





# **PRÁTICAS FAMILIARES E DESEMPENHO ESCOLAR**



# **Diálogos** *Transdisciplinares* **em Educação**

Diretor da série:

---

Herlon Alves Bezerra

Comitê Científico e Editorial:

---

Caroline Farias Leal Mendonça; Leandro de Proença Lopes

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Redenção/CE, Brasil**

Helder Manuel Guerra Henriques

**Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Portalegre, Portugal**

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra; Léo Barbosa Nepomuceno; Mariana Tavares Cavalcanti Liberato

**Universidade Federal do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil**

Carlos Alberto Batista Santos; Juracy Marques

**Universidade do Estado da Bahia – Brasil**

Aline Lima da Silveira Lage

**Instituto Nacional de Educação de Surdos – Rio de Janeiro/RJ, Brasil**

Carlos César Leal Xavier; Pablo Dias Fortes

**Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz – Rio de Janeiro/RJ, Brasil**

Ana Carmen de Souza Santana; Dilsilene Maria Ayres de Santana; Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior

**Universidade Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil**

Carlos Eduardo Panosso

**Instituto Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil**

Edson Hely Silva

**Universidade Federal de Pernambuco – Recife/PE, Brasil**

Alexandre Franca Barreto, Eliana de Barros Monteiro, Marcelo Silva de Souza Ribeiro

**Universidade Federal do Vale do São Francisco – Petrolina/PE, Brasil**

Ana Patrícia Frederico Silveira, Ana Patrícia Vargas Borges, André Ricardo Dias Santos, Antônio Marcos da Conceição Uchôa, Bartolomeu Lins de Barros Júnior, Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco, Cristiano Dias da Silva, Edivânia Granja da Silva Oliveira, Eduardo Barbosa Vergolino, Francisco Kelsen de Oliveira, Gabriel Kafure da Rocha, Juliano Varela de Oliveira, Márcia Farias de Oliveira Sá, Maria Alcione Gonçalves da Costa, Matheus Henrique da Fonseca Barros, Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa, Sebastião Francisco de Almeida Filho, Tito Eugênio Santos Souza, Valter Cezar Andrade Júnior

**Instituto Federal do Sertão Pernambucano – Petrolina/PE, Brasil**

# PRÁTICAS FAMILIARES E DESEMPENHO ESCOLAR

Jackson Barbosa da Costa

*φ editora fi*

**Direção editorial:** Herlon Alves Bezerra

**Diagramação e capa:** Lucas Fontella Margoni

**O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da Creative Commons 4.0  
[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



<http://www.abecbrasil.org.br>

Série Diálogos Transdisciplinares em Educação - 6

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

COSTA, Jackson Barbosa da.

Práticas familiares e desempenho escolar. [recurso eletrônico] / Jackson Barbosa da Costa -  
- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

111 p.

ISBN - 978-85-5696-233-1

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Práticas de ensino, 2. Família, 3. Desempenho escolar I. Título. II. Série

CDD-371

---

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas 371

# AGRADECIMENTOS

---

Primeiramente, a ideia para este trabalho não teria surgido sem a experiência da prática do ensino, conhecendo alunos de perfis tão diversos em sala de aula. A eles devo minha inspiração e curiosidade sobre o tema.

Queria agradecer também a amigos e familiares que estiveram mais próximos a mim durante este período, com quem pude compartilhar a experiência desta empreitada. Quero agradecer especialmente a meus pais, meu irmão e minha cunhada, que, mesmos distantes, deram todo apoio moral e intelectual necessário para finalizar esta pesquisa. Outro agradecimento especial vai para minha amiga e companheira Franciane, que me deu forças e inspiração para concluir este trabalho.

Outro agradecimento especial aos meus colegas de mestrado, com quem pude discutir ideias, aprender junto e dividir momentos de descontração.

Quero agradecer inestimavelmente às valiosas contribuições das professoras Silke, Zélia e Rosângela, que fizeram parte da minha banca de qualificação no Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco. Através delas pude aperfeiçoar e redigir o trabalho final. Não poderia deixar de mencionar também a decisiva e singular orientação da professora, orientadora e amiga Rosane Alencar. Sem ela, esta pesquisa não seria possível. Agradeço à experiência e oportunidade de descobrir os segredos e truques da pesquisa. Espero que esta colaboração cresça cada vez mais.

Por fim, gostaria de agradecer a contribuição de todas as pessoas que me ajudaram na pesquisa de campo junto às escolas estaduais em Recife e Petrolina. Um agradecimento especial à coordenadora Ana Luza e ao gestor Evanilson, pela disponibilidade e intermediação na coleta dos dados junto às escolas. Agradeço também a todos os pais que me receberam em suas casas e se dispuseram a participar desta pesquisa. Esta experiência me fez crescer e me emocionar com suas histórias.





# SUMARIO

---

<b>APRESENTAÇÃO - André Ricardo Dias Santos</b> .....	11
<b>PREFÁCIO - Rosane Alencar</b> .....	13
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	25
<b>BASES TEÓRICAS PARA COMPREENDER O BOM OU MAU DESEMPENHO ESCOLAR</b>	
1.1. UMA PENEIRA DIFÍCIL DE PASSAR .....	25
1.1.1. As duas formas de aquisição .....	27
1.1.2. A escolha do destino .....	30
1.2. AFINAL, PARA QUE APRENDER? .....	32
1.3. A FAMÍLIA COMO BASE DO SUCESSO .....	37
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	41
<b>METODOLOGIA</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	57
<b>O PONTO DE VISTA DA FAMÍLIA: A EDUCAÇÃO COMO CHAVE DE TUDO</b>	
3.1. IDENTIFICANDO AS RELAÇÕES FAMILIARES .....	68
3.1.1. Os casos exemplares .....	68
3.1.2. Os casos problemáticos .....	87
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	95
<b>RETRATOS DA LEITURA SOCIOLÓGICA</b>	
<b>CONCLUSÃO</b> .....	101
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	105
<b>ANEXO I</b> .....	109
<b>ANEXO II</b> .....	111



# APRESENTAÇÃO

---

A desigualdade social tem, no âmbito escolar, a desigualdade educacional como sua correlata? Neste livro, o professor Jackson Barbosa se debruça sobre as raízes dessa problemática, resultante das diferenças sociais e econômicas persistentes na realidade brasileira. A partir de pesquisa de campo realizada em escolas do estado de Pernambuco, traz-nos uma série de análises acerca da realidade educacional deste pedaço do Nordeste, apresentando-nos um importante ensaio de entendimento da situação atual da educação numa das periferias macrorregionais brasileiras.

O que dizer sobre os casos que fogem à regra da correlação inicial? Estudantes pobres de “sucesso”, comprovado pelo excepcional desempenho escolar ou pelo ingresso no ensino superior, atestam a ideologia da meritocracia? Quais fatores produzem estes resultados notáveis? Ou, ainda, seguindo a trilha do pensamento crítico educacional francês, no desenvolvimento educacional há variáveis que escapam às dinâmicas de suprimento material e aos arranjos sociais?

Afinal, o que encontramos hoje em nossas escolas, sobretudo num dos estados mais beneficiados com as diversas políticas sociais implementadas na última década? Quais os possíveis efeitos e alterações encontrados no quadro geral da educação? Classes sociais, desigualdade econômica, saúde pública, traço urbano: estes e outros fatores despontam nitidamente das narrativas colhidas e das análises desenvolvidas pelo autor como marcadores de uma série de dinâmicas de sociabilidade determinantes para os resultados encontrados nesta pesquisa.

