

A ESCOLA É QUE NÃO ENTENDE: ESTRATÉGIAS FAMILIARES E PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO EM CAMADAS POPULARES DO MUNICÍPIO DE POCINHOS – PB.

Maria da Guia Costa Araújo
Orientanda - Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

Jameson Ramos Campos
Professor Orientador - Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa que investigou como famílias de classes populares, residentes no bairro da CONPEL, no município de Pocinhos-PB, lidam com os processos de escolarização dos filhos. Para tanto, procuramos compreender quais as expectativas dessas famílias em relação à educação e à escola e identificar as estratégias adotadas por essas famílias no que diz respeito ao processo de escolarização dos seus filhos. A pesquisa se dividiu em duas etapas. Da primeira participaram um total de 33 famílias, 10% do total familiares da comunidade. Nesta etapa procurou-se construir um perfil desses agrupamentos. Para isso nos utilizamos de um **Questionário de Caracterização**. As respostas aos questionários foram inseridas no banco de dados do programa estatístico SPSS e feitas análises de frequência. Na segunda etapa, procurou-se acessar o conteúdo simbólico referente às expectativas quanto à escola e à educação e ter acesso às diferentes estratégias de escolarização. Utilizamos para isso um **questionário de significados** e as informações foram submetidas à análise de conteúdo (BARDIN,1995). Desta etapa, participaram 17 famílias. Pudemos notar que estas famílias cultivam uma expectativa positiva em relação à educação. Que estas expectativas dizem respeito a uma visão de educação bastante pragmática, que enxerga a escola como um espaço garantidor de um futuro melhor e de habilidades que possam garantir esse futuro. Por fim, pudemos notar também que estes agrupamentos sociais desenvolvem um conjunto de estratégias voltadas para a garantia de um bom rendimento escolar dos filhos.

Palavras-chave: Escolarização; relação família-escola; educação.

1. Introdução

Este trabalho é fruto de uma pesquisa que procurou investigar como famílias de classes populares lidam com os processos de escolarização de seus filhos. Para tanto, procuramos entender, em primeiro lugar, quais as expectativas dessas famílias em relação à educação e à escola. Em seguida, procuramos investigar e compreender as estratégias adotadas por essas famílias no que diz respeito ao processo de escolarização dos seus filhos.

Optamos por trabalhar com elementos da sociologia da educação de Pierre Bourdieu, especialmente os estudos voltados para a problemática das desigualdades escolares e as relações entre as famílias oriundas de diferentes extratos sociais e a escola. Para Bourdieu, “Mais que os diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança” (BOURDIEU, 1998. p. 42). Além do mais, os exemplos de sucesso ou de fracasso no sistema escolar “[...] vividos por seus membros, constituem uma estimativa de suas chances objetivas no universo escolar e passam a adequar, inconscientemente, seus investimentos a essas chances” (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002. p. 23). O aporte teórico de Bourdieu nos permite também compreender como as regularidades que caracterizam estes núcleos familiares se encontram na base das disposições de pensamento e ação desses grupos. Assim, o desempenho escolar dos alunos não depende simplesmente dos dons individuais de cada um, mas também da origem, da condição social e da herança cultural desses sujeitos. Os critérios do sucesso escolar são antes critérios sociais e não escolares Bonnewitz (2005)

2. As expectativas quanto à escola e à educação

As expectativas familiares quanto à escola e à educação variam, primeiramente, conforme a posição desses agrupamentos na hierarquia social. Elas são também um elemento balizador da capacidade e da disposição destes agrupamentos familiares em investir na educação dos filhos, afinal a família “[...] é o sujeito principal das estratégias de reprodução” (BOURDIEU, 1996. p. 131) biológica e social, e entre as estratégias de reprodução encontram-se as escolares. As camadas populares, por exemplo, tendem a adotar, segundo Bourdieu, certo liberalismo em termos de escolarização. Neste caso, a vida escolar dos filhos “[...] não seria acompanhada de modo muito sistemático e nem

haveria uma cobrança intensiva em relação ao sucesso escolar” (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002. p. 24). Contudo, notamos que nossos sujeitos cultivam uma expectativa positiva em relação à educação. Que estas expectativas dizem respeito a uma visão de educação bastante pragmática, que enxerga a escola como um espaço garantidor de um futuro melhor e de habilidades que possam garantir esse futuro. Vejamos como estas expectativas aparecem (TABELA 1).

