

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**FRANCISCA RENATA OLIVEIRA**

**EXPECTATIVAS DE PAIS, PROFESSORES E CRIANÇAS ACERCA DA  
ESCOLARIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS CAMADAS POPULARES**

**BAURU  
2011**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**FRANCISCA RENATA OLIVEIRA**

**EXPECTATIVAS DE PAIS, PROFESSORES E CRIANÇAS ACERCA DA  
ESCOLARIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS CAMADAS POPULARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru-SP, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez.

**BAURU  
2011**

Oliveira, Francisca Renata.

Expectativas de pais, professores e crianças  
acerca da escolarização no contexto das camadas  
populares /Francisca Renata Oliveira, 2011

74 f.

Orientador: Márcia Cristina Argenti Perez  
Monografia (Graduação)-Universidade Estadual  
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2011

1. Educação escolar. 2. Família. 3. Camadas  
populares. I. Universidade Estadual Paulista.  
Faculdade de Ciências. II. Título.

**FRANCISCA RENATA OLIVEIRA**

**EXPECTATIVAS DE PAIS, PROFESSORES E CRIANÇAS ACERCA DA  
ESCOLARIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS CAMADAS POPULARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez.

**Banca examinadora:**

Profa. Dra. Márcia Cristina Argenti Perez - orientadora  
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Profa. Dr. Antonio Francisco Marques  
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani  
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

**Bauru, 4 de novembro de 2011.**

*Dedico este trabalho às amigas: Anauá, Aline, Eliana e Sabrina, que, ao longo desses quatro anos foram, além de amigas, as companheiras de grupo para os trabalhos do curso.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus pela oportunidade que me foi dada de entrar na Faculdade e pela sabedoria em saber aproveitá-la.

Aos meus pais, que sempre apoiaram meus estudos e aos meus irmãos Renato e Solange. E a todos os demais familiares que acompanharam essa minha jornada.

Ao “Prô” Antonio Francisco Marques e sua esposa Ana Marques, que, carinhosamente, me acolheram como filha e nunca pouparam esforços para me ajudar.

À Professora Márcia, que, com muita paciência, orientou este trabalho, e à banca avaliadora deste.

Aos meus professores do Departamento de Educação, Faculdade de Ciência, UNESP/ Bauru-SP, que contribuíram para a minha formação acadêmica; aos professores da E.E. Professor Leopoldo Miranda, Diamantina-MG, onde cursei o ensino médio, bem como os da E.E Professor Campos, Penha de França-MG, onde aprendi as primeiras letras.

Ao Conselho Nacional de Ensino e Pesquisa (CNPq) pelo financiamento que concede, na forma de bolsa de iniciação científica, à pesquisa.

Aos meus colegas de curso que, ao longo dos anos, se tornaram mais que colegas, e sim amigos que permanecerão, para sempre, em minha memória.

Às colegas e amigas de república, Ana Suellen Martins e Lôyde do Nascimento Gonçalves, pelo carinho e companheirismo.

À família Poloni pelo incentivo e a todos os demais amigos que, de alguma forma, contribuíram, direta ou indiretamente, para a minha formação.

Aos amigos Sr. João e D. Maria, proprietários da pousada dos Sonhos, pela amizade e credibilidade que foi dada.

*A árvore que não dá frutos é xingada de estéril.*

*Quem Examina o solo?*

*O galho que quebra é xingado de podre, mas não havia neve sobre ele?*

*Do rio que tudo arrasta se diz que é violento, ninguém diz violentas as margens que o cerceiam.*

*Bertold Brecht*

## RESUMO

No tocante ao contexto da escolarização para os menos favorecidos, a escola não surgiu como instrumento intelectual, e sim como pré-requisito para atender às novas exigências do mercado de trabalho que se modernizou junto com as grandes mudanças sociais. A escola, por sua vez, se encarrega dos saberes científicos, e, por vezes, das normas de conduta vigente na sociedade e o grupo familiar, dos sentimentos e valores morais, numa transposição do “capital cultural” e do “capital social” que perpassou gerações. Este trabalho, portanto, teve como objetivo estudar as expectativas de escolarização da criança em idade escolar, nos universos da família e da escola, a partir do discurso dos agentes desse processo (pais, responsáveis, professores e as crianças) e de algumas práticas educativas referentes à escolarização da criança, partindo do pressuposto de que a escola é um espaço democrático, com igualdade de direitos e deveres. Mediado por uma abordagem histórico cultural, buscou-se interpretar o contexto escolar e familiar dos participantes, por meio de um contraponto com a bibliografia estudada, sendo esta apresentada ao longo do trabalho. A pesquisa foi de caráter qualitativo, os dados foram coletados por meio de observação em duas classes, uma do terceiro e uma do quarto ano. Foram feitas entrevistas semi-estruturadas, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas. O ambiente da pesquisa foi uma escola pública do ensino fundamental de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, que recebia crianças provenientes de famílias das classes populares urbanas. Os resultados da análise dos dados apontam que os professores apresentam uma visão de modelo ideal de família e de aluno que não corresponde à realidade do contexto destes e das novas nomenclaturas da ordem familiar da nossa sociedade. Os pais apresentam discursos esvaziados de crítica quanto ao papel da escola enquanto instituição de ensino, responsável pela democratização dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

**Palavras-chave:** Educação Escolar. Família. Camadas Populares.



## ABSTRACT

In regards to the context of the schooling for less the most favored, the school did not appear as intellectual instrument, and yes as prerequisite to take care of to the new requirements of the work market that if modernized the great social changes together with. The school, in turn, if puts in charge them to know scientific, and, for times, them norms of effective behavior in the society and the familiar group, them feelings and moral values, in a transposition of the "cultural capital" and it "capital stock" that passed by generations. This work, therefore, had as objective to study the expectations of schooling of the child in pertaining to school age, in the universes of the family and the school, from the speech of the agents of this process (parents, responsible, professors and the children) and of some practical educative referring to the schooling of the child, leaving of estimated of that the school is a democratic space, with equality of rights and the duties. Mediated for cultural a historical boarding, one searched to interpret the pertaining to school and familiar context of the participants, by means of a counterpoint with the studied bibliography, being this presented throughout the work. The research was of qualitative character, the data had been collected by means of comment in two classrooms, one of the third and one of the room year. Half-structuralized interviews had been made, that had been recorded e, later, transcribing. The environment of the research was a public school of the basic education of a city of the interior of the State of São Paulo, that received children proceeding from families of the urban popular classrooms. The results of the analysis of the data point that the professors present a vision of ideal model of family and pupil that does not correspond to the reality of the context of these and of the new nomenclatures of the familiar order of our society. The parents present speeches emptied of critical how much to the paper of the school while institution of education, responsible for the democratization of the knowledge produced for the humanity.

**Keywords:** Education Academic. Family. Layers Popular.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>16</b>
2.1 Contextualizando a família e a escola.....	16
2.2 Contextualizando as famílias das camadas populares e a escolarização....	21
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>28</b>
3.1 Universo da pesquisa.....	30
3.1.1 A escola da pesquisa.....	31
3.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	32
3.2 Trajetória da pesquisa.....	35
3.3 Análise dos dados.....	35
<b>4 RESULTADOS.....</b>	<b>37</b>
4.1 História dos sujeitos.....	37
4.2 Expectativas de escolarização nas camadas populares.....	50
4.3 Expectativas de escolarização com as crianças.....	53
4.4 Avaliação da escolarização atual das crianças.....	55
4.5 Relação família-escola.....	57
4.6 Significados das práticas educativas.....	58
4.7 Significados a escolarização para as camadas populares.....	60
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>73</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O âmbito de estudo da presente pesquisa envolve instituições importantíssimas como a família e a escola, ambas permeadas de vários significados dentro da sociedade atual e co-participantes no processo de desenvolvimento e formação do ser humano.

Educar não é uma tarefa fácil para nenhuma dessas instituições. Para a escola, ao mesmo tempo em que ela lida com o todo (os alunos, os pais, a comunidade e o estado), também precisa levar em conta as partes, analisando as especificidades de cada estudante, considerando a sua individualidade e capacidades.

Para a família também há dificuldades, principalmente, no que diz respeito ao tempo de participação na vida escolar dos filhos. Com a forte presença das mulheres no mercado de trabalho, estas que, em geral, respondem pelos filhos nas escolas, acabam passando mais tempo fora de casa, e, conseqüentemente, as crianças passam mais tempo em creches, projetos sociais e nas escolas. É complexa a forma de participação dos pais das camadas populares no processo de escolarização dos filhos, porém não está totalmente extinta como alguns podem pensar. Essa participação acontece de várias maneiras, de acordo com as possibilidades e oportunidades dadas aos pais das camadas populares.

O interesse em desenvolver este trabalho, em parte surgiu da minha trajetória escolar. Assim, como os sujeitos da pesquisa, eu também pertencço às camadas populares. Quando eu era criança estudava numa escola da zona rural do interior de Minas Gerais. Cultivava as esperanças de continuar estudando para saber as coisas. Por exemplo: eu sabia que precisava estudar para fazer determinado tipo de trabalho. Porém, ninguém nunca me dizia o que exatamente tinha que se estudar (cursar) para desempenhar uma função. Eu sempre perguntava para minha mãe: porque a Dona Marlene é professora? Ela sempre me dizia que ela era professora porque havia estudado para ser professora. Dessa curiosidade toda, eu sempre concluía: A minha professora é professora, porque ela estudou para saber ensinar a ler e a escrever. Então se a minha mãe sabe tirar cisco do olho, plantar na horta, fazer rapadura e farinha, então ela estudou para saber fazer isso tudo! Afinal, era trabalho! Meu pai sempre estava contando causos e histórias e, então, ele havia estudado para contar histórias e causos. Alimentada pela

curiosidade de saber o que existia tanto assim para ser estudado, dei continuidade nos estudos e acabei chegando ao ensino superior. A curiosidade em saber mais é a explicação para tamanho sucesso escolar que obtive, visto que rompi com um ciclo dos limites de escolarização na família, sendo a primeira mulher, e a segunda pessoa da família a entrar numa universidade pública.

Encontrar na Universidade um grupo de estudo e pesquisa que estudava e pesquisava sobre infância, família e escola era uma oportunidade para buscar e saber mais sobre esses temas. A participação no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Infância, Família e Escolarização (GEPIFE) foi muito importante na escolha pelo tema desta pesquisa. Assim, que se iniciou o processo de construção das minhas críticas com relação aos estudos sobre as famílias e o processo de escolarização.

Justificamos a escolha da pesquisa sobre as famílias de classes populares por acreditarmos na relevância e importância de estudos nessa área, uma vez que observamos, a cada ano, o aumento das taxas de desigualdade social e econômica no Brasil, que reproduzem um quadro de pobreza e exclusão social da maior parte do povo brasileiro. Tal pesquisa procura estudar as expectativas de pais e professores acerca da escolarização no contexto das camadas populares e busca entender a criança em idade escolar, nos universos da família e da escola, a partir do discurso dos agentes desse processo (pais, responsáveis, professores e crianças) e de algumas práticas educativas referentes à escolarização da criança.

Para se compreender a escolarização nas camadas populares, é necessário conhecer quais as expectativas de todos os envolvidos nesse processo. Desse modo, para ser fiel ao conteúdo transmitido pela palavra expectativa, é válido lembrar aqui o seu significado apresentado pelo dicionário Larousse Escolar da Língua Portuguesa: esperança fundada em promessas, direito ou probabilidades. Para os familiares das camadas populares, as expectativas de escolarização dos filhos se projetam de maneira diferente, não se dão de maneira linear entre o grupo de família pesquisado.

Portanto, o estudo das expectativas construídas socialmente sobre a escolarização pode trazer esclarecimentos importantes para a compreensão do papel da educação escolar na sociedade atual. (PEREZ, 2007) Inclusive, fornecer subsídios para programas educativos, quer junto à família - como programas de educação de pais - quer junto à escola, em programas de formação de professores.

No caso específico desta pesquisa, o estudo das expectativas, tal como proposta, permitiu compreender como os agentes do processo educativo na escola e na família incorporam as finalidades e especificidades de cada instituição educativa e quais os desdobramentos que essas interpretações podem oferecer para o enfrentamento de problemas relacionados ao processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa apoiou-se no referencial teórico histórico cultural, para interpretar as relações entre família e escola no processo educativo da criança, procurando analisar as expectativas de pais, professores e crianças acerca da escolarização no contexto das camadas populares, nos anos iniciais do ensino fundamental.

A realização da presente pesquisa optou por uma escola que atenda crianças provenientes de famílias das camadas populares urbanas para que fosse contemplado, no decorrer da pesquisa, o foco de se trabalhar com as camadas populares, em meio a esta vasta esfera de sujeitos que desempenham um papel importante na sociedade.

A escola e o grupo familiar são uma agência social que exerce influência no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças (NOGUEIRA, 1998.). Cada família, por sua vez, reflete, nos seus membros, o resultado de uma bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo do processo escolar e das experiências de vida. Esse legado é deixado para todos, tanto por aqueles que possuíram um alto nível de instrução, quanto por aqueles que não chegaram a atingir um alto nível de escolarização. São os costumes e culturas de determinados grupos familiares que se distinguem um dos outros por vários motivos como aspectos étnicos, religiosos e, até mesmo, geográficos enriquecendo e contribuindo para a construção de vários conhecimentos.

Tanto a família quanto a escola estão inseridas num contexto histórico social que, entre outros agentes, determinam sua realidade e influenciam o processo de aprendizagem. Cada família possui uma história de vida que, inevitavelmente, reflete na vida escolar dos seus membros, repassando aos seus membros o padrão social no qual está inserida. Em meio às inúmeras desigualdades sociais presentes na nossa sociedade há a possibilidade de se exterminar as expectativas dos indivíduos quanto a uma escolarização e perspectiva de futuro, numa constante reprodução de insucesso escolar.

A escola que, no discurso democrático, procura se enquadrar como entidade que promove a emancipação e a igualdade entre todos, é, por ora, a instituição que

mais reproduz a desigualdade entre os agentes da escolarização, quando remete o aluno a um tipo ideal, integrante de uma família ideal, cujo modelo nuclear é o padrão imposto (BOURDIEU, 2002). A escola que, por sua vez, ignora o real universo na qual a sua clientela faz parte, exclui as possibilidades de trabalhar com as diferenças que são intrínsecas à realidade de qualquer grupo de pessoas.

A democratização do acesso das crianças das camadas populares à escola não implica, necessariamente, uma democratização quanto aos saberes. Quando a escola faz uso do discurso democrático, tratando as partes como integrantes de um todo, desconsidera as suas especificidades e trabalha no sentido de igualar o indivíduo, enquadrando-o à modalidades ilusórias diante do seu contexto histórico e social, acaba por excluí-lo mais ainda do seu universo e espaço escolar.