Estas são questões que dominam em boa medida as discussões de caráter político-educacional, discutidas por especialistas e levantadas pela população, mídia, organizações de classe ou sociais ligadas à educação. Neste sentido, podemos dizer que a presente obra perpassa por todas essas questões ao erigir a realidade da família escolar como objeto de estudo.

Por tudo isso, é com muita felicidade que, em nome do

Grupo de Pesquisas e Estudos em Educação, Cultura e Política - HABITUS, convidamos à leitura deste valoroso trabalho, que nos honrosa com sua colaboração e parceria investigativa.

**André Ricardo Dias Santos**

Líder do Grupo de Pesquisas e Estudos em  
Educação, Cultura e Política – HABITUS  
Professor de Filosofia no Instituto Federal  
do Sertão Pernambucano

## PREFÁCIO

---

*Práticas familiares e desempenho escolar* nos convida a refletir sobre uma temática instigante que se tornou objeto de estudo privilegiado da Sociologia da Educação e da Educação em geral: a questão do sucesso e fracasso escolar. Jackson Barbosa, a partir da análise de casos empíricos particulares, nos desafia a ir além da origem social como variável explicativa do fracasso escolar, ao considerar que, um bom ou mau desempenho na escola, pode estar também associado a razões culturais mais amplas.

Ao eleger como objetivo a compreensão do desempenho escolar de estudantes com baixo nível socioeconômico a partir de práticas familiares específicas, o autor faz opções teóricas e metodológicas que oferecem uma perspectiva diferenciada de análise. Do ponto de vista teórico, a incorporação de Bernard Lahire como principal referência, permite o desenvolvimento de uma análise dos processos de constituição das disposições sociais dos casos estudados e rompe com a tendência predominante de Pierre Bourdieu como referencial nos estudos educacionais.

Assim, o foco desse estudo são trajetórias escolares de estudantes, constituídas por influências plurais dos diversos contextos sociais, que possibilitam a compreensão das práticas familiares na constituição desses estudantes como exitosos ou fracassados na escola.

No que se refere ao desenho metodológico, caracteriza-se por ser uma pesquisa social interpretativa. Pelo fato de utilizar como instrumento de construção dos dados, entrevistas compreensivas na perspectiva de Jean-Claude Kauffman, Jackson nos oferece uma descrição densa, seguida por análise profunda das práticas familiares que impactam o desempenho escolar dos casos estudados. Perfis familiares são compostos, rigorosamente construídos a partir dos relatos das entrevistas, que expressam configurações sociais, familiares e escolares entrelaçadas pela questão do sucesso e fracasso escolar.

Diante da leitura de *Práticas familiares e desempenho*

*escolar*, o leitor tem a possibilidade de refletir sobre a questão do fracasso e sucesso escolar a partir de um conjunto de evidências empíricas e que nos faz apostar na ideia, parafraseando Bernard Lahire, do quanto a escola, no Brasil, precisaria ser a estrutura estável para quem vive numa família ou em contextos sociais instáveis. Sem dúvida, é leitura obrigatória para profissionais da educação que lidam no seu cotidiano com o fenômeno do sucesso e fracasso escolar.

**Rosane Alencar**

Professora do Departamento de Sociologia/CFCH/UFPE  
Coordenadora PIBID Sociologia/DS/UFPE

# INTRODUÇÃO

---

Este trabalho tem como principal problema de pesquisa a seguinte questão: como a família contribui para compreender os casos de “sucesso”<sup>1</sup> escolar em estudantes pertencentes a baixo nível socioeconômico? Essa pergunta nos motivou a empreender este estudo pois os casos de bom desempenho escolar em estudantes de baixo nível socioeconômico são considerados improváveis, devido a um conjunto de fatores apontados na literatura, que exploraremos a seguir. Os casos considerados mais naturais são daqueles estudantes oriundos de famílias de alto perfil socioeconômico.

Diferentes estudos já demonstraram o peso das desigualdades sociais sobre o desempenho escolar. Isso já foi suficientemente explorado pela literatura educacional ao longo dos anos. Forquin (1995) cita diferentes pesquisas realizadas nas décadas de 1960 e 1970, sobretudo nos Estados Unidos, França e Inglaterra, que buscavam correlacionar às desigualdades de acesso à educação e desempenho escolar à origem social. Um bom exemplo desses estudos foram as grandes pesquisas, como aquelas produzidas pelo INDE (*Institut National d'Études Démographiques*), OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), o Relatório Coleman e algumas pesquisas britânicas. Esses estudos tiveram uma importância fundamental, pois abordaram, através de uma série de dados estatísticos, todos os grandes problemas que seriam discutidos nos anos seguintes pela sociologia que trata da desigualdade educacional.

Entretanto, estas pesquisas não são suficientes para compreender o problema em sua completude, já que os casos de estudantes de baixo nível socioeconômico que apresentam bom desempenho escolar não são tão incomuns. Vemos recorrentemente

---

<sup>1</sup> A literatura consultada utiliza diferentes denominações para estes casos, como “sucesso”, êxito escolar, destinos excepcionais, bom desempenho, etc. Da nossa parte preferimos falar em desempenho escolar, pois entendemos que os critérios utilizados para definir o sucesso envolvem diferentes variáveis e são sempre parciais. Entretanto, algumas vezes utilizaremos o termo sucesso, apenas para preservar o termo utilizado pelo próprio autor em sua obra.

no noticiário, casos de estudantes de escola pública que conquistaram o acesso a uma Universidade pública muito concorrida. Esses casos chamam a atenção da imprensa e da sociedade em geral, pois são considerados trajetórias improváveis para a média geral dos casos. Isso serve para reforçar o discurso da meritocracia, ou seja, o fato de que qualquer um tem a mesma capacidade para conquistar as oportunidades, desde que se esforce para tal. Porém, a história não é bem assim, e uma série de trabalhos ajudaram a desconstruir a ideia de meritocracia, como por exemplo, os estudos realizados na França na década de 1960, como o trabalho de Pierre Bourdieu do qual falaremos mais adiante.

Assim, não se trata apenas de uma questão de mérito, pois as desigualdades existem e elas certamente afetam o desempenho escolar e ajudam a definir os casos de bom e mau desempenho. Neste sentido é importante investigar quais os fatores que ajudam a explicar essas trajetórias improváveis. Seria o professor? Seria a escola? Seria a família? Seria o próprio aluno? Ou todos esses fatores juntos? Para ajudar a responder às questões citadas, consultamos a literatura que se debruça sobre o tema, que foi produzida há mais tempo na França e mais recentemente no Brasil. Na França, são referências os trabalhos de Lahire (1997), Laurens (1992), Terrail (1990) e Zéroulou (1988)<sup>1</sup>. No Brasil, segundo Viana (2014) e Piotto (2007), este tema passou a ser explorado a partir da década de 1990, mais especificamente os casos de longevidade escolar de estudantes das camadas populares, entendido como a permanência no sistema escolar até o ingresso no Ensino Superior, a exemplo dos estudos de Viana (1998), Portes (1993), Almeida (2007), dentre outros.