TABELA 1 – Expectativas quanto à escola e à educação

Respostas	Frequência	Porcentagem
Porque proporciona um futuro melhor	10	58,8
Porque educa para uma boa convivência com o próximo	9	52,9
Porque ensina a ler e a escrever	4	23,5

A maioria dos entrevistados, 58,8% deles, afirmam que a educação é importante porque proporciona um futuro melhor. Quando perguntados que futuro seria esse, a maioria se refere a um futuro profissional, à chance de arrumar um emprego melhor. Esta associação é importante uma vez que nas sociedades modernas o mínimo elementar de educação, como ler e escrever, por exemplo, podem significar a ocupação ou não de um espaço no mercado de trabalho. Assim, o sentido da escolarização para famílias de baixa renda “[...] reside nas possibilidades sociais que ela viabiliza e sobre as quais baseia sua promessa, seja em termos de futuros profissionais, seja em matéria de conhecimentos que permitam [...] que o sujeito “se vire” na vida cotidiana” (THIN, 2006. p. 221). Por outro lado, cerca de 52,9% dos entrevistados acham que a educação é importante porque educa seus filhos para uma boa convivência com o próximo. Aqui, aparece o reconhecimento de que a educação e a escola podem complementar a educação que vem do lar, num momento em que as famílias, e as próprias escolas, se encontram fragilizadas no seu papel socializador ante a emergência de uma pluralidade de espaços novos de socialização (SETTON, 2005). Nesse sentido, as famílias esperam das escolas que elas cumpram esse papel, ao mesmo tempo em que se desincumbem desse atributo. E os professores parecem sentir esta responsabilidade. Campos e

Andrade (2007), por exemplo, demonstraram em pesquisa recente as queixas dos professores em relação a esse “descaso” dos pais para com a educação dos seus filhos. Segundo os autores, os professores reconhecem que os pais não “[...] estimulam as crianças, pouco se interessam pela vida deles na escola e, conseqüentemente, toda a carga recai inteiramente nas costas do professor” (CAMPOS E ANDRADE, 2007. p. 7). Por fim, aparecem aqueles, 23,5% do total, que enfatizam que a educação é importante para a vida dos seus filhos pelo fato de ensiná-los a ler e a escrever, o que reforça a idéia de que no domínio destas habilidades se encerra o ciclo de vida escolar.

Quando questionados sobre o porquê de manter os filhos na escola, as respostas tendem a reforçar as expectativas construídas em torno da educação. Vejamos na tabela abaixo (TABELA 2).

TABELA 2 – Motivação para manter os filhos na escola

Respostas	Frequência	Porcentagem
Para ser alguém na vida	11	64,7
Para se educar, saber se relacionar com os outros	10	58,8
Para aprender a ler e escrever	5	29,4
Porque é um direito da criança	5	29,4

Podemos notar que a grande tarefa da escola é fazer com que os seus filhos possam se tornar alguém na vida. A escola aparece, para 64,7% desses sujeitos, como uma instituição capaz de fornecer os elementos necessários a essa inserção no mercado de trabalho. Ao que parece, um desses elementos fundamentais é a leitura e a escrita, um saber prático (des “savoir faire”) como queria Althusser (1980), necessário à sua imersão no mundo da produção. Aprender a ler e a escrever é a motivação maior para que 29,4% das famílias pesquisadas mantenham seus filhos na escola. Além dessa dimensão mais pragmática, a escola também é importante para dotar as crianças de boas maneiras, de educação e bom comportamento e da capacidade de saber se relacionar com os outros. Esta opinião, recorrente nas respostas de 58,8% das famílias pesquisadas, reflete, no nosso entender, as dificuldades de socialização familiar desses agrupamentos. E isto se reflete no tipo de expectativa em relação à escola, na esperança de que esta instituição cumpra uma tarefa que a família se sente, muitas vezes, incapaz

de cumprir. Por fim, aparecem ainda aquelas famílias (29,4%) que deixam os filhos na escola porque é um direito deles.

Quando a questão foi saber o que eles esperam da escola, nos deparamos com algumas famílias que afirmavam não ter idéia, que tinham dúvidas, insegurança, pois não tinham muita noção a respeito do que esperar dela. Com muita cautela e conversa, conseguimos obter as seguintes respostas (TABELA 3).