A qualidade do ensino, vista sobre o olhar dos pais das camadas populares, está imbricada mais nas questões de cuidados e avisos do que nas cobranças de resultados satisfatórios quanto à aprendizagem. Esses cuidados que a escola cumpre aos seus deve ser compreendida como parte de seu trabalho, e não como favor, pois ela responde pelos alunos enquanto estes estão em suas dependências. O que é uma obrigação da escola passa a ser visto pelos pais como algo nobre, nutrindo, inclusive, sentimento de gratidão, e estes ignoram a questão do conhecimento e da aprendizagem (LAHIRE, 1997).

O entendimento do conceito de conhecimento se estende a várias esferas (culturais, sociais e, até mesmo, religiosas), sendo, portanto, impossível catalogar e enquadrá-lo dentro de uma determinada linha a ser seguida por todos. Nesse viés, o que determinado grupo pode considerar como sendo conhecimento de extrema necessidade, pode não ser para outro. Por isso, a importância de manter uma cautela ao se falar em reflexos de resultados, pois nesta pesquisa pretende-se focar os resultados em relação à aprendizagem escolar e as expectativas dos sujeitos envolvidos.

Este trabalho teve como objetivo estudar as expectativas de escolarização da criança em idade escolar, nos universos da família e da escola, a partir do discurso dos agentes desse processo (pais, responsáveis e professores) e de algumas práticas educativas referentes à escolarização da criança. Como objetivo específico do estudo, analisamos as expectativas de escolarização da criança em idade escolar, nos universos da família e da escola, de uma forma a intercambiar as expectativas e posturas desses agentes buscando um entendimento e uma

aproximação entre estas pessoas que, mesmo trabalhando com finalidades próximas que é o de educar, se mantêm distantes e contrárias umas às outras.

A proposta inicial do projeto foi pesquisar as expectativas de pais e professores acerca da escolarização no contexto das camadas populares, porém, devido à grande contribuição das crianças para se chegar às famílias, houve o interesse em integrá-las na pesquisa. A pesquisa iniciou-se na escola, por isso o contato com os alunos e, por meio de suas falas, foi possível aprofundar as informações sobre as relações entre família e escola e, sobretudo, compreender a prática e o discurso das professoras com relação à vida escolar e familiar das crianças.

O presente trabalho apresenta uma análise bibliográfica multidisciplinar com os trabalhos empíricos realizados sobre o tema, como observação e entrevistas com os sujeitos envolvidos na pesquisa, pais, professores e crianças. Para fundamentar e enriquecer este trabalho, foram considerados de extrema relevância os estudos dos autores da Sociologia da Educação, como Pierre Bourdieu e Maria Alice Nogueira. O campo da pesquisa foi uma escola pública em uma cidade do interior do Estado de São Paulo, que atendesse a crianças provenientes das camadas populares.

Este trabalho está estruturado em dois capítulos teóricos que abordam o contexto social da família e da escola dentro do universo das camadas populares. No primeiro deles, há a contextualização da família e da escola, à luz do referencial teórico histórico cultural e das relações entre família e escola no processo educativo da criança. O segundo capítulo apresenta o tema “Contextualizando as Famílias das camadas populares e a escolarização”.

A partir de um mapeamento das informações apresentadas em diversos estudos acerca do universo da educação familiar e escolar, optamos em delimitar, nesta pesquisa, uma análise dos significados de algumas práticas educativas da família e da escola em um universo escolar que comporte alunos provenientes de famílias das camadas populares urbanas, desfavorecidas econômica e socialmente.

A coleta de dados foi realizada por meio dos instrumentos de observação pré-agendadas no ambiente escolar e de entrevistas semi-estruturadas, áudio-gravadas, realizadas com pais e professores. Estas foram gravadas e transcritas com a permissão dos envolvidos na pesquisa. Mediante a assinatura de termo de aceite que foi lido, explicado e assinado pelos participantes, estes tiveram suas



identidades preservadas, uma vez que usamos nomes fictícios para se referir aos sujeitos. A escola envolvida, bem como sua diretora e coordenador da época, serão mencionados com nomes fictícios.

## 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Nos anos de 1980/90, houve por parte da Sociologia da Educação, um deslocamento do olhar das macroestruturas, para as práticas pedagógicas (Estudos etnográficos e históricos) (NOGUEIRA, 1998b). Nesse âmbito surge um interesse maior para as trajetórias escolares dos indivíduos e das estratégias familiares utilizadas (NOGUEIRA, 1988a).

Muitos têm sido os estudos desenvolvidos sobre a temática de família e escola, em que pais das camadas populares participam da construção do sucesso escolar dos filhos aos seus modos, de uma maneira não muito visível e, às vezes, o objetivo não é tal fim (NOGUEIRA, 1998a; VIANA, 1998). Em relação à família e escola, há a presença da confrontação entre os conjuntos de lógica socializadora, que se dão de uma maneira estrutural dentro das relações sociais que se entrecruzam nas dimensões econômicas e culturais. As práticas escolares tendem a se impor aos pais das camadas populares (THIN, 2006).

Os trabalhos supracitados apresentam o contexto em que surgiu um interesse maior por parte da Sociologia da Educação em adentrar as microestruturas de ordem familiar e escolar.

### 2.1 Contextualizando a família e a escola

Segundo Ariès (1981, p. 225), “a família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com a criança”. É extremamente significativo apresentar o contexto histórico da composição familiar, pois esta passou e ainda passa por várias transformações ao longo dos anos.

[...] o sentimento de família está ligado à casa, ao governo da casa e à vida na casa. Seu encanto não foi conhecido durante a Idade Média porque esse período possuía uma concepção particular da família: a linhagem. (ARIÈS, 1981, p. 213).

Houve um período na história em que a família era de forma patriarcal e nuclear, destacando-se a supremacia do gênero masculino à frente de todos os organismos de representação da ordem social. É de fato o que Ariès (1981) relata:

A partir do século XVI, a legislação real se empenhou em reforçar o poder

paterno no que concerne ao casamento dos filhos [...]. Enquanto se enfraqueciam os laços da linhagem, a autoridade do marido dentro de casa tornava-se maior e a mulher e os filhos se submetiam a ela mais estritamente. Esse movimento duplo, na medida em que foi o produto inconsciente e espontâneo do costume, manifesta sem dúvida uma mudança nos hábitos e nas condições sociais. Passara-se, portanto atribuir à família o valor que outrora se atribuía à linhagem. Ela torna-se a célula social, a base dos Estados, o fundamento do poder monárquico. (p. 214).

Diferente do que ocorreu na Idade Média, nos tempos atuais, a família tem apresentado vários arranjos como às que são recompostas, as famílias monoparentais e as homoafetivas, que transformam o antigo padrão familiar nuclear do período medieval para um padrão familiar heterogêneo, composto por várias combinações.

Para a educação, a família é o ponto de apoio para formação do indivíduo enquanto sujeito de sua história. É o espaço em que se aprendem os cuidados básicos, em que se aprende o conhecimento adquirido pelos pais e avós ao longo das gerações e em que se privilegia o cuidado e o carinho, sendo a primeira instituição social em que o ser humano se integra. É de fato o que destaca Gomes (1994):

A família transmite às novas gerações, especialmente à criança, desde o nascimento, padrões de comportamento, hábitos, usos, costumes, valores, atitudes, um padrão de linguagem. Enfim, maneiras de pensar, de expressar, de sentir, de agir, e de reagir que lhe são próprios, naturais. Não bastasse tudo isso, ela ainda promove a construção das bases da subjetividade, da personalidade e da identidade. Deriva disso a enorme, e importância da família tendo em vista a vida futura de cada criança: ela, a família, constrói os alicerces do adulto futuro. (p. 58).

A família, instituição que tem o seu papel reconhecido pela sociedade, nem sempre existiu da maneira que a conhecemos. Atualmente, ela é vista como o espaço em que se gera, ampara e se educa, cuja principal função seria educar e preparar o indivíduo desde o nascimento até a maioridade. Assim, espera-se que o sujeito, quando atingir a maioridade e um grau maior de maturidade, contraia o matrimônio e assumira a responsabilidade sobre um novo lar, formando então uma nova família. Como afirma Bezerra (1998):

O modelo nuclear de família só se consolidou por volta do século XVIII, com a privatização da instituição familiar e a transferência das funções socializadoras para o âmbito mais restrito do lar. Com isso, a família deixa de ser unicamente uma unidade econômica, tornando-se um espaço de

refúgio, de afetividade, de vivências de sentimentos e emoções entre cônjuges, entre pais e filhos e entre irmãos. (p. 5).

Trabalhos de pesquisa como os desenvolvidos por Goldani (1994) apresentam as novas formas e estruturas das famílias a partir do final da década de 70, no qual houve uma diminuição do tamanho e uma maior diversificação de arranjos familiares.

A vida familiar se modificou para todos os seguimentos da população brasileira nestes últimos 20 anos. Entretanto, as diferenças raciais e regionais aparecem ainda mais acentuadas. As transformações no tradicional arranjo familiar, casal com filhos, assinalam aspectos significativos de mudanças e também de continuidade no relacionamento entre seus membros. Esposas e filhos participam mais intensamente nas atividades de mercado de trabalho e na renda monetária familiar, compartilhando com o chefe as responsabilidades de manutenção da família e promovendo uma redefinição nos padrões de hierarquia e sociabilidade [...]. Portanto, mudaram as condições de reprodução da população, mudaram os padrões de relacionamento entre os membros da família, os modelos de autoridade estão em questionamento, à posição relativa da mulher alterou-se profundamente, e até mesmo a legislação redefiniu o conceito de família\_ de uma concepção legal estreita sobre a família, em que só cabia um modelo de família legitimada pelo casamento com predominância do poder paterno e marital masculino, passa-se a algo mais próximo das práticas sociais vigentes. (GOLDANI, 1994, p. 10).

Toda essa gama de mudanças que permeia o universo familiar repercutirá na escola, espaço onde todas as diversidades culturais, sociais e étnicas se encontram, e, sobretudo, em que o novo modelo de família se contradiz com o velho, que estigmatiza a realidade das crianças das classes populares. Todos esses acontecimentos são relevantes quando se contextualiza a família e a escola, principalmente, dentro de um determinado grupo social que é o das camadas populares. Ignorar essas informações seria o mesmo que desconhecer os novos modelos de família que fazem parte do processo de educação das crianças. Para entender esse universo, é importante apresentar as nomenclaturas das novas composições familiares destacadas nas pesquisas de Nogueira (2005):

Até fins da década de 70 as análises sociológicas não deixaram de reconhecer o papel da família na escolaridade do indivíduo, mas por outro lado promoveram sua diminuição ao deduzi-lo a partir da condição de classe do grupo familiar, desobrigando-se de submetê-lo à observação empírica. Significa dizer que o funcionamento interno das famílias em suas relações com a escola permanecia como uma caixa preta. A instituição família na escolaridade ocidental passou e ainda passa por uma grande metamorfose nos países industrializados, as suas principais mutações incluem: decréscimo no número de casamentos, em benefício de novas

formas de conjugabilidade (em particular as uniões livres); as elevações constantes das idéias de casamento, (e de procriação) e da taxa de divórcio; a diversificação dos arranjos familiares como a difusão de novos tipos de família (monoparentais, recompostas, monossexuais) a limitação da prole associada a generalização do trabalho feminino, no avanço das técnicas de contracepção, às mudanças na mentalidade. (p. 570).

A escola é, em conjunto com o grupo familiar, uma agência social que exerce influência no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. No entanto, a educação escolar, mesmo com a democratização do acesso ao ensino, sempre foi diferenciada entre os segmentos sociais, pois, para a classe dominante, a escola é considerada meio de formação intelectual e acadêmica, além de assegurar condições para reprodução social de seus integrantes. Já para as camadas populares, a escola tende a ser vista como um meio de ascensão social e de qualificação para o trabalho (PEREZ, 2007). A escola possui papel transformador com base nas condições existentes, tendo como tarefa primordial a difusão de conteúdos concretos e indissociáveis da realidade social.

As classes ou camadas populares passaram a ter acesso à escola a partir da formação da sociedade capitalista e da crescente industrialização. A expansão e a integração do sistema econômico requereram que parte da massa assalariada se transformasse em massa instruída. Portanto, estes, em sua maioria, eram oriundos do campo, não dominando então as novas técnicas do mercado de trabalho que era o oferecido pelas indústrias.

Pesquisas históricas revelam que uma política educacional, em seu sentido estrito tem início no século XIX e decorre de três vertentes da visão de mundo dominante na nova ordem social: de um Lado, a crença no poder da razão e da ciência, legado do iluminismo; de um outro lado, o projeto liberal de um mundo aonde a igualdade de oportunidades viesse a substituir a indesejável desigualdade baseada na herança familiar, finalmente a luta pela consolidação dos estados nacionais, meta do nacionalismo que impregnou a vida política européia no século passado, a ideologia nacionalista parece ter sido a principal propulsora de uma política mais ofensiva de implantação de redes públicas de ensino em partes da Europa e da América do norte nas últimas décadas do XIX. (PATTO, 1990, p. 21).

As instituições família e escola se constituem como agência educativa e socializadora, que se distingue entre si por vários fatores, mas ambas compartilham procedimentos para preparar o educando no desenvolvimento de habilidades que corroboram para uma participação crítica na sociedade, agindo, porém, de forma diferenciada na atividade do ensino (PEREZ, 2007).

Quando se remete às finalidades da família e da escola, certamente, ocorrem características relativas à responsabilidade dessas instituições com a educação e a socialização das crianças. Contudo, estudos de autores como Ariés comprovaram que esse tipo de responsabilidade não está presente em todos os períodos históricos da sociedade ocidental.

Até o século XV, a família era:

[...] uma realidade moral e social, mais do que sentimental. No caso de famílias muito pobres, elas não correspondiam a nada além da instalação material do casal no seio de um meio amplo, a aldeia, a fazenda, o pátio ou a “casa” dos amos e dos senhores [...]. Nos meios mais ricos a família se confundia com a prosperidade do patrimônio, a honra do nome. (ARIÉS, 1981, p. 231).

Tanto a instituição familiar quanto a escolar pode ser compreendida como resultados de uma produção da sociedade que, por meio dessas agências educativas, promove a educação dos indivíduos, segundo os padrões sociais vigentes. Dessa forma, sendo produções sociais, família e escola sofrem diversas influências e modificações em suas finalidades e estrutura, em vista das oscilações e transformações do contexto social, econômico, político e cultural ao qual estão incorporadas.

Em Goldani (1994) e Nogueira (2005), pode se verificar aspectos da educação familiar e escolar, em que se constata, além de alterações quanto à constituição do grupo familiar, que este sofreu, também, outras modificações que o fez adquirir algumas características marcantes tais como: o número de componentes de uma família diminuiu, tanto em número de filhos, como também em número de adultos; o convívio com vizinhos e familiares é pouco freqüente no dia-a-dia das crianças e dos adultos das famílias atuais; o espaço físico do grupo familiar reduziu-se bastante (casas sem quintais, apartamentos, cômodos pequenos ou únicos, etc); as mulheres diminuíram o período de dedicação à procriação e de convívio e educação dos filhos, assumindo maiores responsabilidades no mercado de trabalho.