Sobre este tema, um dos trabalhos que, sem dúvida, é referência unânime é o de Bernard Lahire (1997). Lahire fez um

---

<sup>1</sup> Para consultar tais trabalhos ver: TERRAIL, Jena-Pierre. **Destins Ouvriers: la fin d'une classe?** Paris: Presses Universitaires de France, 1990. LAURENS, Jean-Paul. **1 sir 500. la réussite scolaire em milieu populaire.** Toulouse: Presses universitaires du Mirail, 1992. ZÉROULOU, Zaihia. **La Reussite scolaire des enfants d'immigrés: l'apport d'une approche em termes de mobilisatin.** Revue française de sciologie, Paris, v.24, n.3, p.447-540, 1988.



estudo buscando compreender os casos de sucesso escolar em estudantes de meios populares. Para isso, investigou o papel da família a partir do conceito de configuração social, tomado de Norbert Elias. Segundo o autor:

Dizer que os indivíduos existem em configurações significa que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes. Dizer que as configurações são irreduzíveis significa que nem se pode explicá-las em termos que impliquem que elas têm algum tipo de existência independente dos indivíduos, nem em termos que impliquem que os indivíduos, de algum modo, existem independente delas (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 184).

Compartilhamos dessa mesma abordagem e utilizamos Lahire como uma das principais referências para nosso trabalho, porém falaremos dele mais a frente. Por ora, cabe destacar que, na mesma linha de Lahire, acreditamos que a família é uma instância de socialização definidora para a trajetória escolar do aluno. Desde os primeiros anos a criança vai adquirindo uma série de disposições e recursos que podem favorecê-lo escolarmente. Isso inclui práticas com um sentido pedagógico direto ou não, ou mesmo sua posição no espaço social. Não apenas o trabalho de Lahire reforça essa hipótese, mas também uma série de trabalhos produzidos no Brasil que falaremos a seguir.

Magrin e Leite (2014) exploram casos de pessoas pertencentes a contextos sociais vulneráveis com sucesso na escrita e leitura, a partir de suas biografias. Mostram como a vivência com pessoas na família e na escola foram determinantes em suas trajetórias. Segundo os autores, o sujeito é responsável por definir o seu modo de ser a partir das internalizações dos significados e sentidos constituídos nas relações sociais que estabelece, especialmente com pessoas próximas como familiares, professores e amigos. Destacam mais especificamente o papel da família, que foi determinante nas trajetórias de sucesso que analisaram.

É lá onde aconteceram as primeiras e as mais marcantes interações durante a infância dos sujeitos. Além disso, na família estas interações foram exercidas de maneira intensa e especialmente afetivas (MAGRIN; LEITE, 2014).

Outro estudo que podemos citar que fortalece a nossa hipótese da centralidade da família para explicar os casos de bom desempenho é o de Almeida (2007). O autor destaca como um dos principais fatores explicativos a constante valorização da escola pelos pais.

Embora restrita a ver boletins, ir às reuniões quando convocados, a maior parte dos pais demonstrava com essas atitudes suas preocupações. Logo, um elemento que atravessava todos os dezessete informantes é um ambiente familiar favorável, marcado pelo desejo de que os filhos atingissem os vários níveis de escolaridade (ALMEIDA, 2007, p. 37).

Do mesmo modo, Almeida (2007) identificou como um dos principais fatores que explicam os casos de acesso e permanência no ensino superior um ambiente familiar calcado num *ethos* do esforço, que contribui para atitudes como conciliar trabalho e estudos, estudar nas férias, aos sábados, fazer cursinho após jornada de trabalho integral, ler no ônibus, aproveitar o pouco tempo que sobra para estudar e não ter vida social.

Na mesma linha, Piotto (2007) destaca que os pais dos alunos com bom desempenho revelaram uma preocupação e participação assídua no que diz respeito às atividades escolares do filho, como reuniões, acompanhamento das notas, conversas e incentivo ao estudo. Entretanto quase não contribuíam com as tarefas escolares, já que em sua maioria possuíam baixa escolaridade. Em outro estudo, Zago (2000, 2006) destaca a existência de uma ordem moral doméstica em que a conquista do diploma do ensino médio pelos filhos de uma mãe entrevistada é vista como uma questão de honra.

Algumas pesquisas, como a de Nogueira et al. (2011,2013), Almeida (2007), Ferreira e Silva (2015) apontam a posse de um capital informacional sobre o sistema escolar, elemento já destacado por Bourdieu, que se refere ao maior ou menor conhecimento sobre o mundo escolar: organização e funcionamento interno da instituição escolar, seus valores e hierarquias, seus métodos e linguagens, etc. Para Almeida, na fase anterior ao ingresso no ensino superior foi decisivo o papel dos pais e irmãos, amigos, namorado(a) e professores, que serviram tanto de incentivadores e modelos a serem seguidos, quanto passando orientações, pois um aspecto típico destas famílias diz respeito à carência de um capital familiar informacional sobre o sistema de ensino, sendo decisivo essa ajuda externa.

Aliás, esta ajuda pode vir também de outras formas, como a presença da solidariedade entre irmãos e de relações intergeracionais na construção de percursos escolares de excelência, como aponta Lacerda (2010). A autora realizou entrevistas narrativas com dois irmãos com trajetórias de êxito escolar e identificou algumas pistas explicativas, dentre elas as experiências de bom desempenho escolar, que reforçavam os investimentos escolares e a readequação de suas disposições com relação ao futuro, ou seja, ao habitus social de origem, marca dos investimentos escolares para Bourdieu. Nas classes baixas esse investimento é pouco provável, já que as chances de sucesso são mínimas. Além disso, a autora apontou a relação que estes estudantes estabeleceram com o percurso escolar da mãe – “a qual indicava um sentido ascendente em relação à geração precedente” (LACERDA, 2010, p.88). Ao mesmo tempo, o orgulho demonstrado pela mãe atuava como um forte catalisador para o a mudança de habitus em direção ao investimento escolar. Outro fator que retroalimentava esta disposição sobre o futuro era o incentivo dos professores sobre o bom desempenho do aluno, além do respeito às normas escolares, fator já apontado anteriormente. Por fim, o perfil dos estudantes era de intensa solidariedade entre irmãos, não só na escola, mas em toda

a vida, em função da convivência, cumplicidade, além do apoio moral e afetivo entre eles.

Como podemos perceber a partir destes trabalhos, a família parece ter um papel decisivo para compreender o nosso problema de pesquisa. Neste sentido adotamos como hipótese principal o fato de que a família é um fator seminal para compreender os casos de bons desempenhos em famílias com baixo nível socioeconômico. Isto obviamente, não exclui outros fatores explicativos, que também devem ser considerados e investigados.

Neste sentido é importante destacar quais são os outros fatores que podem ajudar a compreender o problema. Por exemplo, Barbosa (2009), em um estudo que correlaciona desigualdade social e desigualdade de desempenho, destacou alguns fatores relacionados às relações sociais internas à escola como elemento importante para compreender os desempenhos escolares, sendo este aspecto inclusive mais enfatizado do que aqueles ligados às variáveis familiares. Segundo a autora, a partir dos anos 90, as pesquisas passaram a privilegiar a escola (e não apenas os pais) como fator decisivo para a definição das trajetórias escolares e do desempenho dos diferentes grupos de estudantes:

Os pesquisadores do “efeito-escola” se valem de contribuições importantes da sociologia das organizações, das observações etnográficas e dos métodos estatísticos de análise multinível para destacar não só a força social da instituição escolar, como também para compreender e analisar adequadamente o papel dos diferentes atores ou agentes e de suas interações no funcionamento da escola. Diretores e professores obtêm, dessa forma, a atenção analítica que permite revelar as dimensões intelectuais, políticas e sociais do seu trabalho, não mais encobertos por véus ideológicos ou afetivos (BARBOSA, 2009, p. 105).