TABELA 3 – O que você espera da escola

Respostas	Frequência	Porcentagem
Formar pessoas educadas	11	64,7
Um futuro melhor para os filhos	10	58,8
Um bom ensino	10	58,8

Como podemos ver, 64,7% das famílias entrevistadas esperam que a escola faça de seus filhos pessoas educadas, capazes de boa convivência com os outros. Outras 58,8% das famílias esperam que a escola ofereça a seus filhos um futuro melhor. Aqui, novamente, aparece a referência a um emprego, uma profissão. Já outras famílias (também 58,8%), esperam que a escola possa dar a seus filhos um bom ensino, basicamente pela acumulação de conteúdos e pela capacidade de ler e escrever bem.

Se observarmos conjuntamente as três tabelas anteriores, podemos inferir sobre a existência de uma imagem, de uma representação da educação e da escola. Para estas famílias a educação e a escola são vistas como espaços de formação para a vida, especialmente para o futuro, o futuro profissional, a inserção no mercado de trabalho. Por outro lado, são vistas como espaços de formação ética e moral, preparando os indivíduos para se comportarem bem na sua relação com o outro. Por fim, como espaços de desenvolvimento de saberes práticos que envolve a aprendizagem de conteúdos, da leitura e da escrita, necessários à integração dos indivíduos na sociedade “produtiva” moderna. Como diria Barbosa (2007) as crianças das classes populares, ao contrário das de classe média, esperam da escola conhecimentos mais imediatos.

3. Expectativas quanto à escolarização dos filhos.

Antes de apresentar os dados referentes a expectativa das famílias quanto à escolarização dos filhos, precisamos considerar também os índices de escolarização dos meninos e meninas dessas famílias. Considerando que estes arranjos têm em média 3,5 filhos por grupo familiar, o número de crianças freqüentando a escola é bem menor. Apenas 2,5% delas estão na escola. Por outro lado, embora 75,8% dos pais afirmem que se esforçam para manter os filhos na escola, o número de crianças que abandonaram os estudos é relativamente alto, chegando a 24,2% do total. Dentre estas, os dados mostram que 6,1% delas abandonaram para trabalhar. Este índice de abandono tende a se refletir, por exemplo, nas expectativas de longevidade escolar de seus filhos. Na verdade, o que podemos notar é a existência de uma expectativa relativamente elevada que se choca com o reconhecimento das dificuldades reais em realizá-las. Podemos ver melhor esses dados nas duas tabelas abaixo (TABELAS 4 e 5)

TABELA 4 – Você espera que seu filho estude até que série

Respostas	Freqüência	Porcentagem
Até o ensino médio	5	29,4
Até a graduação	12	70,6
Total	17	100,0

TABELA 5 – Você acha que seu filho vai cursar até que série

Respostas	Freqüência	Porcentagem
Todo o ensino fundamental	1	5,9
Até o ensino médio	9	52,9
Até a graduação	5	29,4
Não sabe	2	11,8
Total	17	100,0

Quando levamos em consideração a expectativa dos pais em relação à longevidade escolar dos seus filhos, de um lado, e a opinião a respeito de aonde eles realmente vão chegar, de outro, notamos uma queda nas expectativas desses pais. Na tabela quatro

podemos perceber que 5 (cinco) famílias, o que equivale a 29,4% do total esperam que seus filhos curse pelo menos até o ensino médio. Outras 12 (doze) famílias (70,6%) esperam que seus filhos possam vir a cursar o ensino de graduação. Como podemos ver, as expectativas são grandes e os pais apostam, pelo menos nos discursos, na estimativa de longevidade escolar de seus filhos.

Contudo, por outro lado, quando questionados a respeito de que série eles acham que realmente seus filhos possam vir a cursar, podemos perceber que essas expectativas tendem a se reduzir. Como resultado de agentes predispostos e prevenidos e de um mundo presumido (BOURDIEU, 1998), estes sujeitos antecipam o futuro. Assim, podemos dizer que estes indivíduos reconhecem que há uma boa distância entre o que eles estimam ou esperam que os filhos possam vir a cursar, e aonde de fato eles poderão chegar. O número dos que acreditam que os filhos chegarão ao ensino de graduação cai para 29,4%. Quatro destas famílias passam a reconhecer que seus filhos só chegaram, quando muito, ao ensino médio, fazendo a expectativa crescer nesse nível de ensino para 52,9%. Duas famílias acabam por afirmar que não podem realmente saber em que série os filhos chegarão (11,8%), e uma família acha que os filhos devem chegar mesmo até o ensino fundamental (5,9%).