O valor social da educação das crianças como uma função das mulheres reduziu-se consideravelmente. A figura masculina tem assumido uma presença cada vez mais constante e afetiva em relação à educação dos filhos. A escola passou a ocupar uma presença mais ativa e precoce na educação das crianças, principalmente, em vista da democratização e da obrigatoriedade do ingresso no

ensino fundamental; tem aumentado, de forma brutal, a influência dos meios de comunicação, sobretudo, no que diz respeito à difusão de valores.

A presença cada vez maior das crianças nas escolas devido ao movimento da democratização do acesso escolar não está acompanhada de uma qualidade maior do ensino, de uma abrangência dos reais sentidos que são os da educação. Nessa perspectiva, incluir não está relacionado a ampliar as qualidades da escolarização, como fica expresso em Nogueira e Catani (1998, p. 53):

Ora, se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam idéias democráticas, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios. Com efeito, para que sejam favorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Com base nos estudos de Nogueira e Catani (1998), observa-se que a escola tem assumido com rigidez seu papel de educação sistemática, não levando em consideração o meio social e, principalmente, familiar de que as crianças provêm, e gera um grande índice de fracasso escolar, devido ao desconhecimento das condições de seus educandos. No tocante à família, esta se preocupa em oferecer uma educação assistemática, em que se tem como referencial a educação recebida de seus pais, as orientações de médicos, revistas, costumes e tradições. Remetem-se ao modelo de escola que tiveram: ideal e que dava conta de ensinar. Com base nesses dados, pode-se dizer que, em alguns casos, a família e a escola assumem um discurso antagônico para tratar de um assunto que é do interesse de ambas.

A apresentação do contexto da formação histórica da família e da escola é relevante para se entender o espaço social e cultural do educando dentro do grupo das camadas populares, em que se desvelam os estereótipos lançados pela sociedade.

## **2.2 Contextualizando as famílias das camadas populares e a escolarização**

A partir de um mapeamento das informações apresentadas em Nogueira e Catani (1998), Lahire (1997), Nogueira (2005), acerca do universo da educação familiar e escolar, optamos em delimitar, nesta pesquisa, uma análise das representações sociais e de algumas práticas educativas da família e da escola, em um ambiente escolar que comporte alunos provenientes de famílias das classes populares urbanas, desfavorecidas econômica e socialmente.

Em nosso contexto atual de grande interdependência promovida pela globalização da economia e os freqüentes ajustes econômicos ocorridos nos últimos anos no Brasil, a família brasileira encontra-se em um acelerado movimento de empobrecimento, em que ocasionam profundas mudanças em sua organização, estrutura, e dinâmica de relações, comportamentos, papéis familiares, etc.

De acordo com Carvalho (1995), o grupo familiar em situação de pobreza e discriminação necessita da solidariedade de conterrâneos e parentes para assegurar a sobrevivência. Geralmente, há casos de mães e pais que não podem acompanhar a vida escolar de seus filhos.

Esses aglomerados familiares respondem, portanto, a esquemas de mútua dependência dentro do limite muito estreito da sobrevivência que lhes rege a vida. Há uma troca permanente de serviços, um apoio de todas as horas e para todos os problemas. (CARVALHO, 1995, p. 15).

Ao recorrermos à literatura sobre famílias de classes populares, constatamos que a base fundamental dos relacionamentos nesses grupos diz respeito a obrigações morais. De acordo com o estudo de Sarti (1996), na periferia de São Paulo, a família para os pobres é entendida como uma ordem moral, em que sua constituição não se limita ao grupo genealógico, mas também envolve aqueles com quem convivem ou conviveram, ou seja, fazem parte do grupo familiar aqueles em quem se pode confiar. Segundo as argumentações da autora:

[...] o que define a extensão da família entre os pobres é a rede de obrigações que se estabelece: são da família aqueles com quem se pode contar, isto quer dizer, aqueles que retribuem ao que se dão, aqueles, portanto, para com quem se tem obrigações. (SARTI, 1996, p. 63).

No tocante à escolarização, há um consenso entre a maioria dos pesquisadores de que as famílias de classes populares valorizam a educação escolar para os filhos.



Lahire (1997) ressalta a importância atribuída à escola por essas famílias como garantia de um futuro melhor para os filhos. No entanto, aponta que, após alguns anos de investimento na escolarização dos filhos, a desesperança parece abater sobre esse investimento. As dificuldades escolares, aliadas à grande necessidade da criança ocupar-se com o trabalho precoce para ajudar no sustento do grupo familiar, faz a escola perder seu significado de ascensão social.

A parte mais importante e mais ativa (escolarmente) da herança cultural quer se trate da cultura livre ou da língua, transmite-se de maneira osmótica, mesmo na falta de qualquer esforço metódico e de qualquer ação manifesta, o que contribui para reforçar, nos membros da classe culta, a convicção de que eles só devem aos seus dons esses conhecimentos, essas aptidões e essas atitudes, que, desse modo, não lhes parecem resultar e uma aprendizagem. (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 46).

Lahire (1997) alerta para um argumento muito constante no discurso dos professores de que os pais de classes populares não participam do processo de escolarização de seus filhos. Muitos desses profissionais fazem seus julgamentos a respeito da omissão da família a partir do desempenho desfavorável da criança na escola. No entanto, segundo os estudos desse autor, a família demonstra uma grande preocupação com os estudos dos filhos, qualquer que seja sua situação escolar. Dessa maneira, por inúmeros problemas como disponibilidade de tempo e, mesmo, a falta de conhecimentos, os pais exprimem, no dia-a-dia, algumas atitudes de auxílio ao filho, tais como:

[...] controlam as tarefas, explicam quando podem, fazem repetir em voz alta as lições, compram cadernos de exercícios durante as férias [...]. Também ficam atentos para que estes deitem cedo todas as noites que antecedem dias de aulas [...]. (LAHIRE, 1997, p. 334).

Quanto aos casos de “fracasso escolar”, Lahire (1997) afirma que:

[...] são casos de solidão dos alunos no universo escolar: muito pouco daquilo que interiorizaram através de coexistência família. Lhes possibilitam enfrentar as regras do jogo escolar (os tipos de orientação cognitiva, os tipos de práticas de linguagem, os tipos de comportamentos...próprios à escola), as formas escolares de relações sociais [...] Quando voltam para casa, trazem um problema (escolar) que a constelação de pessoas que os cerca não pode ajudá-los a resolver: carregam, sozinhos, problemas insolúveis. (p. 19).

As famílias esperam que os filhos alcancem um sucesso escolar e vinculam o estudo à possibilidade de uma ascensão social. Desse modo, além do fracasso da criança, existe o fracasso da família que, na maioria das vezes, fez vários sacrifícios para contribuir para a escolaridade dos filhos. Deve-se destacar que esses pais, em sua maioria, têm um conteúdo cultural diferente do exigido pela escola e as famílias que nem sempre tem acesso a diferentes leituras por causa do trabalho e acabam passando a maior parte do tempo fora de casa, ou seja, longe de seus filhos.

Cada indivíduo passa a ser caracterizado por uma bagagem socialmente herdada. Essa bagagem inclui, por um lado, certos componentes objetivos, externos ao indivíduo, e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. Fazem parte dessa primeira categoria o capital econômico, tomando em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. A bagagem transmitida pela família inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural na sua forma incorporada. (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p. 17).

Face às argumentações apresentadas, podemos salientar que apesar da pertinência dessas finalidades, a educação brasileira configura um quadro de desigualdades no acesso à instituição escolar e a permanência de educandos na escola, sobretudo, quando estes são pertencentes às classes populares.

De onde vem essa desigualdade? Qual o seu processo dentro da nossa sociedade?

Com as revoluções ocorridas durante a primeira metade do século XIX na Europa, as precárias redes de ensino público fundamental existentes tiveram a função social de preparar um pequeno grupo de funcionários públicos de médio e baixo escalão para atender ao estado moderno.

Será somente nos países capitalista liberais, estáveis e prósperos, que a partir de 1848, a escola adquiri significados diferentes para diferentes grupos e segmentos de classe em função do lugar que ocupam nas relações sociais de produção. Neles, a escola é valorizada como instrumento real de ascensão e de prestígio social pelas classes médias e pelas elites emergentes. (PATTO, 1990, p. 25).

Enquanto na Europa o povo vivia o momento ilusório da chegada de um mundo novo, livre da opressão e pleno de oportunidades, no Brasil, no mesmo período do século XIX, tinha-se uma estrutura social predominante de submissão.

Percebemos, assim, que a inovação da educação escolar não pode se dissociar da superação de problemas sociais. Patto (1990), Serbino & Grande (1994), Aquino (1997), Nóvoa (1998) alertam que, mais do que incentivo à melhoria do ensino, é preciso oferecer oportunidades iguais para que todos tenham acesso a uma educação de boa qualidade.

A realidade mostra que as crianças das classes populares e das classes médias ingressam na escola e apresentam um acervo cultural divergente e expectativas diferenciadas quanto à escolarização. Além disso, trazem para a esfera escolar suas representações do mundo, que são frutos do contexto social e das experiências já vivenciadas. Por sua vez, na realidade brasileira é comum os educadores transferirem, em suas práticas docentes uma visão idealizada, segundo os padrões das camadas sociais privilegiadas, do que seja o aluno, sua família e o processo de aprendizagem. Os professores incorporam padrões idealizados que não são compatíveis com a realidade pessoal e cultural da maioria de seus educandos.

Nesse aspecto, Gomes (1993, p. 90) declara que:

[...] a criança é tratada como se 'nascesse na Escola'. Não há, de fato, estabelecimento de relações entre a sua aprendizagem anterior, no ambiente doméstico, e a atual, na Escola; aliás, nem mesmo com as atuais aprendizagens em seu ambiente doméstico [...].

O resultado dessa inadequação reflete-se nos altos índices de fracasso escolar, logo no início do processo de escolarização. Essa questão traduz o despreparo de muitos professores ao enfrentarem a diversidade sócio-cultural de seus alunos, em que transferem as justificativas das dificuldades escolares, tanto para a criança, quanto para seu grupo familiar.

Para Bourdieu e Passeron (1982), a escola é uma instituição que estaria a serviço da reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes. A escola cumpre o papel fundamental de legitimação das desigualdades sociais ao convertê-las em dificuldades acadêmicas e cognitivas relacionadas aos méritos e aos dons individuais. A cultura escolar socialmente aceita seria, basicamente, a cultura imposta como legítima pelas classes dominantes. Para os alunos das classes dominantes, a cultura escolar seria a própria cultura reelaborada e sistematizada, enquanto que para os demais, uma cultura estrangeira.

Mas não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas. Parece, com efeito, que a explicação sociológica pode esclarecer completamente as diferenças de êxito que se atribuem, mais freqüentemente, às diferenças de dons (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 41).

Os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente construídos que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar. Nesse conflito que surge também a patologização das dificuldades das crianças no ambiente escolar logo nos primeiros anos de escola.

O processo de industrialização no Brasil e o advento do capitalismo acabaram por influenciar na estrutura familiar, no que se refere ao nível de escolaridade. Até a segunda metade do XX, a escolaridade de nível primário garantia um bom acesso aos bons cargos no mercado de trabalho. Aos poucos, isso foi mudando e o nível médio de ensino passou a ser essencial, o que aumentou as exigências escolares para o acesso ao trabalho (ZAGO, 1991).

É nesse espaço que o ambiente familiar nas camadas populares começa a adquirir um nível de letramento maior, destacando a importância da relação de interdependência entre a criança e a família, em que esta se revela como a primeira instituição que a criança faz parte e herda os seus valores. De uma forma indireta, ela é portadora do capital cultural que seus pais e avós acumularam ao longo de suas vidas.

O bom desempenho escolar das crianças dos meios populares também está associado ao capital cultural da família, que, por sua vez, dispõe de pouco capital econômico, o que pode limitar o convívio com atividades de lazer que são veículos de letramento e práticas sociais que colaboram para o processo de aprendizagem por meio das interações.

Uma boa parte das famílias das classes populares outorgam uma grande importância ao “bom comportamento” e ao respeito à autoridade do professor. Como não conseguem ajudar os filhos do ponto de vista escolar, essas famílias tentam inculcar neles a capacidade de submeter-se à autoridade escolar, como comportar-se corretamente, aceitar fazer o que lhes é pedido, ou seja, serem relativamente

dóceis, escutando, prestando atenção, estudando e não brincando. “As diferentes formas de exercício da autoridade familiar dão relativa importância ao autocontrole, à interiorização das normas de comportamento [...]” (LAHIRE, 1997, p. 28). O fato de terem tido pouco acesso a escolarização, não exclui das camadas populares os valores éticos e morais que dizem respeito à autoridade do professor.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa desenvolvida neste trabalho é de caráter qualitativo, em que se justifica a escolha por essa modalidade de pesquisa devido à grande flexibilidade que esta proporciona, tanto para a coleta dos dados como para a análise destes, além de garantir uma exploração e um contato maior nas diversas variáveis do campo da pesquisa. Como destaca Bogdan e Biklen:

Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas [...]. Os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. (1994, p. 47).

Optou-se por definir como procedimento metodológico para a coleta de dados a realização de observações pré-agendadas com as professoras, no ambiente da escola e das salas de aula e entrevistas semi-estruturadas com professores e familiares.

A observação é uma experiência relevante para a atividade de pesquisa desenvolvida, sendo realizada nas classes dos terceiro e quarto ano, em que houve o envolvimento em todas as atividades escolares como: aulas, lanches, intervalos, entradas e saídas. Ressalta-se a relevância do instrumento de observação para a pesquisa e vale citar:

Tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 26).

As entrevistas, assim como as observações, tiveram papel fundamental no trabalho de coleta dos dados, pois possibilitaram a captação imediata das informações oferecidas.

A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação [...]. Por sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos e pode-se afirmar que parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas foi obtida graças à sua aplicação. (GIL, 1999, p. 115).

Para valorizar a riqueza da flexibilidade proporcionada pela entrevista, foi elaborado roteiro para entrevistas semi-estruturadas. É de fato o que destaca Lüdke e André (1986, p.34):

[...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações. Parece-nos claro o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível.

A observação nas classes foi o primeiro contato direto com os alunos e professores. Depois desse contato inicial, foi elaborado um roteiro de entrevistas que norteavam as questões a serem colocadas para os professores e para os pais, nas quais se procurou enfocar tanto identificação como a maneira como os professores lidam com as rotinas, os conteúdos, as reuniões de pais, as expectativas e, no caso dos pais, como é a relação entre eles e a escola, as expectativas geradas pela escolarização dos filhos e a maneira como participam.

Os roteiros elaborados para as entrevistas com as professoras e familiares serão apresentados e explorados no capítulo das categorias do trabalho. Para que este trabalho de análise ocorra de maneira eficaz, dando à pesquisa a sua devida importância, investiu-se no trabalho com as categorias, agrupando de maneira mais significativa as informações de maneira isolada dos demais dados sem perder a sua relevância. Como apresenta Bogdan e Biklen (1994, p. 221): “As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu (símbolos segundo os quais organiza os brinquedos), de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados”.