Dentre os fatores identificados em sua pesquisa que estão relacionados à própria instituição escolar estão o que chama de estilo docente, o efeito Pigmaleão e o efeito estabelecimento. No que

diz respeito ao estilo ou método docente, fatores como tempo individual dos alunos, exposição do professor e horas/semana para preparação de aula podem impactar no desempenho dos estudantes. Além disso, algumas práticas professorais tiveram influências sobre o desempenho dos alunos na avaliação de matemática, como: incentivo ao trabalho em grupo, uso de quadro nas exposições, diálogo com os alunos e o fato de fazer muitas perguntas aos alunos.

Além disso, Barbosa destacou o chamado efeito Pigmeleão, ou o efeito de fazer com que as trajetórias dos alunos sejam parecidas com a própria percepção ou crença que o professor tem sobre as capacidades dos alunos. Nesse sentido torna-se importante identificar se as características sociais das crianças, como classe, raça e sexo, interferem nessa construção. Para a autora existe de fato uma diferença na avaliação dos professores a partir destas características, entretanto esta diferença subjetiva reflete as diferenças de desempenho de fato, o que leva a conclusão de que as diferenças nas avaliações professorais refletem diferenças no desempenho na realidade.

Outro aspecto relativo à instituição escolar mencionado pela autora e que tem influência sobre o desempenho dos alunos são os efeitos estabelecimento. Segundo a autora, “o desempenho dos alunos do estrato de menor renda nas escolas de boa qualidade é superior aquele obtido pelos alunos do estrato de maior renda nas escolas de baixa qualidade” (BARBOSA, 2009, p. 202). Assim, a qualidade da escola pode melhorar o desempenho de todos os alunos, independentemente dos efeitos de origem social. Entretanto, segundo a própria autora esses efeitos precisam ser melhor especificados em termos de quais dos elementos da vida escolar têm efeitos e quais são esses efeitos sobre o desempenho escolar e sobre a promoção de maior equidade de oportunidades.

Assim, é importante considerar esses aspectos, tendo em vista que vamos trabalhar com estudantes de escola pública estadual e, portanto, devemos considerar também os fatores associados à instituição, como os citados anteriormente. Isso provavelmente

influencia os resultados escolares e a definição do desempenho dos estudantes. Por isso, não é demais alertar que os nossos resultados serão parciais e não dão conta da complexidade do problema. Porém, buscamos oferecer uma contribuição a partir do papel importante que a família apresenta. Para isso vamos empreender um estudo de cunho qualitativo, de forma a dar profundidade às nossas análises e preencher de significados as correlações apresentadas por outras pesquisas a partir de dados estatísticos.

Isto posto, vale destacar também um outro aspecto que apresentou relevância em alguns trabalhos consultados na literatura e que pode ajudar na interpretação dos nossos dados. Diz respeito à percepção de que estudantes das camadas populares possuem sobre a escola e seus conteúdos.

A esse respeito Torres *et al.* (2013) realizou um estudo com jovens de 15 a 19 anos de baixo nível socioeconômico que estudavam no ensino médio da rede pública. Estavam interessados em relacionar a percepção que estes estudantes tinham da escola aos casos de repetências e abandono escolar. As opiniões dos estudantes se concentraram em três principais pontos: um relacionado ao espaço escolar como um local de interações sociais; outro relacionado às precariedades do espaço físico escolar e outro relacionado ao sentido e utilidade do ensino médio.

Neste estudo, os autores constataram que os estudantes com mau desempenho escolar, apresentavam uma visão negativa sobre a escola. Primeiro, o que os prendiam à escola eram antes de tudo as relações interpessoais, relação que mantinham com os amigos e com os professores, e não o sentido da escola propriamente dito. Nas entrevistas realizadas, a maioria dos estudantes evitava falar sobre a escola, pois a via como um universo opressor e obrigatório, desprovido de sentido. Isso mostra a distância entre dos valores caros ao universo escolar, seus objetivos e a realidade desses estudantes.

Outro fator importante apontado pelos autores, foram os aspectos relacionados à precariedade da estrutura física da escola,

como carteiras quebradas, banheiros sujos e mal- conservados, pouca iluminação, computadores quebrados, dentre outros. Por outro lado, não se sentiam seguros na escola e ansiavam por estudar num espaço organizado e seguro, bem como a semelhança do espaço escolar com presídios, que estava em descompasso com os anseios dos alunos.

Finalmente, outro aspecto relevante na fala dos estudantes de baixo nível socioeconômico se relacionava ao sentido e utilidade dos conteúdos escolares. Boa parte dos estudantes declarou que frequentavam a escola pela necessidade do diploma e para se inserirem no mercado de trabalho. Um dado interessante apresentado pelos autores é que 30% dos jovens que abandonaram a escola tinham como intenção apenas o diploma. Além disso, 82,2% não viam sentido e utilidade nas disciplinas cursadas no ensino médio. Por outro lado, os casos de estudantes com trajetórias regulares, sem abandono ou repetência escolar, foram daqueles que viam sentido nos conteúdos do ensino médio e que não tinham como principal objetivo conseguir o diploma.

Vimos nesta introdução alguns aspectos pertinentes acerca da nossa problemática a partir da literatura consultada. Como pudemos perceber, existem diferentes fatores que nos ajudam a compreender os casos de bom desempenho escolar em estudantes de baixo nível socioeconômico. Estas trajetórias são consideradas excepcionais, pois vão de encontro ao que normalmente foi abordado na literatura que trata da correlação entre desigualdade social e desigualdade de desempenho.

No segundo capítulo, apresentaremos nossos referenciais teóricos que utilizaremos para a interpretação e análise dos dados. No terceiro capítulo apresentaremos nossa metodologia, desde a escolha do nosso objeto, como as técnicas de coleta utilizadas e o método de análise. No quarto capítulo, faremos a análise propriamente dita, mostrando o procedimento de categorização dos dados a partir da análise de conteúdo, bem como as práticas identificadas a partir da análise dos perfis familiares. No quinto

capítulo, apresentaremos os principais resultados alcançados e a comparação com os resultados já apresentados pela literatura. No sexto e último capítulo, apresentaremos as principais conclusões e proposições para estudos futuros.



# CAPÍTULO 1

---

## BASES TEÓRICAS PARA COMPREENDER O BOM OU MAU DESEMPENHO ESCOLAR

### 1.1. UMA PENEIRA DIFÍCIL DE PASSAR

Feitas as considerações sobre nossa problemática no capítulo introdutório, vamos agora falar sobre nossos principais referenciais teóricos que irão nos ajudar na interpretação dos resultados e em nossas conclusões. Primeiramente recorreremos ao pensamento de Pierre Bourdieu, que é uma referência importante no campo da sociologia educacional, discutindo os conceitos de *habitus* e capital, bem como suas análises propriamente educacionais. Em seguida falaremos um pouco sobre o pensamento de Bernard Charlot e seu conceito de relação com o saber, que pode nos ajudar a compreender a relação dos estudantes com a escola, embora este não seja o objetivo central da nossa pesquisa. Por fim, vamos abordar as categorias utilizadas por Bernard Lahire em seus estudos sobre o sucesso escolar em estudantes das classes populares, já citado anteriormente. Suas categorias serviram de guia para identificar as práticas familiares que podem favorecer o “sucesso” escolar.

