agora eu não consigo acompanhar mais porque é bem diferente da minha época, a vinte e cinco anos atrás, mais, mais, já trinta quase, porque eu tenho quarenta e cinco, né? Então eu fui só até na quarta, né? Assim, no começo eu conseguia acompanhar ela, o primeiro, o segundo, mas agora não, eu não entendo mais nada...” (Mãe da agente B)

Como a maioria dos pais não consegue ajudar os filhos do ponto de vista escolar, por terem os filhos ultrapassado os pais do ponto de vista dos conhecimentos incorporados, eles tentam inculcar-lhes a capacidade de submeter-se à autoridade do professor, fazendo-lhes adaptados, escutando, prestando atenção, estudando.

“Uma coisa que a gente aprendeu, porque, não é porque a gente reclama, mas na escola, às vezes tem professor ruim. Mas pra gente o professor sempre tem razão. Falar do professor não adianta. Não adianta botar o aluno contra o professor. Isso é o que a gente entende, né?” (Pai do agente C)

Em casa, esses pais incentivam a escolaridade dos filhos, às vezes, indiretamente (pedem para escrever bilhetes, fazer lista de compra, entre outros usos da leitura e escrita), além do acompanhamento direto (acompanham as tarefas e as notas, o comportamento na escola) ou, ainda, de uma forma mais sutil, por meio de estratégias de fechamento (controlam o tempo, as relações de amizade, o lazer).

“[Estou] Sempre cobrando! [...] A TV teve sempre na sala, então tinha o horário deles assistir, o horário de brincar e o horário de deveres. Era tudo feito...” (Mãe do agente D)

“É, ela estuda. Ela se esforça sabe assim pra entender, pra ir mais pra frente, né, estudando pra eu acho assim... Eu digo assim pra ela: estuda pra tirar nota boa e coisa, sabe eu sempre... [incentivou bastante]” (Mãe do agente B)

“Tem que ficar de olho! [com quem anda]” (Pai do agente E)

Esses valores, naturalizados pela cultura familiar, estão no âmbito subjetivo, e mostram-se diferenciais para a implantação de estratégias práticas, objetivas. Pois, *a fortiori*, constituem o terreno fecundo das estratégias executadas, *a posteriori*, pelos pais.

As formas de acompanhamento

Apesar de apresentarem heterogeneidade nas formas de operação, é possível verificar que as famílias entrevistadas compartilham a utilização de algumas formas de acompanhamento escolar. O discurso dos pais denuncia regularidade no uso de algumas destas formas, bem como a inconsciência existente na aplicação de outras, provenientes da procura por objetivação dos valores sócio-cognitivos cultivados nos lares.

A forma de acompanhamento escolar sobressalente entre as famílias entrevistadas é a constante supervisão dos exercícios e tarefas transmitidas pelos professores aos alunos, para que estes as executem fora do horário escolar regular. Burity e Carvalho (2002) possuem um estudo que aborda as visões de mães e professoras sobre o dever de casa, onde assinalam que o dever de casa é

“idealizado como contexto de investimentos educativos dos pais em favor da escolaridade dos filhos”. Apesar de apresentarem certas variações na forma de aplicação, todos os pais entrevistados citaram a utilização de alguma forma de supervisão destas tarefas no lar. Estas formas de supervisão dizem respeito principalmente à presença material dos pais durante a execução das tarefas, colaborando com seus conhecimentos a respeito do tema em vigor.