As classes que participaram da pesquisa foram escolhidas aleatoriamente, porém, o período de observação só se iniciou quando as professoras das respectivas classes leram e assinaram o termo de consentimento, que lhes

garantiam total preservação de identidade. Os nomes dos envolvidos e da escola foram preservados, usando-se nomes fictícios, pois o trabalho de pesquisa se submete às normas do Comitê de ética da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP/Bauru.

As duas professoras convidadas aceitaram a participação na pesquisa e assinaram o termo de aceite. A professora da classe A (Ana) foi mais receptiva, enquanto que a da classe B (Claudia) ficou um pouco receosa com o que iriam escrever sobre ela. As famílias foram escolhidas aleatoriamente.

### **3.1 Universo da pesquisa**

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, o estudo realizou-se em uma escola pública de ensino fundamental em uma cidade do Estado de São Paulo. O critério de escolha para a escola foi encontrar uma escola que atendesse a crianças provenientes de famílias das camadas populares urbanas, desfavorecidas econômica e socialmente.

Delimitamos, como amostra deste estudo, duas classes do ensino fundamental da mesma escola pública, cujos critérios de seleção foram basicamente os seguintes:

- A escola atender crianças de famílias de camadas populares urbanas;
- Em termos de números de sujeitos, foram consideradas três (3) famílias de cada classe que residam no mesmo bairro que a instituição escolar (6 famílias ao todo) e as respectivas professoras das salas (2 professoras); incluíram-se também as crianças devido à grande quantidade de informação que estas trouxeram para o trabalho.
- No caso da família, a coleta de dados foi feita com o membro que responda pela criança nas reuniões ou solicitações da escola. No entanto, não se descartou a possibilidade do contato com outros membros do grupo familiar.



**Quadro 1- Delimitação da amostra**

Classe	1	3 Famílias
A	Professor	3 crianças
Classe	1	3 Famílias
B	Professor	3 crianças

Fonte – Arquivo pessoal, 2011.

A série escolar escolhida para compor a amostra desse estudo foi, preferencialmente, o terceiro e o quarto do ensino fundamental, devido a algumas de suas especificidades. Dentre estas, estão:

- A criança e seu grupo familiar, pois nesse período da escolarização esses dois grupos apresentam certa familiaridade com o ambiente escolar, com a rotina, com as tarefas e as regras da instituição;
- A escola, nessa fase de escolaridade, tende a oferecer uma maior proximidade com a família, no sentido de promover reuniões escolares que contemplem discussões referentes tanto às notas quanto a respeito do desenvolvimento e do comportamento do educando.

As observações na escola se realizaram num período de final do semestre, mais precisamente de outubro a novembro. Logo depois se deu início ao trabalho com as entrevistas.

### **3.3.1 A escola da pesquisa**

A escola envolvida na pesquisa está localizada em um bairro que atende alunos das camadas populares. Há um papel significativo no trabalho realizado pela direção da escola, pois a escola atende desde os anos iniciais até o nono ano do ensino fundamental, funcionando em dois períodos. O número total de alunos pela manhã, era de 240 e, à tarde, 202. É um número considerável de alunos, que a escola administra bem, pois é uma escola preservada fisicamente, está sempre limpa e sem nenhuma pichação nos seus ambientes. Há incentivo à leitura e à escrita por meio da direção da escola e por parte das professoras observadas também. Uma delas possui um grande material literário que é deixado em caixas dentro da sala de aula para que o aluno que já terminou as atividades vá ler enquanto os outros terminem. A outra professora trabalha com gibis e palavra cruzada para as crianças que já terminaram as atividades.

Notou-se que as duas professoras observadas possuem autonomia quanto ao conteúdo e a forma que irão trabalhar em sala de aula, porém, segundo elas há uma cobrança maior em se ensinar mais português e matemática devido às avaliações externas. Por isso, os demais conteúdos são trabalhados de uma forma intercalada dando mais ênfase para a língua portuguesa e conteúdos de matemática. Tanto a professora da classe A quanto da classe B, mantêm rotinas como colocar o calendário e a programação do dia na lousa para que as crianças copiem.

A família na grande maioria mora próxima à escola, algumas participam de forma mais ativa das reuniões de pais, que, de acordo com o calendário escolar, ocorrem quatro vezes por ano, distribuídas nos términos dos bimestres.

### **3.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram escolhidos aleatoriamente, dentre aqueles que aceitaram participar voluntariamente. Os dados aqui apresentados foram colhidos tanto no período de observação como nas entrevistas. Apresenta-se, então, a composição da estrutura familiar, condições de renda e moradia, desempenho escolar, no caso dos pais e dos alunos, e formação, tempo de trabalho e práticas escolares no caso das professoras. Lembrando que todos receberam nomes fictícios para serem mencionados.

Desse modo, têm-se as professoras:

- Ana lecionava na classe do terceiro, que poderá vir ser mencionada no decorrer do trabalho também como professora A.
- Claudia lecionava na classe do quarto ano, que também poderá vir ser mencionada no decorrer do trabalho como professora B.

Os familiares compreendem um grupo formado de seis famílias das seis crianças das respectivas classes, sendo eles compostos por quatro mães, duas avós e um pai que também participou da entrevista junto com uma das avós.

Desse modo, têm-se os familiares:

- Márcia, mãe do Marcio, aluno do quarto ano, classe da Professora Claudia.
- D. Lúcia, (Avó) e Sr. João (pai) da Carla, aluna do quarto ano, classe da Professora Claudia.

- Jussara, mãe do Jean, aluno do quarto ano, classe da Professora Claudia.
- D. Maria, avó da Luciana, aluna do quarto ano, classe da Professora Claudia.
- Adriana, mãe do Mateus, aluno do terceiro ano, classe da professora Ana.
- Arlete, mãe da Sabrina, aluna do terceiro ano, classe da professora Ana.

Nos quadros abaixo, apresentamos a caracterização dos participantes de maneira mais elaborada.

**Quadro 2 - Caracterização das professoras**

Professora (A)	Série	Formação/tempo de magistério	Aspecto positivo	Aspecto negativo
Ana	Terceiro ano	Duas graduações e uma Pós-graduação. Mais de dez anos de experiência.	Calma, não grita com as crianças. Flexível. Afetiva, Com os alunos. Trabalha com o dialogo para a resolução de problemas. Não expulsa seus alunos da sala.	Trabalha mais o conteúdo de matemática descartando outros. Não demonstra ter um planejamento. Não se atem as realidades sociais de seus alunos.
Professora (B) Claudia	Quarto ano	Técnico, Graduação e Pedagogia e Pós-graduação. Menos de dez anos de experiência.	Demonstra ter planejamento. Reconhece a realidade social de seus alunos e o meio que eles fazem parte. Auto-avaliação no final da aula.	Autoritária Grita muito Expulsa sempre o aluno que dá mais problema da sala.

Fonte – Arquivo pessoal, 2011.

**Quadro 3 - Caracterização das crianças e familiares**

Aluno	classe	idade	Histórico e desempenho escolar.	Comportamento	Constituição familiar	Escolarização Dos familiares	Nº de irmãos	Renda familiar	Nº de moradores Por residências	Membro familiar Responsável	Participação em reuniões da escola.
Marcio	4º ano	10 anos	Sem repetência, média insuficiente.	Bom	Nuclear	Fund.incompleto (pai). Médio incompleto (mãe).	1	Até 3 salários mínimos	4 moradores	Mãe	Constante
Carla	4º ano	10 anos	Sem repetência, média suficiente.	Bom	Ampliada	Fund.incompleto (pai). Analfabeta (avó)	1	Até 3 salários mínimos	5 moradores	Avó ou pai	Quase não participa
Jean	4º ano	10 anos	Uma repetência, média insuficiente.	Indisciplinado e desinteressado	homoafetiva	Médio incompleto (mãe)	2	Até 3 salários mínimos	7 moradores	Mãe	Constante
Luciana	4º ano	10 anos	Sem repetência, média suficiente	Bom	Ampliada	Fund. Incompleto (avós)	1	Mais de três salários mínimos.	4 moradores	Avó	Constante
Mateus	3º ano	8 anos	Uma repetência, média insuficiente.	Bom	Recomposta	Tec.(pai) Superior incompleto (mãe)	1	Mais de três salários mínimos.	4 moradores	Mãe	Constante
Sabrina	3º ano	8 anos	Sem repetência, média suficiente.	Bom	Recomposta	Médio incompleto (mãe)	3	Acima de 3 salários mínimos.	6 moradores	Mãe	Quase não participa.

Fonte – Arquivo pessoal, 2011.

As informações quanto ao rendimento escolar, classificando os alunos quanto ao bom comportamento, indisciplinados e médias suficientes e insuficientes foram dados informados passadas pelas professoras das classes observadas.

### **3.2 Trajetória da pesquisa**

Os primeiros passos para se iniciar a pesquisa foram dados ainda na escrita do pré-projeto que tinha como prioridade ser desenvolvido numa escola pública que atendesse as camadas populares. Procurou-se pela escola e apresentou-se à diretora da instituição escolhida o pré-projeto do trabalho e as intenções de se realizar a pesquisa na instituição sob sua direção. Foi esclarecido que a pesquisa envolveria professores e pais. Houve aceitação logo de início por parte da Diretora da escola, porém, esta fez uma ressalva: o pré-projeto teria que ser aprovado pela Secretaria Municipal de Educação local. Quanto aos professores, a Diretora deixou claro que ficava a critério delas aceitarem participar ou não.

Todo o trâmite legal para se submeter o pré-projeto à Secretaria Municipal de Educação e ao Comitê de Ética da Faculdade de Ciências foi providenciado. Obteve-se a aprovação de ambos os órgãos para que a pesquisa fosse desenvolvida.

Nos meses de agosto e setembro de 2009, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o tema, buscando uma literatura que falasse sobre escola, famílias e camadas populares. Houve ainda a elaboração dos instrumentos para a coleta de dados da pesquisa como os roteiros das observações e roteiro das entrevistas. No período de março a setembro de 2010, foi realizado o trabalho de revisão bibliográfica. Desde então, o trabalho de estruturação dos dados coletados ganhou espaço no trabalho da pesquisa, que teve como agência de fomento o Conselho Nacional de Ensino e Pesquisa CNPq/PIBIC.

### **3.3 Análise dos dados**

Para estabelecer as categorias de análise, foram de extrema relevância as leituras de apoio em autores como Gil (1999) que apresenta:

[...] A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. [...] As respostas fornecidas pelos pesquisados tendem a ser as mais variadas. Para que essas respostas possam ser adequadamente analisadas, torna-se necessário portanto, organiza-las, o que é feito mediante o seu agrupamento em certo número de categorias. (p. 168).

As categorias foram estabelecidas a partir dos dados coletados tanto nas entrevistas como nas observações, dividindo-se em: Expectativas de escolarização em que se buscou analisar as expectativas de um modo geral; Significados da escolarização (geral) para as camadas populares, focando em questões que faziam referências ao futuro da escolarização para a vida dos participantes; Avaliação da escolarização atual das crianças, em que se apresenta questões como qualidade e prática de ensino; Relação família-escola, trazendo dados que revelem questões como valores, estereótipos e parcerias; Significados das práticas educativas, que traz dados como rotina, tarefas e serviços e Significados da escolarização para as camadas populares, em que buscou analisar os valores atribuídos por estes participantes à educação, a partir do discurso dos envolvidos.

## **4 RESULTADOS**

Para que os resultados fossem apresentados de maneira que valorize o conteúdo dos dados, foram elaborados textos que narram a história dos sujeitos envolvidos na pesquisa. E categorias que analisam os dados das entrevistas, observações com base nos suportes teóricos estudados para desenvolver a pesquisa.

### **4.1 História dos sujeitos**

O objetivo deste capítulo é descrever a história dos sujeitos envolvidos na pesquisa, que envolve crianças e suas respectivas famílias e o histórico escolar, trazendo fatores relevantes como o discurso dos professores, frente ao dos familiares e o posicionamento da escola. As informações que serão apresentadas aqui surgiram das anotações das atividades de observação, entrevistas e leitura de documentos escolares durante o desenvolvimento da coleta de dados da pesquisa. Reiterando, todos os nomes apresentados como os das crianças, pais, professores, escola e diretores, são fictícios.

Abaixo um pouco da história dos sujeitos envolvidos:

#### **a) história da professora Ana (terceiro ano);**

A professora Ana, no período da pesquisa, lecionava na classe do terceiro ano. Há seis anos trabalha na rede municipal e, há dezessete anos, na área da educação. A sua formação inicial foi no curso de magistério, graduou-se em Psicologia e Pedagogia. Enquanto fazia Pedagogia, a professora Ana também cursou Psicopedagogia. É casada, tem 40 anos de idade e é mãe de dois filhos. Ana considera-se realizada em sua profissão, nunca atuou como psicóloga, mas considera importante a formação em Psicologia para a sua profissão de professora. Ainda relata que recebeu muitas críticas quando fez a opção pela carreira docente:

A minha mãe era professora eu queria ser psicóloga, mas eu também queria ser professora desde pequenininha. Quando eu fiz pedagogia às pessoas me perguntavam: A, mas você vai ser professora?! Grandes coisas eu gosto. (Fala da professora Ana).

Não faz diferença para ela trabalhar no infantil ou no fundamental, pois gosta de trabalhar nesses dois segmentos da Educação. Sente-se muito apoiada pelo grupo de colegas professores da escola, como Ana mesmo afirma:

Vejo nos professores unanimidade na forma de trabalhar, e há união entre o grupo (Professora Ana).

Foi observada, durante as aulas na classe, uma grande preocupação da professora em conversar com os alunos. Esta considera o seu relacionamento com os alunos muito bom. Ainda relata que as crianças têm uma cumplicidade com ela, alguns, inclusive, contam-na problemas familiares. Ana diz se sentir bem com essa proximidade, pois é contrária a ter “degraus” no relacionamento entre professor e alunos e que considera a sua classe boa em relação a outras que vê em outras escolas. Quanto ao relacionamento e à maneira como trabalha questões da convivência na classe, ela enfatiza:

O relacionamento é bom graças a Deus, como você pode ver hoje nem precisava deles estar aqui, (última semana de aula) mas vieram quase todos, falam muito, mas me obedecem [...]. Por que eu sou mais assim aberta sabe? [...] Tenho um livro da coleção valores todo ano a gente discute conversa, procuro trabalhar questões como convivência né? Respeito justiça, honestidade domínio próprio, tem que ter um resgate disso né? (Fala da Professora Ana).

Os problemas como falta de disciplina e conversa durante a aula, a professora considera que têm poucos, mas, quando há, reforça sempre que tenta resolver da melhor maneira possível entre ela e os alunos. Como de fato Ana declara:

Se qualquer coisinha você ficar gritando: vai pra fora! Ou vai para a diretoria! Eu acho que não é por aí. Eu nunca coloquei aluno para fora de sala eu acho que não vai resolver nada eu tento saber o que ta acontecendo, explico que o que estão fazendo não está certo. Se em qualquer situação problema eu jogar para a diretoria, perco a minha autoridade.

A professora deixa transparecer em suas aulas essa autonomia que ela não abre mão. Durante todo o período de observação em sua classe, foi mantido o diálogo com os alunos indisciplinados.