Podemos dizer que o trabalho de Pierre Bourdieu ocupa até hoje uma posição de destaque na sociologia da educação. Segundo Nogueira & Nogueira (2014, p. 12), até meados do século XX, predominava no campo da análise educacional uma visão extremamente otimista sobre o papel da educação em promover a superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades, e de construção de uma sociedade justa, moderna e democrática. Entretanto, Bourdieu procurou mostrar, com base em uma série de dados estatísticos, que a expansão do sistema de ensino, juntamente com sua abertura a classes sociais antes excluídas, não significou efetivamente uma redução das desigualdades frente à escola. Na verdade, a escola

continuou reproduzindo as desigualdades preexistentes na sociedade, pois exigia e sancionava um tipo de saber que era restrito às classes dominantes e a sua forma de transmissão. O processo de eliminação diferencial dos indivíduos pertencentes a diferentes classes sociais apenas mudou de face, passando de uma eliminação brutal e precoce, para uma mais prolongada e dissimulada. Bourdieu trata desse fenômeno em *Os excluídos do Interior* (BOURDIEU & CHAMPAGNE, 1998), ao mostrar como a escola estava constantemente ocupada por excluídos em potencial, apenas adiando o momento em que seriam eliminados do sistema de ensino, pois não tinham condições de concorrer em pé de igualdade com “os herdeiros”.

É justamente nessa herança que reside a principal causa da eliminação diferencial dos estudantes, pois proporciona ao indivíduo um alto volume de capital econômico, social e, sobretudo, cultural, necessário à continuidade de sua trajetória escolar, já que a escola não é neutra, exigindo e sancionando uma forma de saber e de relação com a cultura considerada legítima. Assim, é importante discutir em que constitui precisamente esta herança, por que ela pode ser considerada um atributo de classe e de que forma pode ser adquirida.

Bourdieu (1998) identifica três tipos, ou estados, do capital cultural: incorporado, objetivado e instituído. O capital cultural incorporado é aquele que é corporificado pelo indivíduo através do tempo por uma socialização precoce e insensível no meio familiar, ajudando ao desenvolvimento de seu *habitus*, “princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificações (*principium divisiones*) de tais práticas” (BOURDIEU, 2013, p. 162). Sua transmissão se dá de forma oculta e dissimulada, colaborando para que sua posse seja vista como um dom natural e não produto de uma socialização familiar. Esta seria a forma mais importante na influência sobre o desempenho escolar do aluno.

Um segundo estado do capital cultural é o objetivado, formado por objetos com valor cultural (livros, revistas, quadros,

CDs, etc.), garantidos também pela transmissão via herança.

O terceiro e último estado do capital cultural, é o do tipo institucionalizado, composto por títulos e diplomas escolares. Este capital é o responsável pela conversão do capital cultural em capital escolar, garantindo formalmente a legitimidade do capital cultural possuído. A posse do diploma permite, por exemplo, a conversão do capital cultural em capital econômico. Entretanto, a partir de 1950, com expansão do sistema de ensino na França, ocorreu uma desvalorização do diploma no mercado, devido à maior possibilidade de acesso a outras parcelas da população.

Entretanto, mesmo diante da importância da posse de capital em suas variadas formas, este não é o único fator definidor dos casos de bom desempenho. Exemplo disso, são os casos de estudantes das classes populares que apresentam bom desempenho escolar. Neste sentido é importante investigar quais são os outros fatores que também são importantes para compreender este problema. Este é a nossa principal questão de pesquisa. Para respondê-la adotamos como hipótese principal a importância da família e suas práticas como fatores centrais. Alguns trabalhos, já citados anteriormente, nos dão pista para isso. Mas por ora, fiquemos com as categorias de Bourdieu e vejamos como ele classifica as formas de aquisição do capital cultural e sua importância para compreender as desigualdades de desempenho.

### ***1.1.1. As duas formas de aquisição***

Bourdieu distingue duas principais formas de aquisição do capital cultural na sua forma legítima: aquela advinda de uma herança cultural familiar e aquela advinda pelo aprendizado tardio na escola. Os indivíduos que adquirem seu capital cultural através da herança familiar possuem uma relação desinteressada com a cultura, dominam os códigos para apreciação das obras de arte legítimas. São indivíduos caracterizados pela distância da necessidade, ou seja, possuem um distanciamento das pressões

materiais imediatos e, portanto, têm o privilégio de ter uma relação desinteressada ou diletante com o mundo. Já o indivíduo que adquire sua cultura pelo aprendizado lento e contínuo na escola, é caracterizado pelo que Bourdieu chama de boa vontade cultural. Estes indivíduos devem à educação escolar a ascensão ou manutenção de sua posição no espaço social e de maneira geral pertencem às classes médias. O autor distingue, portanto, duas formas de aquisição da cultura:

O aprendizado total, precoce e insensível, efetuado desde a pequena infância no seio da família e prolongado pela aprendizagem escolar que o pressupõe e o completa, distingue-se do aprendizado tardio, metódico e acelerado, não tanto – conforme o apresenta a ideologia do “verniz” cultural – pela profundidade e durabilidade de seus efeitos, mas pela modalidade de relação com a linguagem e a cultura que ele tende a inculcar como suplemento (BOURDIEU, 2013, p. 65).

Portanto, no primeiro caso, a aquisição se dá através da prática, da vivência no cotidiano e da experiência. No segundo caso, a aquisição sempre envolve um processo de racionalização da aprendizagem, sendo o saber maior do que a própria experiência. Para ilustrar esta diferença, utiliza as oposições entre o *gourmet* e o gastrônomo, em matéria de culinária, e do senso literário e da gramática, em matéria de escrita, em analogia à cultura aprendida na experiência e àquela aprendida na escola.

Assim, de um lado temos aqueles indivíduos que detêm um alto capital cultural, sobretudo transmitido pela família, que tem uma facilidade muito maior na trajetória escolar e a escola é quase como uma continuação daquilo que se aprende em casa. Já o indivíduo desprovido de capital cultural deve toda a sua aquisição à escola e deposita nelas todas as suas chances para alcançar o sucesso escolar, mas nem sempre conseguem, porque a escola exige e transmite os códigos da classe dominante, como, por exemplo, na seleção dos conteúdos trabalhados e nas avaliações dos professores

sobre os alunos, tornando-se difícil para aqueles que não têm familiaridade com essa cultura, apresentar um bom desempenho. Neste sentido a escola legitima e reforça a cultura da classe dominante, contribuindo na perpetuação das desigualdades vindas de fora do sistema de ensino.

Com isso, Bourdieu faz uma crítica à ideologia do gosto natural, que tende a naturalizar as diferenças reais, convertendo diferenças nos modos de aquisição da cultura em diferenças de natureza. É assim que as diferenças nos desempenhos escolares são vistas como diferenças de dons, contribuindo na reprodução das desigualdades escolares. Também discordamos desse discurso naturalizado das diferenças que tende a explicar os casos de sucesso pelo mérito, camuflando todas as diferenças reais existentes entre as diferentes classes sociais. Para nós, cabe identificar quais são os fatores decisivos que explicam os casos “excepcionais” de estudantes oriundos de famílias com baixo volume de capital, mas que a despeito disso são exitosos.

A forma de aquisição reflete também a antiguidade de acesso à nobreza cultural. Para os que adquirem a cultura na família, isto significa o poder sobre o tempo, a posse de um capital cultural com origem nas gerações anteriores, seja ele incorporado, que atua na constituição do *habitus*, seja objetivado, na forma de quadros, livros, etc. Esta forma de aquisição se dá por uma inserção precoce em um mundo de pessoas, práticas e objetos cultos, como, por exemplo, em matéria de música e pintura. Esses indicadores servem como verdadeiros marcadores de origem, que se torna mais relevante à medida que se afasta do foco da ação escolar, como em matéria de vestuário, alimentação e mobiliário. Aliás, Bourdieu considera a alimentação como um marcador privilegiado de classe, pois está diretamente ligado ao mundo materno.