Esta redução da expectativa quanto à longevidade escolar dos filhos pode ser entendida, em parte, pela capacidade ou incapacidade de os pais transmitirem uma herança cultural a seus filhos. Aqueles pais que dispõem de uma maior quantidade de capital cultural e social, diz Bonnewitz (2005), podem desenvolver estratégias que permitem garantir o sucesso escolar dos filhos. A falta desses capitais diminui as possibilidades de sucesso e, conseqüentemente, de forma inconsciente, as expectativas. Por outro lado, imersos num universo social que reconhecem como restritivos, os investimentos em educação são tão restritos quanto menores são as expectativas de sucesso.

Além do mais, para a maioria dessas famílias, a sobrevivência depende antes de tudo do trabalho coletivo do grupo e a participação das crianças no trabalho começa logo cedo, geralmente entre os 10-11 anos de idade. “É nessa idade que muitos têm que começar a trabalhar para sobreviver e ajudar a família” (CECCON, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 1986. p. 28). Em condições como esta, a reprodução social do grupo depende do trabalho de todos. Daí que as estratégias familiares se voltam mais para o trabalho do que para altos investimentos em escolarização.

Perguntamos também aos pais os motivos que poderiam garantir longevidade escolar a seus filhos e, ao contrário, que motivos poderiam conduzir as crianças ao fracasso. Em outras palavras o que faz com que os filhos dessas famílias avancem ou não na carreira escolar. No primeiro caso, os pais afirmam que os filhos avançariam nos estudos “gostassem de estudar”, “se fossem disciplinados, esforçados e com vontade própria”. No segundo caso, os filhos fracassam porque “não gostam de estudar”, porque “vão abandonar os estudos para trabalhar”, porque “enfrentam dificuldades financeiras” e porque “não enfrentam desafios”.

Podemos notar que o sucesso parece, antes de tudo, depender mais de disposições individuais das crianças, do gosto, da disciplina e do esforço pessoal. Tudo parece depender do indivíduo. Aqui podemos ver funcionando a ideologia do dom e da meritocracia. Na outra ponta, o fracasso escolar é também debitado na conta da criança. Não aparecem aqui referências às dificuldades familiares, à falta de investimentos em escolarização, às restrições causadas pelas condições sociais e, muito menos, o fracasso escolar aparece como sendo produto da escola. Tudo parece depender, novamente, do indivíduo. Assim, a escola aparece em sua pretensa neutralidade e universalidade.

4. As estratégias de investimento em escolarização.

Quanto às estratégias de investimento em escolarização, procuramos saber das diferentes maneiras como os pais cuidam da educação dos filhos, considerando se estão atentos ao que eles fazem na escola, o que e como estudam, como se comportam, as suas notas e seu desempenho entre outras variáveis. Aqui, nossa atenção se volta para o cuidado com o desempenho escolar dos filhos ou, como diria Viana (2007), para a “**mobilização escolar familiar**”, um conjunto de atitudes e práticas familiares voltadas de maneira intencional e sistemática para a garantia de um bom rendimento escolar dos filhos.

Procuramos saber se os pais acompanham com frequência o dia a dia escolar de seus filhos. Todos foram categóricos em afirmar que sim (100,0%), No entanto, essa unanimidade é contraditória. Ela representa apenas uma meia verdade quando comparadas às respostas dadas a outras questões. Por exemplo. Perguntamos se os pais acompanham de perto o boletim escolar dos filhos. Para esta resposta 52,9% dos pais afirmaram acompanhar com frequência, 41,2% dizem acompanhar as notas no boletim apenas raramente e 5,9% dizem não acompanhar nunca. Perguntamos também se eles

pedem aos filhos para falar sobre o que aprenderam na escola. Para esta questão 41,2% dos pais disseram que perguntam frequentemente aos filhos o que eles aprenderam na escola. Outros 29,4% disseram que só perguntam raramente enquanto que os restantes 29,4% disseram que não perguntam nunca. Como podemos ver, nem todos os pais acompanham de maneira sistemática o dia-a-dia escolar dos filhos. O que ocorre, na verdade, é que não há uma ação sistemática nesse sentido. Vejamos um outro dado que aparece expresso na tabela abaixo (TABELA 7).