#### **b) história da Professora Claudia (quarto ano);**



No período da pesquisa, a professora Claudia lecionava na rede pública há menos de dez anos. É casada, tem 48 anos de idade e é mãe de dois filhos. Quando questionada sobre a sua profissão, a professora diz sentir-se realizada.

Inicialmente, esta professora ficou receosa em participar da pesquisa, temendo o que poderia ser falado sobre ela, porém lhe foi assegurado total sigilo sobre os nomes das pessoas envolvidas na pesquisa. A sua preocupação era grande em manter um controle maior da disciplina dos alunos quando a pesquisadora estava presente nas aulas.

Fiquem quietos ou a Francisca vai anotar o nome de vocês no caderno dela!  
(Fala da Professora).

A professora Claudia também valoriza a escola em que trabalha, deixando explícito nas suas falas, principalmente, a questão do trabalho em grupo.

[...] É uma escola bem valorizada em termos de estrutura física e trabalhamos com eles os valores de conservação ensinamos que o que é público é de todo mundo, e nosso ambiente agente precisa cuidar dele que é bem público. Como você viu aqui em todas as salas tem uma vassoura e uma pá, todos os dias quando acaba a aula os ajudantes do dia varrem a sala. (Fala da Professora Claudia).

A questão dos cuidados com a escola trabalhada é presente no cotidiano da classe. Quanto aos problemas enfrentados, Claudia atribui:

Está relacionada a vários fatores, são históricos de vidas difíceis, eles têm vidas conturbadas, são várias histórias que se encontram na mesma sala de aula, surge vários conflitos [...]. Uma criança não fica quieta ou está totalmente apática é porque alguma coisa ta acontecendo em casa.

A professora pesquisada busca ajuda para resolver os problemas da classe com a diretoria e coordenação da escola. Foram observadas, durante as suas aulas, várias situações de indisciplina dos alunos. Estes foram expulsos da sala pela professora e encaminhados direto para a diretoria. Além de usar instrumentos coercitivos que desfavorecia o interesse dos alunos pela matemática, inclusive era a disciplina não preferida pela professora. Sobre qualquer ameaça da quebra do silêncio, ela interrompia dizendo:

Se for para vocês começarem a fazer bagunça eu vou tomar o gibi e passar uma lista de continha de dividi na lousa.

Uma das atividades muito usada pela professora é a leitura de gibis, pois considera uma estratégia para acalmar os alunos e estes adoram, por ser o único momento em que ficavam concentrados, com ou sem a presença da professora na sala.

### **c) a história do aluno Marcio;**

Marcio tem 10 anos, não apresenta repetência em seu histórico escolar, porém a sua média escolar é considerada, pela sua professora, razoável e insuficiente. Marcio mora com os pais e com a irmã mais velha. A mãe é auxiliar de serviços gerais, estudou até o segundo ano do ensino médio; o pai é motorista e estudou somente até a quinta série do ensino fundamental. A família não possui residência própria, mora de aluguel numa casa popular.

Durante o período que fiquei observando a classe de Marcio, constatei que ele é uma criança muito tímida; as minhas suspeitas se confirmaram com as declarações da professora e na entrevista com D. Márcia, sua mãe.

A professora Claudia me falou que esse é o problema maior dele, não falar, às vezes ela ta passando coisa na lousa, e quando ela apaga, ele não fala se já copiou e vai pulando as coisas, eles até colocaram ele no reforço, acho que foi mais por causa disso, porque ele não tira as dúvidas que ele tem na aula [...]. (Mãe de Marcio).

Durante o período de observação na classe de Marcio, foi observado que ele é uma criança introvertida. Durante as aulas, ele não fala quase nada, nem mesmo com os colegas. Às vezes, dá a impressão que a sua cabeça parece estar em qualquer lugar menos na sala de aula. Ele apresenta dificuldades para copiar e fazer as atividades. Para não ficar atrasado, Marcio pula várias atividades, pois não dá conta de copiar tudo antes que a professora Claudia apague da lousa. Mesmo a professora perguntando se pode apagar o que os alunos já copiaram da lousa, por falta de coragem de falar que não acabou, Marcio prefere pular as atividades para não ficar para trás.

Todos já terminaram de copiar? Posso apagar? (Professora Claudia).

Marcio costuma brincar no recreio, mas sem muitas conversas. Ele confidenciou que tem três amigos e uma amiga, mas diz gostar de todos, menos da Carolina, que, segundo ele, é encrenqueira e ninguém gosta dela. Marcio não está exagerando quando fala de Carolina, pois, durante o período de observação na classe, houve várias confusões e brigas em que tal aluna estava presente, sendo que esta provocava, gritava e brigava, inclusive, com a professora.

Quando perguntei a Marcio o que ele mais gostava na escola, ele me respondeu sorridente que era das aulas de Artes. Perguntei se gostava da biblioteca, pois presenciei uma atividade da sua turma na biblioteca e pensei que ele e quase todos os colegas estavam envolvidos com os livros. Para minha surpresa, ele me disse que pega livros na biblioteca, mas nunca os lê, vê apenas as figuras, pois gosta de desenhos e diz querer ser um desenhista quando crescer.

Em casa, segundo a mãe, D Márcia, Marcio fica boa parte do tempo assistindo à TV, jogando no vídeo-game ou na internet, tendo que dividir o uso do computador com a irmã mais velha. Costuma receber visitas dos colegas de classe, Pedro e João, para brincarem, mas a mãe sempre reforça que Marcio não gosta de sair de casa para nada, a não ser para ir à escola. A mãe diz que não sabe mais o que fazer:

Mas só que ele é muito tímido ele não gosta de sair, até na casa da minha sogra ele não gosta de ir, morre de vergonha, e quando agente vai, quando chega lá ele se esconde no quarto, eu é que passo vergonha, não sai de casa para nada, não gosta de brincar na rua, os colegas dele que vem aqui em casa de vez em quando brincar com ele. (Fala da mãe).

Marcio tem boa disciplina na sala de aula, porém, o seu desempenho escolar é razoável ou até mesmo insuficiente. Segundo a professora, o desempenho escolar desse aluno não é dos melhores. Sua mãe relata que uma das maiores dificuldades de Marcio é em matemática, pois é ela que o ajuda no dever de casa e percebe isso durante a realização dos exercícios.

A mãe contou, na entrevista, ter muitas dificuldades para ajudá-lo. D Márcia diz:

[...] E olha o que aconteço, eu tento ensinar, mas é do jeito que eu aprendi né? E ele fala não mãe! Não é desse jeito, que a professora ensinou aí eu explico que dá na mesma mais vira uma confusão minina, ele não entende, eu fico nervosa. E o pior é que ele não fala com a professora que ta com dificuldade, e já foi difícil conseguir botar ele lá nessa escola. (Faz gestos

passando uma mão na outra, e coça a cabeça demonstrando preocupação).  
(Fala da mãe).

É notório o interesse de Márcia pela escolarização do filho. Embora a família de Marcio more a poucos metros da escola, teve uma vez que foi encaminhado para uma escola longe de sua casa. Tal fato levou a sua mãe a entrar na justiça e reivindicar o direito dos seus filhos estudarem na escola mais próxima da sua residência. Márcia sente angústia por não poder ajudar o filho de maneira mais significativa, no entanto, procura acompanhar a vida escolar do filho. Ela responde na entrevista que o papel da escola e da família é:

O da escola é ensinar e da família participar tá olhando os cadernos eu acho que cada uma tem que fazer sua parte. (Fala da mãe).

Márcia, embora precise trabalhar fora e seja muito ocupada, não deixa de participar da vida escolar do filho.

#### **d) história da aluna Carla;**

Carla tem 10 anos. Não apresenta repetência em seu histórico escolar, a sua média escolar é considerada boa pela professora. Carla mora com o pai, os avós paternos, e sua tia paterna. Sua mãe faleceu há dois anos, desde então o pai e seus familiares são os responsáveis por ela, respondendo também nas reuniões da escola.

Os avós são aposentados. Em relação à escolaridade, a avó estudou somente por oito meses e o avô é analfabeto. O pai estudou até a quarta série do ensino fundamental e, atualmente, está desempregado. Este faz uso constante de bebida alcoólica e, segundo Carla e sua avó, D Lúcia, ele passa maior parte do tempo na rua.

[...] Eu é que cuido dela, porque quando a mãe dela tava morrendo ela me pediu para tomar conta dela, mas eu já estou velha né? (Fala da avó).

D Lúcia se refere à questão dos cuidados com a Carla e acompanhamento escolar com um aspecto de insatisfação devido à debilidade dos seus 77 anos de idade, a sua saúde frágil, além da falta de estudos, fatores que pesam na tamanha

responsabilidade de cuidar da neta. Nem sempre ela pode ir às reuniões da escola, pois, às vezes, não está bem de saúde, mas diz não ter nenhuma queixa da escola, que a escola é muito boa.

Durante a entrevista, foi observado que Carla é uma criança que não tem a sua vida escolar acompanhada pela família e age de forma independente. Na entrevista, perguntei a sua avó quem ajudava Carla no dever de casa, que respondeu:

[...] Ela faz sozinha mesmo. (Fala da avó).

E, Carla, neste momento, interferiu dizendo:

Ninguém me ajuda Francisca, porque ninguém é estudado aqui em casa.

O seu pai, o senhor João, reforçou várias vezes na entrevista que não há necessidade de ficar indo à escola, pois esta é ótima, e quando tem algum problema a diretora liga e fala. Sua filha é boa aluna, a única preocupação que ele diz ter é:

[...] A escola é muito boa, a única coisa que eu preocupo é só dela destraviar no camin né? E ir pa outros canto, ce sabe né filha do que o pai ta falando né? (o pai faz gestos com as mãos de arrumar barriga) E ficar ai né! Lavando cueca de vagabundo. Eu já falei pra ela que tem que estudar. (Fala do pai).

O pai de Carla vê como riscos para a filha um mau casamento e uma gravidez indesejada. Ele diz passar na escola de vez em quando, para ver se a filha está na escola mesmo e não na rua.

Durante o período que a classe de Carla foi observada, e, também durante a entrevista, notou-se que ela é uma criança muito esperta, destacando-se algumas vezes em relação aos seus colegas. Embora tenha algumas dificuldades, mas diferente de seus colegas, Carla lê e escreve bem, porém nem sempre quer fazer as atividades de leitura que a professora passa durante a aula. São freqüentes também as conversas durante as aulas com as colegas.

Na escola, há um horário de aula extraclasse, chamado reforço, para aqueles alunos que estão com dificuldades. D Lúcia, avó de Carla, mencionou, em entrevista, que Carla, mesmo sem dificuldade, além das aulas do reforço, participa

de um projeto social, promovido por uma organização não governamental que desenvolve projetos sociais com crianças das camadas populares.

A grande polêmica que há com Carla, na escola, é por causa de uma coleguinha, Joana, irmã do Jean. Segundo a professora, Joana apresenta indícios de lesbianismo, e também se encontra numa família homo-afetiva. Joana e Carla são muito amigas, sempre vão e voltam juntas da escola e andam sempre juntas, por isso viraram motivos de gozação entre os colegas, principalmente, na saída da escola. Esse caso causou tanta confusão que a escola teve que mudar os irmãos Jean e Joana de sala, pois, segundo a professora, os dois disputavam a atenção de Carla.

Em uma conversa com Carla, pude perceber que ela não se sente bem pelo fato de ficar isolada. Ela me perguntou com uma aparência triste em seu rosto:

\_ Francisca, (pesquisadora) você tem muitas amigas na faculdade?

Eu disse sim, mas fiquei curiosa e perguntei a ela:

\_ Mas por que você está me perguntando isso, Carla? Ela respondeu com a cabeça baixa:

Eu não tenho nenhuma amiga, só tenho um aqui na sala.

Em termos de comportamento e disciplina, Carla costuma falar com as amigas e nem sempre faz a atividade que a professora manda, pois sempre alega que quer fazer outra coisa, diz que a professora é muito chata.

#### **e) história do aluno Jean;**

Jean tem 10 anos, apresenta em seu histórico escolar uma repetência, tem uma média escolar considerada insuficiente pela professora. Ele mora com a mãe, os irmãos mais novos, a companheira de sua mãe e a tia na casa da avó materna. Os irmãos mais novos de Jean estudam na mesma escola que ele. Jean e seus irmãos têm paternidades diferentes; a mãe de Jean, Jussara, é autônoma, trabalha vendendo artesanato e sustenta os filhos sem a ajuda dos pais deles. O pai de Jean é falecido e o de seus outros filhos não paga pensão alimentícia e nem dá auxílio para criação das crianças.

Jussara estudou até o primeiro ano do ensino médio, é ela quem ajuda o filho com o dever de casa e faz questão de participar de todas as reuniões da escola. Considera a escola ótima, pois:

Qualquer coisinha que ele apronta lá, a professora liga, num instantin eu tô lá na porta da escola. (Fala da mãe de Jean).

Durante as observações na classe de Jean, houve uma briga dele com uma colega de classe que era encrenqueira. Ele chamou a colega de égua, e esta lhe deu um tapa. A professora mandou os dois para a diretoria, ligaram para Jussara e ela foi buscar Jean na escola, que foi levado aos gritos e sob ameaças da mãe de que ele só se consertaria com muito “coro”.

Jussara sempre reforça que a escola é ótima e que não tem nada do que reclamar. Ela considera ótimo o desempenho escolar do filho:

É bom graças a Deus, para quem não sabia nada né? (Fala da mãe de Jean).

Foi observado na fala da mãe que ela não se preocupa em saber sobre o desempenho escolar do filho, em se tratando de resultados mais significativos da aprendizagem deste. Sente-se satisfeita pela escola comunicá-la do mau comportamento do filho apenas. É como se houvesse uma transferência, uma troca de valores entre o bom desempenho escolar do filho e o fato de ser comunicada pelo mau comportamento dele. Julga ser responsabilidade da escola tal atitude, e relaciona isso a um bom desempenho do filho e da escola.

Durante as observações na classe de Jean, pude notar que ele tem muitas dificuldades, tanto em português como em matemática. Apesar dele se encontrar no quarto ano e com um histórico de repetência, ele não sabe ler e nem escrever, e não tem nenhuma noção de conceitos básicos de matemática como, por exemplo, o conhecimento dos números ímpares e dos números pares.

Presenciei uma atividade na classe de Jean que envolvia fazer um risco ligando os números ímpares aos números pares, e, para a minha surpresa, ele não sabia fazer. Percebi que muitos colegas já haviam feito, pedi a sua professora se eu poderia ajudá-lo e esta disse que sim. Fui ajudá-lo e, além de descobrir que ele não sabia identificar número ímpar e par descobri, também constatei que ele não sabia nem mesmo ler o enunciado da atividade. Jean era um aluno copista. Não vi a professora fazer alguma intervenção de forma diferenciada para ele, pois ela falava para todos os alunos partindo do pressuposto que todos sabiam o que estava sendo

falado. Enquanto a professora explicava, Jean ora ficava olhando atônito para o caderno, ora deitado na carteira, ora balançando na cadeira, fazendo movimentos para frente e para trás. Achava muito mais interessante a conversa com o companheiro de bagunça, Cristiano, do que o que se passava lá na frente quando a professora estava falando.