Adquirida na relação com determinado campo que funciona como instância de inculcação e, ao mesmo tempo, como mercado, a competência cultural (ou linguística) continua sendo definida por suas condições de aquisição que, perpetuadas no modo de

utilização – ou seja, em determinada relação com a cultura ou com a língua- funcionam como uma espécie de “marca de origem” e, tornando-se solidária de certo mercado, contribuem ainda para definir o valor de seus produtos em diferentes mercados (BOURDIEU, 2013, p. 64).

Bourdieu toma a família e a escola como dois tipos de mercados em que, ao mesmo tempo, se produzem as competências e o valor das competências. Os indivíduos socializados em cada um desses mercados adquirem um senso de aplicação das competências adquiridas, influenciando nas suas escolhas e investimentos. Para Bourdieu, a aquisição da competência cultural é inseparável da aquisição de um senso de aplicação dos investimentos culturais.

As possibilidades de utilizar e rentabilizar a competência cultural nos diferentes mercados contribuem, em particular, para definir a propensão para os investimentos escolares e para aqueles que, às vezes, são designados como livres porque, diferentemente dos investimentos organizados pela escola, parecem nada ficar devendo às obrigações ou incitações da instituição (Ibid, p. 83).

É o que veremos a seguir, ao analisar de que forma as aspirações escolares são influenciadas pela posição de classe.

### **1.1.2. A escolha do destino**

Para finalizar, cabe destacar como a posição social ocupada pela família influencia na escolha do destino escolar das crianças. As atitudes diante da escola são em grande medida fruto da posição social familiar, em outras palavras, as famílias têm aspirações estritamente limitadas pelas oportunidades objetivas, que por sua vez influencia na atitude dos pais e das crianças perante o ensino, e na construção de suas esperanças subjetivas. Isso ajuda na formação do *ethos* de classe.

O capital cultural e o *ethos* de classe, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola,

que constituem o princípio da eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais (Ibid, 2007, p. 50).

Para Bourdieu, as condições materiais de existência atuam na constituição do *habitus* de classe, que vão determinar as práticas e apreciações dos indivíduos nas mais diversas áreas. *Habitus* semelhantes tendem a formar estilos de vida semelhantes, unindo os indivíduos através de práticas e obras classificáveis, como em matéria de alimentação, esportes, vestuários e até na constituição do próprio corpo.

A relação estabelecida, de fato, entre as características pertinentes da condição econômica e social – o volume e estrutura do capital, cuja apreensão é sincrônica e diacrônica – e os traços distintivos associados à posição correspondente no espaço dos estilos de vida não se torna uma relação inteligível a não ser pela construção do *habitus* como fórmula geradora que permite justificar, ao mesmo tempo, práticas e produtos classificáveis, assim como julgamentos, por sua vez, classificados que constituem estas práticas e estas obras em sistema de sinais distintivos (Ibid, p. 163-163).

Bourdieu distingue três conjuntos de disposições e estratégias de investimento escolar que seriam adotadas tendencialmente pelas classes de baixo nível socioeconômico, médias (ou pequena burguesia) e pelas elites (culturais ou econômicas).

As famílias com baixo nível socioeconômico possuem baixo volume de capital econômico e cultural e possuem uma baixa probabilidade de sucesso escolar, fazendo conseqüentemente baixos investimentos na educação. Conforme foi exposto anteriormente, seu estilo de vida é marcado pelas pressões materiais, urgências temporais o que inibe a constituição de disposições de distanciamento ou de desenvoltura em relação ao mundo e aos outros. Porém, não podemos adotar isso como regra para explicar a variedade dos casos. A revisão da literatura que trata dos casos de bom desempenho escolar em famílias com baixo nível

socioeconômico mostra justamente que as famílias desses estudantes fogem um pouco a esta regra, apresentando um *ethos* diferenciado, calcado pelo esforço e por maiores investimentos escolares. Até mesmo Bourdieu reconhece que este é um comportamento tendencialmente adotado, mas sem engessar seu esquema teórico. Para ele existem os casos excepcionais que precisam ser melhores analisados:

Seria preciso estudar com mais precisão as causas ou as razões que determinam esses destinos excepcionais, mas tudo leva a pensar que elas seriam encontradas em singularidades do meio familiar (BOURDIEU E PASSERON, 2014, p. 43).

Já as classes médias tendem a fazer maiores investimento na educação já que este é um meio de ascensão ou de manutenção de sua posição social. Suas chances de êxito escolar são bem a maiores do que as classes populares e geralmente adotam uma postura de boa vontade cultural, ou seja, de uma docilidade frente à escola e à cultura “legítima”.

Por fim, as classes dominantes adotam uma postura mais relaxada e desinteressada diante do ensino, pois possuem um alto volume de capital cultural e econômico, fazendo do fracasso escolar algo pouco provável. As frações dominadas da classe dominante, ricas em capital cultural (formadas por professores universitários, artistas e intelectuais), tendem a fazer um maior investimento na educação como forma de acesso as carreiras mais longas e prestigiosas do sistema de ensino.

Em seguida, vejamos como o pensamento de Bernard Charlot pode contribuir para a compreensão do nosso problema.

## **1.2. AFINAL, PARA QUE APRENDER?**

Dentro da nossa discussão teórica, utilizamos o pensamento do sociólogo francês Bernard Charlot e o seu conceito de relação com o saber. O autor traz uma nova contribuição para analisar o



problema bom ou mau desempenho na escola que se complementa as perspectivas dos outros autores, sobretudo a de Bourdieu. Embora reconheça a classe como fator importantíssimo para compreender o problema, Charlot vai além, e mostra não é apenas isto. Assim, ao adotarmos este autor como um dos nossos referenciais teóricos, esperamos nos munir de mais uma chave analítica que não exclui as outras vistas até aqui, mas que as complementa.

Charlot não analisa a questão em termos daquilo que falta para que o indivíduo obtenha êxito, conforme as exigências da escola. Para ele, o mais importante é o sentido que o aluno atribui ao ato de aprender e o quanto ele se mobiliza para tal. Em outras palavras, no lugar de uma visão negativa, que tende a ver o fracasso em termos de faltas e carências em relação aos grupos dominantes, Charlot propõe uma explicação positiva, que se liga à experiência dos alunos, à sua interpretação do mundo e à sua atividade. “Praticar uma leitura positiva é prestar atenção também ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são, e não somente àquilo em que elas falham e às suas carências” (CHARLOT, 2000, p. 30).

Para compreender a questão do fracasso escolar é necessário considerar a ideia de sujeito, dotado de uma história singular e de uma forma específica de relação com o mundo, com os outros e com si próprio. Conforme o autor assinala:

O sujeito é indissociavelmente humano, social e singular. O sujeito está vinculado a uma história, na qual é, ao mesmo tempo, portador de desejo e confrontado com o “já aí” (o patrimônio humano do qual deve apropriar-se de uma parte). O sujeito interpreta o mundo, dá sentido ao mundo, aos outros e a si mesmo (de modo que toda relação com o saber é uma relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo) (CHARLOT, 2005, p. 45).