TABELA 7 – Você ajuda o seu filho nas lições e trabalhos escolares

Respostas	Freqüência	Porcentagem
Frequentemente	9	53,0
Raramente	4	23,5
Nunca	4	23,5
Total	17	100,0

Note-se que 53,0% dos pais afirmam ajudar os filhos com as tarefas escolares. O restante, os outros 47,0% afirmam que só raramente ou nunca ajudam os filhos. É preciso lembrar, em defesa dos pais que não ajudam os filhos, que o nível de escolarização desses sujeitos é muito baixo, sendo que a maioria deles não é sequer alfabetizada ou tem apenas o fundamental incompleto. Difícil acompanhar nestas condições. Podemos dizer então, como Carvalho (2004), que existem três condições necessárias para que os pais possam acompanhar as tarefas de casa dos filhos: tempo livre, conhecimento sobre as matérias e vontade e gosto. Sem estas condições, acompanhar as atividades escolares se torna tarefa extremamente difícil. Por outro lado, os pais alegam também que não participam muito dessa atividade porque “a escola não passa atividades para os alunos fazerem em casa”, ou porque “o nível de estudo do meu filho é bem maior que o meu, por isso tento fazer o que posso e o que sei, o que não sei tento pedir ajuda a outras pessoas”. Pudemos notar também que em famílias que tinham irmãos mais velhos, esses eram responsáveis em ajudar seus irmãos mais novos na execução das tarefas escolares. Isso implica dizer que os filhos mais velhos que possuem um nível de escolarização maior tornam-se parcialmente responsáveis pela supervisão dessas tarefas. Note-se que as estratégias de escolarização envolvem diferentes sujeitos nos grupos familiares.

Vejamus outra variável. Perguntamos se os pais procuram saber se os filhos trouxeram lições ou trabalhos para fazer em casa. Um número bastante expressivo de pais procura ter este cuidado frequentemente (52,9%). Outros 29,4% só raramente tomam esta atitude enquanto que 17,6% deles dizem nunca se preocupar em olhar os cadernos dos filhos. Estes dados são relevantes principalmente se considerarmos, dentro do pragmatismo escolar das camadas populares, que as atividades escolares só têm sentido para estes indivíduos se eles puderem “[...] associa-las aos objetivos sociais que atribuem à escolarização de seus filhos” (THIN, 2006. p. 221). Assim, as atividades que tendem a afastar as crianças de conhecimentos fundamentais (os saberes práticos) não são vistas com bons olhos.

Não conseguimos notar, entretanto, nas estratégias desses agrupamentos familiares, um trabalho de investimento a longo prazo em educação. As estratégias não são adequadas ou não são traçadas com vista a objetivos gerais ou universais que só podem ser concretizados num tempo distante. Nestes agrupamentos, como podemos notar, prevalece “[...] uma lógica muito mais pragmática, que tem em vista a operacionalização imediata e prática” (BARBOSA, 2007. p. 1071), capaz de garantir a imediata adaptação da criança e de seus modos de vida ao modos formais exigidos pela escola.

6. Referências

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 3ª Edição. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer dessas culturas. In: **Educação e sociedade**. Campinas. v. 28. n.100. p. 1059-1083. out. 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. 2ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. O espírito de família. In: BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996. p. 124- 135.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 7ªed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 7ªed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 81- 126.

CAMPOS, Jameson Ramos; ANDRADE, Erica dos Reis G. Meus alunos e seus pais: o professor e os dilemas da profissão. Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2007, Maceió. **Anais...** Maceió: UFAL, 2007. 1 CD-ROM

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família, ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. n. 25. Jan/abr de 2004. p. 94-104.

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. A vida na escola e a escola da vida. 15ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1986.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**. Ano XXIII, n. 78. Abril/2002. p. 15-36.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Revista Tempo Social**. São Paulo. v. 17. n. 2. Novembro de 2005. p. 335-350.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.11, n. 32, 2006. 211-225.

VIANA, M.J.B. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 3ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 45-60.