Jean sempre era expulso da sala de aula. Notei que essa atitude servia de alívio tanto para ele, que iria para casa, mesmo a mãe muito brava indo buscá-lo na escola, como também para a professora, que tinha melhor controle da classe quando expulsava Jean ou o seu companheiro de bagunça, Cristiano. Ela sempre dizia que as famílias desses dois alunos eram muito complicadas.

Jussara se sente realizada com a educação que o filho está tendo e reforça o discurso de que sempre quando é chamada na escola, comparece e também de que participa das reuniões. Ela diz esperar da escola o melhor para o futuro do filho. Jean diz querer ser dono de posto de gasolina quando crescer. Jean frequenta as aulas de reforço da escola e também participa de um projeto social para crianças numa ONG no período da tarde.

Jussara não fala muito sobre a escola, apenas que está satisfeita com tudo, porque a escola é muito boa. Relata até um caso em que um grupo de mães fez um abaixo assinado para tirar a diretora do cargo, e outro grupo de mães fez outro abaixo assinado para a diretora permanecer no cargo. Perguntei a ela se ela havia participado do abaixo assinado:

Não, no que a mulherada queria tirar a diretora não, eu assinei no outro que era pra ela ficar, nossa! Ela é muito boa, qualquer coisa ela me liga. (Fala da mãe de Jean).

Nota-se no discurso de Jussara uma gratidão com a escola e um cuidado ao falar da escola, pois, ao contrário das outras mães entrevistadas, ela não apresentou nenhuma queixa da escola e dos professores.

#### **f) história da aluna Luciana;**

Luciana tem 10 anos, mora na casa dos avôs maternos desde que nasceu. A sua mãe a teve ainda quando era solteira, casando-se com outro homem, e Luciana não quis ir morar com ela e o filho da nova união da mãe, optando por ficar com os



avós maternos. D Maria, sua avó, que é a responsável por ela, tem 51 anos, é dona de casa e estudou até a quinta série do ensino fundamental.

Durante as observações na classe, percebi que Luciana tem um bom comportamento, é empenhada em fazer as atividades da aula, e, segundo a professora, ela tem um bom desempenho escolar, nunca repetiu o ano. Em casa, ela tem a ajuda da tia nos deveres de casa, pessoa a que se refere como irmã mais velha, e não como tia, pois esta é irmã de sua mãe.

Em entrevista com a responsável por Luciana, D Maria, notei que ela vê na escola a oportunidade da neta aprender e ser capaz de chegar a uma faculdade assim como a irmã mais velha fez (tia), porém ela reconhece que depende muito da neta também.

A escola é ótima né? Mais eu sei que depende dela também né? ... Sempre informam, ligam quando ela ta doente, o único problema aqui dessa escola é que tem muito passeio sabe?E é tudo pago, antigamente não cobrava. (Fala da avó).

Durante a entrevista, Luciana estava presente no momento em que a avó falava do que ela esperava da escola. Luciana disse que queria ser professora quando crescer para poder gritar, mandar todo mundo ficar quieto, igual à professora Claudia fazia com eles. Surpreendeu a avó, ao falar em voz alta e gesticulando com os braços e mãos como a sua professora fazia, quando estava brava. D Maria chamou-lhe atenção dizendo:

Luciana não fala assim da sua professora, coitada ela é boazinha.  
Luciana respondeu: Mas é verdade Vó! Não é verdade Francisca?Fala para minha Vó ,ela não acredita em mim! (Fala da Luciana).

Espero que ela possa aprender né? Pra um dia ela dá conta de fazer uma faculdade né? Igual a tia dela que já se formou. (Fala da avó)

D. Maria frequenta todas as reuniões, acha a escola boa para a neta e vislumbra um futuro de sucesso escolar semelhante ao da filha.

#### **g) história do aluno Mateus;**

Mateus tem 8 anos, mora com os pais e o irmão mais novo; sua mãe Adriana, é professora substituta na rede estadual de ensino e o seu esposo é técnico em eletrônica.

Adriana é quem responde por Mateus na escola nas reuniões de pais e que estabelece diálogo com os professores.

Segundo a professora de Mateus, ele não tem bom rendimento escolar. Ele já repetiu o ano uma vez, é desatento, e conversa muito durante as aulas. Para a mãe, ele repetiu o ano só por que ela pediu para que o reprovassem. Adriana reconhece que a escola é boa, comparando a escola do filho com a que ela trabalha. Sua maior queixa refere-se ao sistema da progressão continuada e da dificuldade em falar com os professores.

Me incomoda também é eles passarem ele de ano sem ele está alfabetizado, eu já falei para reprovar ele mas é complicado, eu conseguir uma vez que reprovasse, mas eu já falei, que se eles passarem ele de ano de novo sem saber nada, eu vou armar um barraco na frente da escola, por que eu quero que reprove ele. Ou eu vou tirar ele de lá e colocar numa escola particular. (Fala da mãe).

Segundo Adriana, Mateus tem problemas que afetam a sua aprendizagem escolar, pois este tem dificuldades na linguagem, não pronuncia bem as palavras. Já o levou em um médico neurologista que diagnosticou que Mateus tem déficit de atenção.

Ele é assim: ele aprende as coisas, mas esquece tudo depois, eu já levei ele na nêuro e foi diagnosticado que ele tem déficit de atenção, eu tenho os papéis com tudo, diz que é TDAH que ele tem, transtorno de não sei o que lá o que, agora eu não me lembro direito. Eu até já andei lendo alguma coisa sobre isso. (Fala da mãe).

Mateus não recebe nenhuma intervenção escolar para que sejam trabalhadas suas dificuldades que foram diagnosticadas pelo neurologista.

#### **h) história da aluna Sabrina.**

Sabrina tem 8 anos, mora com a mãe, Arlete, o seu padrasto e os irmãos. Sua mãe é lojista, possui o ensino médio incompleto, e o seu padrasto é policial militar. Quanto ao pai de Sabrina, Arlete não fala coisas boas sobre ele, Segundo

ela, ele é vagabundo e diz que não vale nada, mas que mesmo assim a filha e o filho gostam dele.

Ela é revoltada porque eu não fiquei com o pai dela, e acha que o pai é santo, mas ele é um vagabundo, não vale nada, ela ta sempre julgando as coisas na minha cara. (Fala da mãe de Sabrina).

Segundo a professora, Sabrina não tem dificuldades, é uma boa aluna, não apresenta nenhuma repetência em seu histórico escolar. Sua mãe diz que ela não dá nenhum trabalho na escola, pois ela é “esperta”, e não há necessidade de se preocupar com ela.

[...] Já a Sabrina é mais esperta, ela sabe ler e escrever ela até que não dá problema na escola... Mas o caderno da Sabrina eu nem olho ela nunca aparece com tarefa, como ela não dá problema eu nem me interesso em olhar, e também quando tem ela faz certinho. Mais o irmão dela não, ele eu tenho que ficar no pé dele se não ele não faz nada. (Fala da mãe de Sabrina).

Nota-se na fala da mãe de Sabrina uma falta de cuidados para com ela quanto ao fato de acompanhar a sua vida escolar. Segundo Arlete, ela dá mais trabalho é em casa, pois implica com a mãe, que diz que Sabrina não aceita muito bem o fato de ter tido vários relacionamentos, e, para piorar a situação, a sua mãe acha que ela não precisa de cuidados com relação ao seu desempenho escolar.

Arlete não faz nenhuma questão de ir até a escola, não sabe muito sobre quem são as professoras dos filhos. Durante a entrevista, a filha mais velha que, já é adolescente, estava presente e a mãe sempre reportava a ela para saber os nomes dos professores, pois nem sabia o nome da diretora da escola e diz que não vai a nenhuma reunião na escola. Quando questionada sobre a sua freqüência às reuniões, ela diz exaltada:

Não! É sempre a mesma coisa, falar que os filho da gente tem nota baixa, é sem é educação, nenhuma mãe gosta de ouvir isso, falar que os filhos é sem Educação, Elas só critica, não vê o lado bom da criança. (a mãe se refere ás professoras). Mas eu sei que to errada de não ir lá na escola né? (Fala da mãe).

Arlete atribui à escola uma responsabilidade que vai além da escolarização dos filhos.

E também tem outro problema que é a falta de orientação psicológica para os pais às vezes a criança precisa de um carinho às vezes de uma correção. Ninguém nasce mãe sabendo, acho que quem estudou mais deve passar isso né? A Sabrina mesmo tem me dado muito trabalho em casa, ela não me respeita mais, tá sempre batendo de frente comigo. Outro dia ela virou pra mim e me falou: oê acha que fácil ter uma mãe que cada hora deu para um homem diferente? (Fala da mãe da Sabrina).

No período da entrevista, a mãe de Sabrina estava em seu terceiro casamento e todos os seus filhos moravam com ela, porém eram de pais diferentes. O relacionamento entre ela e Sabrina é um pouco delicado: a filha a culpa pela ausência do pai.

#### **4.2 Expectativas de escolarização nas camadas populares**

É relevante ressaltar também que as expectativas sobre escolarização sofrem as influências invisíveis do capital cultural, que, dentro das instituições de ensino e dentro das famílias, levantam as barreiras simbólicas e, por vezes, impedem de buscar novas oportunidades. Foi observada, no grupo familiar, uma variedade muito grande de valores escolares. Os níveis de escolarização dos pais contribuem para que se tenham grandes expectativas, que são movidas pelo capital cultural.

[...] espero que ela possa aprender né? Pra um dia ela dá conta de fazer uma faculdade né? (D. Maria, avó de Luciana).

João, um dos sujeitos da pesquisa, é um senhor de meia idade, viúvo que estudou até a antiga quarta série do ensino fundamental. No momento da pesquisa se encontrava desempregado. Mesmo com pouco estudo, João tem noção dos status sociais presente em algumas profissões, isso foi observado na fala dele se referindo aos estudos e ao futuro profissional da filha.

Ai eu quero que ela seja uma juíza, ou uma médica. Ah! Até pode ser uma professorinha né? Mais pra isso ela tem que estudar né filha? (Sr. João, pai da Carla).

Lahire (1997) apresenta a maneira como os pais das camadas populares participam e cobram dos seus filhos um bom desempenho escolar, ainda que essa participação seja de uma maneira indireta. O que para algumas famílias das classes

populares é tido como êxito escolar, para as famílias de classe média é tido como o mínimo esperado. É o que podemos observar nos depoimentos abaixo:

Gostaria que ele passasse de ano e que colocasse um ensino médio, já falei em reunião, mas eles falam que não tem jeito, que a escola é muito pequena. (Márcia, mãe do Marcio).

la sê bão se a escola tivesse colegial também né? (Jussara, mãe do Jean).

Por essas questões, pode-se dizer que as expectativas sobre a escolarização são avaliadas por vários ângulos, entre os sujeitos mais favorecidos e menos favorecidos economicamente, que apresentam pontos diferentes sobre os mesmos valores do futuro escolar. Há trabalhos de pesquisa desenvolvidos por vários autores sobre o sucesso escolar nos meios improváveis, que irá apresentar o envolvimento da família. No caso da pesquisa em questão se verifica o mesmo tipo de presença dos pais. Há os que se interessam e participam da escolarização dos filhos (importante ressaltar que essa participação no grupo de pais observado se dá no âmbito de ir às reuniões de pais e responder pelas advertências e suspensões que os filhos são acometidos na escola por falta de disciplina). Como apresenta Lacerda (2006):

A participação das famílias na constituição das trajetórias escolares pouco prováveis, observada nos trabalhos de Portes (1993; 2001), Vianna (1998) e Souza Silva (1999), pode ser considerada fraca se comparada às atitudes e práticas das famílias das camadas médias em relação à escolarização dos filhos. Entre os elementos explicativos das trajetórias escolares de sucesso pouco prováveis estudadas por esses autores, observou-se certa mobilização escolar das famílias ou um tipo específico de presença das famílias na escolarização dos filhos, diante da “ausência” de mobilização escolar familiar, mas não foi destacada uma forte mobilização das famílias na constituição dos percursos escolares improváveis dos filhos. (p. 26).

Viana (1998), procurando identificar as motivações que levaram jovens das camadas populares a alcançarem o sucesso escolar, chama de longevidade escolar em famílias de camadas populares algumas condições de possibilidade. A autora fez observações a respeito da participação do grupo familiar dos jovens que apresentaram êxito escolar, em que buscou fazer uma análise dos fatores interdependentes que segundo ela se configuram:

[...] três dimensões básicas, ou três esferas diferenciadas e interdependentes de pesquisa, configuram este objeto de estudo: a família,

o filho-aluno, a escola. [...] Admitimos como ponto de partida, que as famílias populares participam da construção do sucesso escolar dos filhos, de modo diferenciado, ainda que nem sempre facilmente visível e nem sempre voltado explícita e objetivamente para tal fim. (p. 8).

Assim, o mesmo autor menciona a posição do filho-aluno nos resultados de sucesso, a questão da autodeterminação dos alunos para se alcançar sucesso escolar.

É o que se verifica na história da aluna Carla que, perdera a sua mãe quando tinha apenas dois anos de idade, vive com o pai e os avôs paternos. Ela diz gostar muito, das aulas de arte, de geometria e inglês e de ler os livros que empresta na biblioteca da escola. Os avôs são analfabetos, o pai, Sr. João, estudou somente até o primeiro ciclo do ensino fundamental. Na entrevista com a sua avó, Carla fez questão de interromper o momento em que a avó respondia sobre o seu desempenho escolar, dizendo que sempre faz os deveres de casa sozinha. Nas palavras dela, “ninguém me ajuda, Francisca, porque ninguém é estudado aqui em casa”. Segundo Viana (1998)

O sujeito desempenha um papel específico e ativo na construção do seu sucesso escolar, conforme as pesquisas referidas vêm demonstrando. Ele manifesta uma autodeterminação e dá mostras de um investimento pessoal na sua escolarização, que, embora produzidos no contexto da família, são seus. Em alguns casos, a mobilização dos filhos em torno de um projeto escolar, expressa a interiorização do desejo dos pais de vê-lo ir longe nos estudos. Já em outros casos, é “apesar dos pais” que eles se engajam num movimento de emancipação cultural e social através da escola. A gênese da autodeterminação do filho é, portanto, diferenciada e sua mobilização, material e subjetiva, é condição de sucesso escolar. (p. 8-9).

As expectativas de escolarização estão aliadas há vários fatores: há os que são motivados pela autodeterminação dos sujeitos e também os fatores interdependentes como família filho-aluno e escola.

A valorização da escolarização sofre influência de alguns conceitos como o modelo de família nuclear, por ser um aspecto presente nas representações sobre a qualidade da educação familiar (PEREZ, 2007). Esses preconceitos acabam por desviar o verdadeiro significado da escolarização para o público das camadas populares, atribuindo a responsabilidade e a causa do fracasso escolar às questões de ordem familiar.