Neste sentido, para a compreensão do nosso problema de pesquisa, é fundamental considerar a ideia de sujeito singular, dotado de relações específicas com o saber e com desejos

diferenciados. Acreditamos que as situações de bom desempenho escolar em estudantes de baixo nível socioeconômico podem ser explicadas também em termos de mobilização no processo de aprendizagem. Isso depende da relação que estabelece com os saberes, principalmente o saber propriamente escolar.

Diante disso, para alcançar um bom desempenho o sujeito deve ter uma atividade intelectual que lhe possibilite apropriar-se dos saberes e construir competências cognitivas. “Se um aluno fracassa na escola, não é diretamente porque pertence a uma família popular, é porque não estuda ou porque não o faz de maneira eficaz.” (CHARLOT, 2005, p. 54). Para que estude é necessário que o estudo tenha sentido para o aluno, é necessário que ele se mobilize para tal.

A este respeito é importante frisar que Charlot faz uma distinção entre mobilização e motivação: o primeiro é algo que vem de dentro do indivíduo, que ele deseja e vê sentido em fazer; já o segundo vem de fora e depende do estímulo de outra pessoa. Mas, para que o indivíduo se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer e responder a um desejo. É necessário também que este sentido esteja relacionado com a função específica da escola como estudar, aprender e saber.

Embora reconheça a importância da origem social, para explicar as desigualdades existentes na escola, não acha esta perspectiva suficiente. Bourdieu destaca a questão da origem como fator determinante para explicar o desempenho escolar do estudante. Já Charlot, a origem social não é o principal elemento, mas sim a relação que estabelece com o saber. Neste sentido, para o autor, não podemos subestimar os casos de estudantes das classes populares que obtêm êxito. Estas teorias, que explicam os fenômenos em termos estatísticos, não conseguem dar conta destes casos. Conforme o autor assinala:

Está comprovado também que certas crianças de meios populares têm sucesso, apesar de tudo, na escola. Isto deveria fragilizar a

teoria da deficiência e da origem: nem todas as crianças sofrem uma desvantagem por causa de sua origem; deveríamos, portanto, olhar estes fatos mais atentamente (CHARLOT, 2000, p.28).

Como podemos observar, o autor reconhece a importância da origem social para explicar os problemas relacionados a estudantes de famílias com baixo nível socioeconômico. Entretanto busca teorizar o problema a partir de outra perspectiva, não mais em termos de faltas, carências ou deficiências, típicas destas classes, mas em termos do sentido da escola e da relação como saber para esses estudantes e suas famílias.

Para definir o conceito em questão Charlot toma como base o pressuposto antropológico da condição humana e da obrigação de aprender para ser. Para ele todos nós nascemos num mundo social, dotado de relações sociais específicas, no qual temos a obrigação de aprender, com a mediação de outros indivíduos. Este aprendizado se dá através da educação, que é um processo contínuo e realizado pelo próprio indivíduo com a ajuda de outros. Para aprender o indivíduo deve desejar e se mobilizar para tal. Conforme aponta:

A educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda. A educação é a produção de si por si mesmo; é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular. Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar; uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa (Ibid, p.54).

Charlot (2000) elenca três principais formas epistêmicas de relação com o saber: a) a relação com um saber objeto, em que o aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais e pessoas; b) a relação com alguma atividade que exige um conhecimento prático, ou seja, aprender a dominar uma atividade, ou capacitar-se a utilizar um objeto de forma pertinente; c) por fim, aprender a

dominar uma relação (com o outro e consigo próprio).

Nesta variedade de formas ou figuras do aprender, cada indivíduo possui uma relação singular que varia conforme a sua trajetória individual, seus desejos, sua identidade, o tempo, o espaço, pessoas, sua posição social, etc. Por isso, é importante analisar cada experiência individual para compreender sua relação com o saber e, a partir disso, compreender seus desempenhos escolares.

Diante disso, os estudantes das famílias com baixo nível socioeconômico costumam valorizar um aprender que lhes é útil para superar as dificuldades cotidianas, mas que está distante daquele exigido pela escola, o que Bourdieu chama de *ethos* de classe. Em suas pesquisas realizadas na França sobre a relação com a escola e o saber nos bairros populares, Charlot (2002) conclui que o problema dos bairros populares da França é que a maioria dos alunos estudam apenas para ter um diploma e um bom emprego, sem encontrar o sentido e o prazer do saber. Para estudantes em situação de fracasso, aprender é fazer o que o professor pede, ser obediente, ter bom comportamento, ser pontual, etc; ao passo que, para os bons alunos, aprender é adquirir conhecimento, entrar em novos domínios do saber, compreender melhor o mundo e ter prazer em fazê-lo.

Embora nosso foco seja a atuação da família, para compreendermos os casos de bom desempenho optamos por incluir o pensamento de Charlot para interpretar nossos resultados, já que o autor oferece pistas valiosas, já apontados nos resultados de outras pesquisas e que podem aparecer nas falas dos nossos entrevistados.

Em seguida discutiremos o trabalho de uma das principais referências para esta pesquisa, do qual tomamos algumas categorias como ponto de partida para cumprir com nosso principal objetivo, a saber, compreender o desempenho escolar de estudantes de baixo nível socioeconômico a partir de algumas práticas familiares.

### 1.3. A FAMÍLIA COMO BASE DO SUCESSO

Lahire (1997) faz uma explicação do processo de exclusão social a partir das relações de interdependência que existem entre família e a escola. Assim, os casos de sucesso e de fracasso escolar seriam entendidos a partir da maior ou menor adequação das configurações familiares com o que Lahire chama de “a ordem escolar das qualidades”. A escola exige qualidades comportamentais e moral, por um lado, e também cognitivas e intelectuais, por outro. Assim, o aluno de sucesso é aquele que tem uma familiarização maior com os valores defendidos e valorizados pela escola.

Este é o mesmo tipo de escola que Paulo Freire (2014) chama de bancária, a educação antidialógica por excelência, ideologicamente imposta no processo de dominação das sociedades. Nela, os professores são os depositários de saberes sobre os alunos, como se estes fossem uma tábula rasa, ou uma esponja, pronta absorver todo aquele conhecimento enciclopédico a ser depositado sobre eles. Neste sentido grande parte da população oprimida é excluída deste processo, pois a escola legítima e sanciona aqueles saberes, conteúdos e valores relacionados a uma educação da classe dominante, sem preocupação com a libertação dos oprimidos, na sua humanização, na sua formação crítica para interpretar o mundo, no seu vir a ser.

Neste sentido, o fracasso escolar na visão de Lahire se explica a partir da maior ou menor proximidade do estudante com o universo escolar. Para ele os casos de fracasso escolar são casos de solidão dentro do universo escolar, em que as práticas dos estudantes não condizem com aquilo que é exigido dentro da escola.

O autor identificou cinco principais práticas familiares pertinentes para compreender o sucesso escolar: as formas familiares de cultura escrita, condições e disposições econômicas, ordem moral doméstica, formas de autoridade familiar e as formas familiares de investimento pedagógico. Cabe caracterizar brevemente cada uma destas categorias, pois acreditamos que elas

oferecem pistas importantes para nosso estudo, além de serem categorias recorrentes nos estudos que tratam do tema.