Nas famílias em que os conhecimentos escolares incorporados pelos pais não alcançam mais o nível necessário para auxiliar os filhos, ou seja, onde houve superação em nível de conhecimento escolar dos filhos em relação aos pais, a supervisão se dá por meio da vigilância, verificando se as tarefas são realmente feitas. Nestes casos, como os pais não conseguem saber de imediato se as tarefas estão sendo executadas corretamente, eles mantêm um nível elevado de monitoramento do rendimento escolar dos filhos, usufruindo meios legítimos: as notas e comentários dos professores. Observa-se a ocorrência dessa forma de acompanhamento nos seguintes excertos das entrevistas:

*Pesquisadora: A senhora geralmente cobrava dela fazer as tarefas?
Mãe da agente B: É. Agora já eu não consigo mais porque é bem diferente da minha época, a vinte e cinco anos atrás, mais, mais, já trinta quase, porque eu tenho quarenta e cinco né? Então eu fui só até na quarta né? Assim, no começo eu conseguia acompanhar ela, o primeiro, segundo, mas agora não, eu não entendo mais nada...
Pesquisadora: Mas a senhora sempre ficou ao lado dela incentivando a fazer as tarefas?
Mãe da agente B: Ah, isso sim, sempre.*

*Pesquisadora: Na hora de fazer a tarefa, a senhora ficava junto, sentava junto?
Mãe da agente C: É.
[...]
Pesquisadora: Então, o horário que ela chegava em casa era o horário de fazer tarefa?
Mãe da agente C: É. Almoçava, dormia um pouquinho, né? E antes de anoitecer era feita a tarefa.*

Mesmo os pais que possuem nível de conhecimento escolar que permite supervisão imediata das tarefas escolares, compartilham com os pais que não os têm outra forma de acompanhamento operada nas famílias: o monitoramento constante do rendimento escolar dos filhos por meio da manutenção de estreito relacionamento com professores e direção da escola freqüentada. Os pais das

famílias pesquisadas mantêm regularidade nas visitas à escola, onde procuram conversar com os docentes de seus filhos ou com algum membro da administração ou orientação educacional a respeito do rendimento escolar e do comportamento deles em ambiente escolar. Segundo os pais, o mínimo de visitas anuais corresponde às datas de entrega dos resultados finais, ou seja, boletins, momento no qual sempre questionam aos profissionais da escola a respeito do rendimento dos filhos, ainda que as notas registrem um ótimo rendimento escolar. Ademais, como a escola da qual obtiveram-se os dados das famílias pesquisadas pode ser considerada de interior, os pais relatam em vários momentos das entrevistas encontros ocasionais no bairro com os profissionais da escola, onde aproveitam para verificar o estado de rendimento dos filhos. O usufruto dessa forma de acompanhamento é explicitado nas seguintes falas:

“[...] Mas se tem alguma coisa a gente manda bilhete, ou se não liga mesmo pra ver os motivos... [...] Às vezes quando eu via ela (a diretora da escola), tá conversando aproveita pra perguntar... [...] Então, o aluno bom não é comentado. Só se a gente vai perguntar. Mas isso é mais com os professores. Alguma dúvida eu pergunto por telefone.” (Mãe da agente C)

“Ali a gente até perguntava mais, porque aí também era no começo, do primeiro até o quarto ano, a gente ia de vez em quando e sempre conversava. [...] Sempre falavam bem dele, eu que perguntava, é claro, se você não pergunta eles não falam nada e ponto final, porque entrega de boletins geralmente é meio tumultuado. Eles deviam até achar uma outra forma de entregar isso, é meio tumultuado sempre, mas sempre a gente perguntava.” (Pai do agente D)

Nas famílias em que há baixo índice de escolaridade entre os pais, há uma maior dificuldade para o exercício do acompanhamento dos filhos, porém para superar a falta de conhecimentos escolares essas famílias utilizam-se do apelo à solidariedade entre todos os filhos, buscando fazer com que os filhos mais velhos e de escolaridade mais avançada ajudem os mais novos na execução das tarefas e nos estudos realizados no lar. Uma vez que os filhos mais velhos possuem mais conhecimentos escolares por terem um percurso escolar normalmente já mais extenso até que o dos pais, eles tornam-se parcialmente responsáveis pela supervisão das tarefas. Entretanto, é importante ressaltar que os pais participam presencialmente do momento de execução das tarefas, ainda que não possam

colaborar com conhecimentos, usando sua autoridade parental para o bom andamento dos trabalhos. Dentre as falas dos pais, podem ser destacados dois trechos que confirmam o uso desta forma de acompanhamento:

“Sentava todo mundo ao redor da mesa e botava os três numa mesa só e, porque de noite daí ele tinha, tem tempo né” (Pai do agente D)

“[...] Não adianta eu me meter que não sei mais nada né? [...] Eu sempre incentivei muito os três estudassem juntos né? Assim um ajuda o outro sempre. Tal matéria às vezes ajuda o mais velho que já terminou o segundo grau né?” (Pai do agente A)

Dentre as famílias entrevistadas observou-se o compartilhamento de um mesmo investimento material: todos os pais entrevistados mantêm seus filhos matriculados em curso de informática. Em diferentes níveis, todos estão sendo preparados para inserção no mercado de trabalho por meio dos cursos, apesar de algumas das famílias nem possuírem computador em suas moradias. Notou-se que eles conhecem o “sentido do jogo”, sabem que a informática é extremamente valorizada no campo empregatício e por isso consideram um investimento válido capaz de trazer retorno em curto prazo. A identificação desta forma de acompanhamento pode ser feita nos seguintes fragmentos de entrevistas:

Pesquisadora: E outras coisas, como curso de informática...

Agente B: É, eu faço curso de informática.

[...]

Mãe da agente B: Já faz um ano e meio, falta mais meio ano, daí ela termina.

“É que daí tem os quatro, né? Se a gente dá pra um quer dar pros quatro. A gente nunca teve muita condição financeira. Ela tá fazendo informática agora. Ali no Visual Mídia, as duas. Antes eu trabalhava daí pagava pras duas. Agora tô pagando só pra ela. Ela ganha, mas não ganha tanto, quer comprar as coisinhas dela, né? É isso, só.” (Mãe da agente C)

Dois famílias mencionaram considerar o bom rendimento escolar dos filhos conseqüência de seu ingresso precoce no mundo escolar, por meio da freqüência a creches. Conforme o pai do agente A: *“Desde lá eles começam a aprender”*. Efetivamente, quanto mais cedo as disposições necessárias ao sucesso escolar (regularidade de horários, convívio social, submissão à autoridade professoral, etc.)

são incorporadas pelo agente, menos dificuldades ele terá ao ingressar no processo de escolarização, visto que muitas disposições já terão sido incorporadas. Esta forma de acompanhamento demonstra a preocupação dos pais com a escolarização dos filhos, pois nos dois casos os filhos mais velhos freqüentaram creches e os pais matricularam os mais novos, que são os pesquisados, por saberem que isso facilita o aprendizado escolar propriamente dito. Além disso, a escola onde os casos de êxito escolar relativo foram matriculados pelos pais foi escolhida para esta finalidade por dois motivos: por situar-se nas proximidades da moradia da família, e por terem os filhos mais velhos já estudado nesta mesma escola e ela ter obtido boa conceituação dentre os pais.

“É, porque é o mais perto e é um colégio bom, né? Nunca tive nenhuma reclamação dele.” (Mãe da agente C)

“Sabe por quê? Ah, porque a outra também estudou lá... Aí então sabe eu gostei...” (Mãe da agente B)

Apesar dos rudimentos de escrita e leitura encontrados nos pais, estes costumam incentivar os filhos a desenvolverem estas práticas, investindo dentro do permitido pelas condições financeiras em livros e incentivando verbalmente. Afinal, dentro da constelação de valores cultivados nessas famílias saber ler e escrever é legitimado. A mãe da agente B ressalta: *“A gente compra e ela gosta muito de ler, assim livros e coisa, sabe?”*. O pai do agente D afirma que o filho tem total acesso aos livros existentes na casa, sem ter dificuldades neste sentido caso deseje ler: *“Não tá guardado a sete chaves... Isso é pra quem precisa e pra quem quer usar.”*