A indisciplina deles (crianças) se relacionam a vários fatores, são históricos de vidas familiares difíceis, eles tem vidas conturbadas, são várias histórias

que se encontram na mesma sala de aula, surge vários conflitos. [...] Ela (criança) vai refletir na sala de aula, é uma criança que não fica quieta ou está totalmente apática é porque alguma coisa ta acontecendo na família. (Professora Claudia).

[...] espero que ela possa aprender né? Pra um dia ela dá conta de fazer uma faculdade né? Igual a tia dela que já se formou e também estudo aqui nessa escola. A escola é ótima né? Mais eu sei que depende dela também né? [...]. (D. Maria, avó de Luciana).

[...] meu filho ta na quarta série e não sabe ler nada. Já a Sabrina é mais esperta, ela sabe ler e escrever [...]. (Arlete mãe da Sabrina).

A escolarização ainda está associada à forma de ascensão social, em que há preocupações com questões voltadas para a realização profissional. Há aqueles desprovidos de uma estrutura familiar adequada aos olhos da professora, sendo candidatos ao fracasso escolar, que, às vezes, é justificado até mesmo pela diversidade nas estruturas familiares.

Foi observada, no grupo de pais, uma variação muito grande na composição da estrutura familiar. Das seis famílias entrevistadas, somente uma permanecia numa estrutura nuclear, em que os filhos não tinham outros irmãos por parte de nenhum dos cônjuges. É o que se verifica em Goldani (1994) e Nogueira (2005) que apresentam, em seus estudos, nomenclaturas das novas composições no ambiente familiar e as mudanças no contexto histórico e econômico que contribuíram para essas mudanças.

Essa grande variabilidade de arranjos familiar nos sujeitos em questão se deu na maior parte por causa do abandono dos pais. As mães assumiram a responsabilidade dos filhos que, em alguns casos, houve o apoio da família materna para a manutenção das crianças.

#### **4.3 Expectativas de escolarização com as crianças**

Para analisar as expectativas referentes à escolarização das crianças, buscou-se trazer as falas das professoras observadas e entrevistadas. São as informações obtidas durante as entrevistas dos familiares.

Ana, professora do terceiro ano, repassa à escola grande responsabilidade para o sucesso dos seus alunos, e creditam neles a consciência do dever da escola. A sua classe é bem heterogênea, pois há alunos ainda não alfabetizados e aqueles que apresentam muito domínio da leitura e da escrita. Ela declara:

Eles têm boas expectativas sim, eu sempre falo para eles: se a gente quiser ser alguém na vida, independente da profissão tem que ter estudo [...] Acho que quase tudo depende da educação, para ter emprego tem que ter uma escolaridade né? (Professora Ana).

Tem-se aqui um exemplo do que Bourdieu e Passeron (1982) apresenta sobre a função do ensino voltado para atender as necessidades do mercado de trabalho:

Assim pode se dizer que o sistema de ensino seja tanto mais capaz de dissimular sua função social de legitimação das diferenças de classe sob sua função técnica de produção das qualificações quanto menos lhe é possível ignorar as exigências incomprimíveis do mercado de trabalho. (p. 173).

Claudia, professora do quarto ano, tem um olhar diferente do olhar da Professora Ana para as expectativas de escolarização dos seus alunos. Em sua classe a grande maioria ainda não tinha domínio da leitura e da escrita, embora estivessem no quarto ano.

Algumas têm boas expectativas. Aqui agente recebe muitas crianças de instituições estou pensando em estudar mais sobre esses fatores que envolvem tudo isso. Essas crianças são mais complicadas de trabalhar, todos os problemas que eles têm lá no ambiente que eles ficam influencia aqui, é uma instituição que cuida, mas não é a família e nem a escola. E como trabalhar esses conflitos nesses sujeitos? Como é que eu vou gerar vontade de aprender nesse sujeito? (diz com os olhos arregalados voz de indignação). (Professora Claudia).

Claudia responsabiliza as dificuldades enfrentadas pelas crianças nas suas estruturas familiares pela falta de expectativas de futuro dessas crianças e pela dificuldade de trabalhar com eles. O provável fracasso escolar está presente no discurso da professora. Vale lembrar que discriminação das crianças que não tem uma família e o fato disso estar influenciando a aprendizagem, verifica-se nos estudos de Perez (2007).

Na fala de Claudia, abre-se um grande parênteses para discutir a questão dos excluídos, dos que vivem a margem da sociedade, desprovidos de recursos financeiros, de uma família para educar e cuidar, mas ao mesmo tempo nos leva a questionar se seria somente esses fatores os responsáveis pelas dificuldades das



crianças? E as crianças que tem uma família, que não ficam em instituições como os abrigos não apresentam dificuldades, teriam eles um futuro garantido?

O que se identificou dentre as seis crianças observadas e, por meio dos relatos dos familiares, é que somente uma, o Márcio, que inclusive era aluno da professora Claudia, fazia parte de uma família de estrutura nuclear, e ele apresentava as mesmas dificuldades que os outros alunos que não tinham família, ou eram de famílias ampliadas, homo-afetivas e recompostas apresentavam. Porém este passava a maioria das aulas quieto, quase nunca falava com os colegas, não brincava e não perguntava nada à professora. Márcio era o que costumamos chamar de aluno fantasma, estava na sala de aula, porém não se fazia presente.

Observa-se no discurso da professora Claudia uma violência, gerada pelo poder simbólico (BOURDIEU, 2002), em que se dissemina uma ideologia, uma espécie de imposição aos sujeitos, num instrumento de reprodução de legitimação das desigualdades sociais.

#### **4.4 Avaliação da escolarização atual das crianças**

A avaliação da escolarização das crianças pelo grupo pesquisado apresenta-se de várias maneiras. Dentro do grupo dos familiares, embora se apresente de forma diferente, em geral, quase nenhum deles se difere muito um do outro quanto aos critérios de avaliação.

Foi observada, no grupo, uma ausência de crítica quanto ao verdadeiro papel da escola. A avaliação de pais e familiares se baseia, na grande maioria dos casos, em fatores como: Há escolas piores, bondade dos diretores, proximidade de casa e até mesmo a “esperteza” da criança, entre outras. É o que se verifica em Nogueira e Catani (1998):

[...] a autoridade escolar, o êxito escolar por sua vez determinado ao menos, em parte pela detecção dos índices que servem sempre de base de cooptação, tais como as boas intenções relativamente à instituição [...]. (p. 111).

Tais questões se apresentam nos relatos dos familiares abaixo:

[...] meu filho ta na quarta série e não sabe ler nada. Já a Sabrina é mais esperta, ela sabe ler e escrever ela até que não dá problema na escola. Mais eu também sei que meus filhos são levados, eu tenho até dó dos

professores. Não escolheria outra escola, porque lá as professoras conhecem eles desde pequeninhos, o diretor é uma benção a diretora é muito boa. (Arlete mãe da Sabrina).

A escola é boa em vista de muitas que a gente ver por ai [...]. Olha, ele é mais ou menos, ele tem dificuldade em matemática, e olha o que acontece! Eu tento ensinar, mas é do jeito que eu aprendi né? E ele fala não mãe! Não é desse jeito que a professora ensinou [...]. E o pior é que ele não fala com a professora que ta com dificuldade, e já foi difícil conseguir botar ele lá nessa escola. A professora Claudia me falou que esse é o problema maior dele, não falar. Realmente a escola é boa, é pequena, no recreio eles ficam observando. (Márcia mãe do Marcio).

A escola é boa, é perto de casa, mais se ela demora chegar em casa eu vô encontrar com ela. Não tenho nada que Queixar. A escola é boa [...]. (D Lúcia avó da Carla).

O desempenho dele na escola é bom graças a Deus, para quem não sabia nada né? (Jussara mãe do Jean).

Aqui é bom porque os alunos são todos do bairro né? É tudo gente conhecida mesmo. (D. Maria avó da Luciana).

A escola é boa e o povo também reconhecem, alguns até dormem na fila para conseguir fazer a matrícula [...]. Me incomoda também é eles passarem ele de ano sem ele está alfabetizado, eu já falei para reprovar ele, mas é complicado, eu consegui uma vez só que reprovasse ele, mas eu já falei, que se eles passarem ele de ano de novo sem saber nada, eu vou armar um barraco na frente da escola, por que eu quero que reprove ele. [...]. Mas, infelizmente eu fico descontente é com meu o filho sabe? E não tanto com a escola, mas só que eu não posso falar isso para ele escutar sabe? [...]. (Adriana, mãe do Mateus).

Foi observado que há, por parte dos familiares, uma tentativa de ajudar na escolarização dos filhos. É que se verifica também em Lahire (1997), como o “mito da omissão parental”.

As pessoas que têm as disposições culturais susceptíveis de ajudar a criança e mais amplamente, de socializá-la num sentido harmonioso do ponto de vista escolar nem sempre tem tempo e oportunidade de produzir efeitos de socialização. Nem sempre conseguem construir os dispositivos familiares que possibilitam “transmitir” alguns de seus conhecimentos ou algumas de suas disposições escolarmente rentáveis, de maneira regular, contínua, sistemática. (p. 338).

É relevante ressaltar ainda o discurso dos professores, enquanto agentes do processo de escolarização, agem de encontro ao que seria uma integração fictícia (BOURDIEU, 2002).

A escola ta fazendo o papel dela, ela não é uma escola pública? É mostrar como a gente constrói as coisas. Ensinamos que as coisas não são dadas e sim construídas. (Professora Claudia).

[...] acredito que a escola tem que ser um ambiente prazeroso, onde as crianças tenham prazer em vir estudar [...]. (Professora Ana).

Assim, há certa espécie de falsa democratização do acesso ao ensino, que, por vezes, se apresentam de maneira contraditória entre os seus discursos.

#### 4.5 Relação família-escola

A relação família-escola é permeada de discursos já conhecidos e, por vezes, estereotipados, sendo os alunos avaliados a partir de modelos ideais, em que se deixa de lado a representação social que o sujeito tem do mundo e de suas condições de existência (PEREZ, 2007).

Foi observado no grupo de pais e professores o embate dos valores atribuídos às relações entre família e escola. Entre essas relações acerca dos valores que cada professora atribui as suas funções, destaca-se a fala de um dos docentes pesquisados:

Os pais vêm quando são chamados. Tem que da abertura para todos. Há famílias e famílias às vezes a mãe dá educação [...]. Tem gente que fala que: Ai! A educação vem de casa! , mas se de repente a mãe não passa eu acho que a professora deve sim passar. (Professora Ana).

As mudanças ocorridas na composição do grupo familiar ganham proporção maior, avançando para um discurso de modelo ideal de família (GOLDANI, 1994; NOGUEIRA, 2005). Para Perez (2007), “a construção de um modelo ideal de família fortalece o discurso preconceituoso que desqualifica aquelas que não apresentam a constituição nuclear”, em que há valorização do modelo nuclear de família como sendo padrão de qualidade.

A relação com a família é boa. O papel da família é importante principalmente a família bem estruturada, aquele modelo tradicional, com pai mãe! (Professora Claudia).

As reuniões de pais ocorriam ao término de cada bimestre, sempre durante o dia e em horário comercial, o que dificultava a muitos a participação.

Embora a relação entre a escola e a família seja compreendida de várias maneiras pelos pesquisados, é possível afirmar que todos a consideram boa.

Foi observada em parte das mães entrevistadas, que possuíam um grau de escolaridade maior (ensino médio incompleto e superior incompleto), uma preocupação maior com as normas da escola, uma crítica fundamentada nas ações da escola. Como podemos verificar nas falas das mães abaixo:

Ah! Acho que é boa (Mãe referindo-se a relação com a escola), só é chato que a gente não pode conversar com elas na hora que agente quiser tem que agendar, agente nunca pode entrar na escola. (Márcia, mãe do Márcio).

É boa, (Mãe referindo-se a relação com a escola), só é complicado falar com as professoras, por exemplo, é só se tiver um horário marcado, se tiver uma dúvida hoje e não tiver horário marcado não dá para falar com as professoras. (Adriana, mãe do Mateus).

É ótima! (Mãe referindo-se a relação com a escola), eu só acho que eles deveriam dar mais atenção na hora que a criança reclama [...]. Eu não vou nas reuniões! Porque é sempre a mesma coisa, falar que os filho da gente tem nota baixa, é sem é educação, nenhuma mãe gosta de ouvir isso! Falar que o filho é sem Educação, Elas (refere-se às professoras) só critica, não vê o lado bom da criança. Mas eu sei que to errada de não ir lá na escola né? (Arlete mãe da Sabrina).

No tocante aos familiares com menos escolarização, as opiniões sobre a relação com a escola, dava-se no âmbito das questões dos cuidados. Houve um grupo que se deteve nos cuidados que a escola tem que na verdade estão vinculados às responsabilidades da instituição:

É boa, (Mãe referindo-se a relação com a escola), qualquer coisinha que ele apronta lá, a professora liga num instantin eu tô lá na porta da escola. Vô em todas as reuniões. (Jussara, mãe do Jean.).

É boa, (Mãe referindo-se a relação com a escola), a escola é ótima, sempre informam, ligam quando ela tá doente [...]. (D. Maria, avó da Luciana).

É importante lembrar aqui a autoridade escolar e o êxito escolar que se vinculam as bases de cooptação (NOGUEIRA e CATANI, 1998.).

#### **4.6 Significados das práticas educativas**

Referente às práticas, foi observada nas professoras uma grande diferença entre elas. Em uma delas foi observada que a prática se mantém diante do discurso. A professora Ana procura trabalhar os valores de respeito entre eles, faz uso do diálogo para resolver os problemas entre as crianças. Nas palavras dela:

[...] Tenho um livro da coleção valores todo ano a gente discute conversa, procuro trabalhar questões como convivência respeito honestidade domínio próprio, tem que ter um resgate disso né? [...]. Eu nunca coloquei aluno para fora de sala eu acho que não vai resolver nada eu tento saber o que ta acontecendo explico que o que estão fazendo não está certo. Eu acho que não é por ai. (Professora Ana).

Durante as observações, não foi notado algum abuso de autoridade por parte da professora em sala de aula, que, dificilmente falava alto com as crianças. Os alunos cultivam um carinho muito grande por ela.

Referente às práticas da professora Claudia era possível perceber certa preocupação muito grande em ser democrática, como, por exemplo, usar o termo “combinado” ao invés de regras. Contrário a essa postura, era muito recorrente, em suas aulas, a expulsão dos alunos da sala e o encaminhamento à diretoria, que eram feita em alto e bom som. O depoimento abaixo ilustra o que Bourdieu (2002) apresenta como poder simbólico, um poder invisível que se exerce com a cumplicidade dos envolvidos. Como podemos verificar na fala da professora abaixo:

Nós não falamos regras e sim os combinados, é mais positivo usar a palavra combinado, pois regras, dá a conotação que é algo imposto e combinados algo que foi construído. E construímos os combinados no início do ano junto com eles [...]. A rotina eu estabeleço com eles no início da aula, na lousa, para elas saberem o que vai acontecer no dia coloco sempre uma mensagem de estímulo para animar o pessoal no começo, eles copiam [...]. (Professora Claudia).