Além das formas de acompanhamento já descritas, que apresentaram maior incidência entre as famílias entrevistadas, observou-se ainda a existência de outras que não apareceram com tanta regularidade. Entretanto, estas não devem ser desconsideradas em virtude da multiplicidade de formas de acompanhamento operadas pelas famílias. Uma destas formas é o acompanhamento dos filhos no caminho de ida e volta da escola, o que permite aos pais um controle ampliado do círculo social e do comportamento dos filhos, complementando inclusive as estratégias de fechamento já mencionadas neste artigo. Como nas famílias entrevistadas a escola geralmente fica geograficamente próxima da casa, esse

caminho é feito a pé ou de bicicleta e, segundo o pai do agente A: “*Sempre levava e buscava no colégio. É pertinho, né?*”.

Três famílias apresentaram casos em que o pai ou a mãe participa atualmente ou já ou participou de algum dos cargos oferecidos nas Diretorias da Associação de Pais e Professores - APP da escola em que os filhos estudaram e estudam. Esta participação direta na gestão das funções incumbidas a essas Associações denuncia dois interesses: estes pais desejam acompanhar de forma direta a situação da escola em que seu filho estuda, e também querem colaborar para que a escola tenha qualidade. Esse fato amplia-se em questão de importância por serem estes cargos voluntários não-remunerados, e visto que os pais pertencentes às classes populares possuem uma carga horária trabalhista em torno de nove horas diárias, investem tempo e energia nestes encontros de gestão por considerarem estes momentos importantes. Além disso, deve-se considerar o fato de que o trabalho de gestão é intelectual, o que foge à regra dos trabalhos práticos e manuais operados pelas classes populares, e que demonstra o valor dado por estes pais ao trabalho intelectual. Através desta estratégia os pais ampliam o capital social da família, o que também beneficia seus filhos na ascensão social.

Por meio dessas formas de acompanhamento os pais potencializam o trabalho pedagógico realizado nas escolas e inculcam nos filhos disposições compatíveis com as exigidas no universo escolar.

Considerações finais

A colimação de valores e estratégias pode produzir um gosto que, com a suficiente coesão do domínio simbólico adequado às disposições práticas - valorizadas pelas classes populares - mostra o sucesso escolar como um horizonte de fuga às exclusões e dificuldades das classes sociais menos favorecidas. A família aciona todo um mecanismo de disposições que proporcionará a diminuição e possível eliminação de todas as situações que impeçam ou atrapalhem o desenvolvimento escolar, e o indivíduo pode entrar numa espécie de “círculo virtuoso do êxito”, onde a busca pelo êxito torna-se incorporada e naturalizada por ele.

Pode-se observar que algumas estratégias possuem multilateralidades, pois se enquadram tanto nas formas de acompanhamento como na composição dos valores sócio-cognitivos. Podemos citar como exemplo a participação em cargos de gestão nas Associações de Pais e Professores – APP, por meio da qual os pais participam diretamente da gestão da vida escolar acompanhando diretamente, e também transmitem aos filhos indiretamente o valor que dão ao trabalho intelectualizado e à participação direta dos pais na escola. O incentivo à leitura e escrita também é bilateral, demonstra o valor cultivado de que a alfabetização é importante – valor este compatível com as disposições da escola a esse respeito - e denuncia o acompanhamento dos pais no desenvolvimento de aprendizagem dos filhos.

A complementaridade existente entre uma forma de acompanhamento e o desenvolvimento de um valor é de extrema importância, pois o acompanhamento efetivado pelos pais só fará sentido se aliado ao cultivo de valores que permitam a legitimidade do acompanhamento. Como exemplo, observa-se que os pais cultivam nos filhos a submissão à autoridade professoral, enquanto ao mesmo tempo controlam o trabalho dos professores mantendo estreito relacionamento com os profissionais da escola.

Tomando por base a descrição e interpretação das estratégias mencionadas no presente artigo, sendo forma de acompanhamento ou valor sócio-cognitivo, conclui-se que os pais das classes populares cuidam da escolaridade da prole e, assim, pode ser eliminado o mito de que há omissão parental por parte dos pais das classes populares. Conforme já afirmou Bernard Lahire, em estudo sobre a improbabilidade do êxito escolar em meios populares:

Esse mito é produzido pelos professores que, ignorando as lógicas das configurações familiares, deduzem, a partir dos comportamentos e dos desempenhos escolares dos alunos, que os pais não se incomodam com os filhos, deixando-os fazer as coisas sem intervir. [...] é importante destacar que os pais, ao exprimir seus desejos quanto ao futuro profissional dos filhos, tendem, freqüentemente, a desconsiderar-se profissionalmente, a “confessar” a indignidade de suas tarefas: almejam para sua progênie um trabalho menos cansativo, menos sujo, menos mal-remunerado, mais valorizador que o deles. (LAHIRE, 1997, p. 334)

Eliminando este mito e explicitando as estratégias encontradas pelas famílias para obtenção do êxito escolar relativo, contribui-se para o aumento e potencialização da eficácia global do trabalho pedagógico e, por conseqüência, para a diminuição das desigualdades de desempenhos escolares e sociais.

Se a ascendência positiva da parceria família / escola na instauração e ampliação da eficácia do trabalho escolar parece consensual, resta conhecer os mecanismos por meio dos quais tal parceria poderia ser desencadeada e generalizada, conhecendo-se, previamente, os valores sócio-cognitivos relativamente à escola de famílias que, aparentemente, são as mais refratárias ao acompanhamento e participação nas atividades dos estabelecimentos de ensino. Ao que tudo indica, a parceria aludida só se consolida num cenário de conhecimento e compreensão mútuos entre os agentes escolares e familiares.

Referências

- ALVES, F.; ORTIGÃO, I. A Repetência escolar e os diferentes tipos de capital: um estudo a partir dos dados do SAEB - 2001. **28ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/28/textos/gt14/gt14267int.rtf>> Data de acesso: 20/07/2007.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: **Escritos de educação**. Org: Maria Alice Nogueira e Afrânio Mendes Catani. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 41-64.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papius, 1996.
- BOURDIEU, Pierre; ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu**: sociologia. São Paulo : Ática, 1983.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro : F. Alves, 1975.
- BURITY, Marta Helena; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Dever de casa: visões de mães e professoras – 2005. **28º Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt14/gt141575int.rtf>>. Acesso em: 20/07/2007.
- CARLI, Sandra. Clases medias, pedagogias y miséria social em la historia reciente de la Argentina. El lugar de la infância. (1955-1976). **23ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2000. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1418t.PDF>>. Acesso em 20/07/2007.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Volume 2: Formação do Estado e Civilização. RJ: Jorge Zahar, 1993.

FORQUIN, J.-C. **Sociologia da Educação**. Dez anos de pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**. As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LELIS, Isabel. O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 35, n. 125, p. 137-160, maio/ago. 2005.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **28ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/28/textos/gt14/gt14214int.rtf>>. Acesso em: 20/07/2007.

NOGUEIRA, M. A. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 20, n.1, p. 9-26, jan/jul. 1995.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família e escola**: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2003.

PEREIRA, G. R. de M.; CATANI, A. M. Espaço social e espaço simbólico: introdução a uma topologia social. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. especial, jul/dez 2002.

ROMANELLI, G. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola. In: ZAGO N.; CARVALHO M. P. de; VILELA R. A. T. **Itinerários de pesquisa**. Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro, D & PA, 2003. p. 245-264.

THISTED, Sofía. Familias y escuela en la trama de la desigualdad. **23ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1419t.PDF> >. Acesso em: 20/07/2007.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior percursos de estudantes universitários de camadas populares. **28ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/28/textos/gt14/gt14882int.rtf>> Data de acesso: 20/07/2007.