No tocante ao discurso dos pais com relação aos significados da escolarização, estes reconhecem o valor do acompanhamento dos filhos na escola:

A tarefa é eu que ajudo, mas ele tem muita dificuldade em matemática [...]. (Márcia mãe do Marcio).

Ela é muito esperta, ela até faz reforço, mas não tem necessidade não, foi ela que pediu. (D Lúcia avó da Carla).

É eu ou a tia dela que ajuda sempre com as tarefas. (D. Maria avó da Luciana).

[...] o caderno da Sabrina eu nem olho ela nunca aparece com tarefa, como ela não dá problema eu nem me interesse em olhar, e Mais o irmão dela não ele eu tenho que ficar no pé dele se não ele não faz nada [...]. (Arlete mãe da Sabrina).

Os pais participam da escolarização dos filhos, dentro das suas possibilidades, que inclui tempo disponível e até mesmo nível de escolaridade para ajudar nas atividades dos filhos.

#### 4.7 Significados da escolarização para as camadas populares

Tanto as famílias quanto as professoras entrevistadas atribuem um grande valor à escolarização, imputam a esta a responsabilidade pela ascensão social e as questões de valores aos bens públicos, como podemos ver nos depoimentos das professoras abaixo.

Acho que quase tudo depende da educação, para ter emprego tem que ter uma escolaridade. E acredito que a escola tem que ser um ambiente prazeroso, onde as crianças tenham prazer em vir estudar. (Professora Ana).

É uma escola bem valorizada, em termos de estrutura física também, trabalhamos com eles os valores de conservação ensinamos que o que é público é de todo mundo, e nosso ambiente agente precisa cuidar dele que é bem público. (Professora Claudia).

Há no discurso dos pais o reconhecimento da escola como instituição que ensina, separando e especificando os papéis da família e da escola no processo da escolarização. Os familiares participam cada um a sua maneira, e reconhecem o significado da escola de acordo com as suas possibilidades de interpretar os espaços da escola.

O papel da escola é ensinar e o da família participar, tá olhando os cadernos eu acho que cada um tem que fazer sua parte né? (Márcia mãe do Marcio).

Eu vejo essa escola como uma oportunidade. (Adriana mãe do Mateus).

Observou-se, no discurso de alguns dos familiares entrevistados, uma preocupação quanto ao zelo pela função da escola. Essa função está relacionada ao fato da escola ser um lugar para se estudar e o sucesso escolar é visto também como responsabilidade do aluno. Tais considerações se manifestam nas falas abaixo:

Eu falo direto com ela que na escola não é lugar de brincar. (João pai da Carla).

A escola é ótima né? Mais eu sei que depende dela também né? (D. Maria avó da Luciana).

A escola é o espaço de aprendizado, e aluno também é sujeito de sua história.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como proposta analisar as finalidades e concepções atribuídas a cada instituição, visando discutir significações, continuidades, descontinuidades, rupturas e ambigüidades, no processo de escolarização no contexto das camadas populares. Foi apresentada a maneira como os pais praticam a exclusão branda de seus deveres e direitos dos seus filhos na escola e como os professores reproduzem as estruturas da ordem social que oprime e exclui os desfavorecidos, sob a égide do “discurso democrático”

Este trabalho envolveu instituições importantíssimas para o processo de formação do indivíduo, que são a família e a escola. Transitar entre um grupo e outro como sujeito pesquisador, tornou possível notar que as instituições supracitadas estão agindo e interagindo sobre o mesmo sujeito, porém suas falas sobre o mesmo indivíduo se opõem e até se excluem.

A escola se afasta dos familiares e das crianças à medida que se porta como entidade superior, detentora de todos os saberes e modelos viáveis para se educar um indivíduo. Mesmo a escola estando dotada de boas intenções, age como instituição reprodutora da desigualdade entre o público das camadas populares. Reproduz o “mito da omissão dos pais” quando dificulta o acesso destes às reuniões de pais, devido aos horários em que a maioria trabalha ou pela exposição dos problemas de seus filhos aos outros responsáveis, constringendo a muitos. Repete as formas de exclusão dos alunos de várias formas tanto direta como indiretamente, estereotipando, inclusive. Assim, o aluno “indisciplinado” é aquele que, além de não ter bom desempenho escolar e nem bom comportamento, não tem família ou, se tem, pertence a uma família desestruturada; é considerado “bonzinho” se tem “bom comportamento” em sala de aula ou se faz parte de uma família nuclear. Mesmo aqueles alunos que não possuíam bom desempenho escolar, pelo fato de pertencerem a uma família nuclear, eram considerados bons.

A escola, muitas vezes, cria uma expectativa a partir de uma realidade utópica, trabalhando sempre a partir do modelo ideal e único de família, aluno e escola. Há uma espécie de padronização imposta, em que coloca todos os educandos e a família num mesmo patamar, desconsiderando as especificidades de cada um. Assim, acaba por desconsiderar o fato de que alguns alunos têm mais dificuldades nas atividades realizadas na escola, no acesso dos responsáveis às



reuniões de escola e até no entendimento do vocabulário escolar, muitas vezes, difícil de ser compreendido pelos que tem menos escolaridade.

A presente pesquisa nos permite levantar questionamentos sobre a maneira como a sociedade demarca território ao reforçar a desigualdade nas várias esferas humanas e levanta muros que reproduzem a exclusão no tocante às camadas populares, que começa na escola, de maneira branda e até involuntária, mas que atinge grandes proporções ao longo da formação e desenvolvimento do sujeito.

Leva-nos ainda a propor ações que favoreçam a participação significativa dos pais no ambiente escolar, permitindo que este tenha conhecimento da dinâmica da escola e o acesso das crianças ao ensino de qualidade respeitando sua cultura e origem social, como parte de sua vida e não como causa dos seus problemas. Vale ressaltar: respeitar também a composição familiar do educando.

É significativo propor também que, a partir dos resultados deste trabalho, avaliarmos e pensarmos na nossa prática enquanto docentes e ater-se ao fato de como podemos exercer influências sobre as expectativas dos educando e fortalecer os laços entre família e escola, visto que ambas agem sobre os mesmos propósitos que é formar o indivíduo, porém com práticas diferentes.

## REFERÊNCIAS

- AQUINO, J.G. (Org.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BEZERRA, N. M. A. **Famílias de classes populares**: Parentesco e Vizinhança. 1998. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade São Paulo, Ribeirão Preto, 1998.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, 1994.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1982.
- CARVALHO, M do C. B. de (Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC, 1995.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, Atlas, 1999.
- GOLDANI, A. M. As famílias brasileiras: mudanças e perspectivas. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos, nº 91, 1994.
- GOMES, J. V. Socialização primária: tarefa familiar? **Cadernos de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos, nº 91, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Relações família e escola** - Continuidade e descontinuidade no processo educativo. *Idéias*, São Paulo, n. 16, 1993.
- LACERDA, W. M. G. **Famílias e filhos na construção de trajetórias escolares pouco prováveis**: o caso dos iteanos. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.
- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, abr. 2002 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-733020020002000003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-733020020002000003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso: 03 nov. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-733020020002000003>.

NOGUEIRA, M. A. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 7, 1998a.

\_\_\_\_\_. Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 8, n. 14-15, ago. 1998b. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1998000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1998000100008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso: 03 nov. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1998000100008>.

\_\_\_\_\_. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Análise Social**, Lisboa, vol.XL, nº 176, 2005.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis. R.J: Vozes, 1998.

NÓVOA, A. Relação escola-sociedade: novas respostas para velhos problemas. In: SERBINO, R. V. et al. **Formação de Professores**. São Paulo: Unesp Editora, 1998.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.Q. Queiroz Editor, 1990.

PEREZ, M. C. A. **Infância, família e escola**: práticas educativas e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares. São Carlos: Suprema, 2007.

SARTI, C. A. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Autores Associados, 1996.

SERBINO, R.V.; GRANDE, M. A. R. de (Orgs.). **A escola e seus alunos**: Estudos sobre a diversidade cultural. São Paulo: Editora Unesp, 1994.

THIN, D. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 32, 2006.

VIANA, M. J. B. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares**: algumas condições de possibilidade. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

ZAGO, N. Perspectivas profissionais e estratégias de escolarização: um estudo junto as famílias camponesas. **Caderno de Resumos da XVI Reunião da ANPED**, Caxambu, 1991.

## APÊNDICE 1 - Roteiro das entrevistas

O roteiro da Entrevista que foi de caráter semi-estruturada buscou olhar para a:

Caracterização:

Salas.

Professoras.

Família.

Rotina.

Conteúdos.

Recreio.

Regras.

Disciplinas.

Relação aluno e aluno, alunos e professores.

Registros escolares (trabalho das crianças como livros).

Valores; escola, professores, conteúdo.

Reuniões de pais.

### **Parte 01**

Caracterização do professor (sexo, idade e estado civil).

### **Parte 02**

Formação docente.

Narrativa: formação inicial e formação continuada.

Conceitual: como avalia a formação? Possibilitou? Teve lacunas?

### **Parte 03**

Prática docente (experiências anteriores )

### **Parte 04**

Concepções sobre;

Papel da escola, da família e do professor.

Professor e aluno.

Qualidade da educação escolar.

Problemas escolares, fatores que tem marcado a escola atual.

### **Parte 05**

Escolarização nas camadas populares

Público (camada popular)

Expectativas e desempenho escolar.

Relação da escola com a vida.

Como vê a escola para os menos favorecidos?

### **Parte 06**

Alunos do universo da pesquisa.

## APÊNDICE 2 - Termo de consentimento (professor)

Eu \_\_\_\_\_ estou ciente que qualquer informação pessoal obtida na entrevista será confidencial. Eu também entendo que os registros da pesquisa: Expectativas de Pais e Professores Acerca da Escolarização no Contexto das Camadas Populares estarão disponíveis para revisão dos pesquisadores. Esclareceram-me que minha identidade não será revelada em nenhuma publicação desta pesquisa; por conseguinte, consinto na publicação para propósitos científicos.

### Direito de desistência

Eu entendo que estou livre para recusar minha participação neste estudo.

### Consentimento voluntário

Eu certifico que li ou foi lido o texto e entendi o seu conteúdo.

Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo.

### Responderei a entrevista

Assinatura do participante da pesquisa:

\_\_\_\_\_

Concordo que seja observada a minha prática docente.

### Observação da prática:

Assinatura do participante:

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Visto da Direção

### APÊNDICE 3 - Termo de consentimento (familiar)

Eu \_\_\_\_\_ estou ciente de que quaisquer informações pessoais, obtidas na entrevista, sobre meu /minha filho (a) \_\_\_\_\_, matriculado (a) no \_\_\_\_\_ ano, será confidencial. Eu também entendo que os registros da pesquisa: Expectativas de pais e professores acerca da escolarização no contexto das camadas populares estarão disponíveis para revisão dos pesquisadores. Esclareceram-me que nossa identidade não será revelada em nenhuma publicação desta pesquisa e, por isso, consinto na publicação para propósitos científicos.

#### **Direito de desistência**

Eu entendo que estou livre para recusar minha participação no estudo ou para desistir em qualquer momento da pesquisa.

#### **Consentimento voluntário**

Eu certifico que li o texto de consentimento e entendi seu conteúdo. Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo.

Aceito que a pesquisadora Francisca Renata Oliveira, responsável pela pesquisa e aluna da graduação em Pedagogia - Unesp/Bauru, realize observações na sala de meu/minha filho(a). Também me disponibilizo a participar do estudo por meio de uma entrevista com a pesquisadora, que futuramente será agendado, na qual não serei obrigado (a) a responder a qualquer item que não queira, destacando que as perguntas da entrevista estarão voltadas para o desempenho escolar do (a) meu/minha filho(a).

#### **Participação na pesquisa:**

Assinatura \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ participante \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_ pesquisa:

Data: \_\_\_\_\_

---

Visto da Direção

**APÊNDICE 4 - Quadro do roteiro de entrevistas semi-estruturadas com as professoras**

Categoria	Perguntas	
Identificação	1	Nome
	2	Sexo
	3	Idade
	4	Estado civil
Formação docente	5	Qual foi a sua formação inicial?
	6	Como avalia essa formação?
	7	Participou de algum curso de formação continuada?
	8	Há quanto tempo exerce a profissão docente?
Prática docente	9	Como é elaborada a rotina?
	10	Como se dá a distribuição dos conteúdos?
	11	Como se dá a atribuição das aulas?
	12	Como é a relação entre os colegas de trabalho?
	13	Como é a relação entre o professor e o aluno?
	14	Como são elaborados as regras com os alunos?
	15	Como são resolvidos os problemas de indisciplina?
Concepções de valores e expectativas sobre a escola no contexto das camadas populares	16	Para você qual seria o papel da escola?
	17	Qual seria o papel do professor?
	18	Como você avalia a qualidade da educação nessa escola?
	19	Você faz alguma relação da escola com a vida?
	20	Como você avalia a escola para os menos favorecidos?
	21	Quais são as expectativas do desempenho dos seus alunos
	22	Quais fatores têm marcado a escola atual?
23	Quais são os problemas enfrentados ?	
Concepções de valores e expectativas sobre a família no contexto das camadas populares	24	Qual seria o papel da família?
	25	Como é a relação com os pais?
	26	Há uma participação dos pais no processo de escolarização?
	27	Como se dá essa participação ?

**APÊNDICE 5 - Roteiro de entrevistas semi-estruturadas com as professoras**



Caracterização:

Nome, sexo, idade e estado cível.

Famílias, rotina, conteúdos, regras, disciplinas.

Relação entre os alunos, alunos e professores.

Registros escolares.

Valores:

Escola, professores, conteúdos.

Formação docente:

Prática docente, experiência anteriores, formação inicial e continuada.

Avaliação sobre a formação.

Concepções sobre:

Papel da escola, da família e do professor.

Professor e aluno.

Qualidade da educação escolar:

Problemas escolares, fatores que tem marcado a escola atual.

Escolarização nas camadas populares.

Expectativas e desempenho escolar.

Relação da escola coma vida, e como vê a escola para os menos favorecidos.

Alunos do universo da pesquisa.

**APÊNDICE 6 - Roteiro de entrevistas semi-estruturadas com os pais**

Categoria	Perguntas	
Identificação	1	Nome
	2	Idade
	3	Sexo
	4	Estado civil
	5	Número de filhos
	6	Qual a sua profissão ou ocupação?
	7	Você mora em casa própria?
	8	Quantas pessoas moram na mesma casa?
Nível de escolaridade	9	Até que série você estudou?
Expectativas quanto a escola	10	O que você espera da escola ?
	11	Como avalia a escola?
	12	Como avalia o desempenho escolar do seu filho?
Relação com a escola e professores	13	Você participa das reuniões da escola?
	14	As reuniões são em horário acessível?
	15	Você tem acesso aos professores ?
	16	Como lida com as regras da escola?
	17	Como são resolvidos os problemas?

**ANEXO 1 - Parecer do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências, UNESP/  
Bauru**