As formas familiares de cultura escrita dizem respeito à relação da família com a cultura escrita, muito valorizada pelo universo escolar. Para o autor, é fundamental compreender como as práticas de leitura e escrita são vivenciadas em casa e se o são de forma positiva ou negativa. Mais importante do que a existência de tais práticas é compreender se elas são vivenciadas de forma positiva ou negativa, pois isto vai impactar na socialização da criança. No entanto, essas práticas não se resumem apenas à escrita formal, mas também estão relacionadas a formas de organização doméstica, como o uso de agendas, calendários, lista de compras, caderno de contas, oferecendo um efeito indireto poderoso. Segundo Lahire, estas práticas implicam uma relação com o tempo, com a linguagem e, quase sempre, uma relação com a ordem que estão de acordo com as normas exigidas pelo universo escolar.

As condições e disposições econômicas é outro fator que permite certa estabilidade para que a criança possa se desenvolver. Isto está relacionado com a situação econômica da família e a gestão racional dos recursos a partir das disposições familiares, relacionadas a um *habitus* específico. Assim, famílias pertencentes à mesma classe social podem ter situações econômicas distintas, a partir da organização racional dos recursos, elemento fundamental para um distanciamento das necessidades imediatas e maior investimento escolar.

A ordem moral doméstica é outro fator de fundamental importância. Este aspecto está relacionado com uma moral doméstica que incentiva o limite, as regras, o bom comportamento, o respeito ao professor, o cumprimento das atividades escolares, bom comportamento, escuta atenta às aulas, ou seja, atitudes de docilidade frente a escola ou àquilo que Bourdieu chama de boa vontade cultural, comportamento típico das classes médias diante da escola. Isto inclui também o controle da rotina em casa, controle das amizades, dentre outros.

Moral do bom comportamento, da conformidade às regras, moral do esforço, da perseverança, são esses os traços que podem preparar, sem que seja consciente ou intencionalmente visada, no âmbito de um projeto ou mobilização de recurso, uma boa escolaridade (LAHIRE, 1997, p. 26).

Outro fator elencado por Lahire diz respeito às formas de autoridade familiar. Esta, quando exercida através do diálogo, da internalização das normas, da disciplina, pode contribuir fortemente para o bom desempenho escolar, já que a escola é um ambiente “regido por regras de disciplina e porque certos alunos são estigmatizados como indisciplinados, desatentos ou bagunceiros” (LAHIRE, 1997, p. 27). O respeito às regras e à disciplina escolar pode ser classificado como autônomo, considerada como a capacidade de seguir sozinho pelo caminho certo e de maneira certa, e opõe-se ao comportamento daqueles que é preciso constantemente chamar à atenção.

Por fim, um último fator elencado por Lahire é sobre as formas familiares de investimento pedagógico. Esta consiste em práticas familiares de super-investimento escolar, atitudes dos pais voltadas para a escolarização dos filhos, marcadas por sacrifícios e esforços diversos, como uma forma de garantir o futuro escolar dos filhos. Alguns autores preferem chamar estas práticas de mobilização escolar, aspecto notável na literatura pesquisada, já apontada por Laurens (1992) como práticas de super-investimento escolar.

Assim, vemos que o estudo de Lahire indica algumas categorias interessantes para a compreensão do problema do sucesso escolar nas camadas populares a partir de algumas práticas familiares de incentivo, mesmo que não visada diretamente para a escolaridade do filho.

Com isso, concluímos este capítulo defendendo a pertinência dos conceitos e autores utilizados para a interpretação dos nossos resultados. Acreditamos que os casos de sucesso não

podem ser compreendidos apenas em termos de classe social e todos os privilégios daí advindos. No capítulo seguinte, vamos expor em detalhes nossas escolhas metodológicas, desde a escolha dos entrevistados, passando pela construção dos dados e as técnicas de coleta e os métodos de análise.



## **CAPÍTULO 2**

---

### **METODOLOGIA**

Neste capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados para cumprir com os objetivos de nossa pesquisa. Trata-se do objetivo primordial de compreender os fatores familiares que influenciam no desempenho escolar de estudantes de escolas públicas estaduais com baixo nível socioeconômico. Buscamos mais especificamente compreender os casos de êxito, mesmo diante de todas as adversidades que existem. Dentre outros fatores, a família parece, para nós, elemento-chave na compreensão do problema. Para isso nos baseamos nos resultados de outras pesquisas. Em seguida, vamos explicar como fizemos o nosso recorte de amostra, como selecionamos os estudantes, como se deu a introdução e experiência de campo, qual a metodologia adotada que achamos pertinentes para a pesquisa, quais as técnicas adotadas e quais as dificuldades encontradas neste percurso.

Desde o princípio optamos por uma metodologia qualitativa, pois entendemos que nosso problema de pesquisa exige uma dimensão compreensiva e exploratória. A pesquisa qualitativa enfatiza justamente os processos que ocorrem a nível individual, grupal ou dentro de uma comunidade. Para isso enfatiza a perspectiva dos atores, através de diferentes técnicas de pesquisa qualitativa, como a observação participante, a entrevista semiestruturada, a entrevista narrativa, o grupo focal, dentre outras. Denzin e Lincoln definem a pesquisa qualitativa como:

uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Neste nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender , ou interpretar, os

fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Outra característica fundamental da pesquisa qualitativa, diz respeito à circularidade do processo de pesquisa. Na pesquisa quantitativa tradicional, esse processo assume uma forma linear: o ponto de partida do pesquisador é o conhecimento teórico extraído da literatura ou de descobertas empíricas mais antigas. A partir disso, obtêm-se hipóteses que são operacionalizadas e testadas em condições empíricas. O objetivo é que se possa garantir a representatividade dos dados e das descobertas. Outro objetivo ainda é a decomposição de relações complexas em variáveis distintas, o que permite ao pesquisador isolar e testar seus efeitos. Assim, este processo segue o modelo: teoria, hipóteses, operacionalização, coleta, interpretação, validação.

Já o processo na pesquisa qualitativa é circular e exige a reflexividade do pesquisador a todo instante. Este não parte de um aporte teórico que deve aplicar ao seu objeto de estudo, conforme o processo linear, mas deve priorizar os dados e o campo em estudo sobre as suposições teóricas. “As teorias não devem ser aplicadas ao sujeito que está sendo estudado, mas sim descobertas e formuladas no trabalho de campo e com os dados empíricos ali encontrados (FLICK, 2009, p.96).” O fator determinante para a seleção do objeto de estudo não é a representatividade da amostra do universo pesquisado, mas sim a relevância para o tema de pesquisa.

Assim, para nossa pesquisa, selecionamos os casos extremos de bom e mau desempenho escolar como os casos exemplares. Além disso, ao longo do trabalho de campo fomos construindo nossas interpretações a partir dos dados e, só assim, buscamos o aporte teórico para interpretar o problema. Além disso nossas categorias analíticas não foram dadas antecipadamente, mas sim construídas a partir da análise dos dados.

Através da pesquisa qualitativa buscamos encontrar, nas próprias representações dos sujeitos envolvidos, os fatores decisivos

para compreender o problema. Neste sentido nosso interesse não é um estudo estatístico, correlacionando variáveis e identificando relações de causa e efeito, como alguns trabalhos consultados na literatura fazem. Buscávamos desde o princípio, compreender o problema em profundidade, investigando a singularidade dos casos.

Isso nos aproxima da concepção de Norbert Elias (1994), para quem a realidade não é formada pela soma de indivíduos isolados, mas pelas suas relações que conferem determinadas configurações sociais e certa regularidade na formação da sociedade. Segundo autor,

O indivíduo só pode ser entendido em termos de sua vida em comum com os outros. A estrutura e a configuração do controle comportamental de um indivíduo dependem da estrutura de relações entre os indivíduos. A base de todos os mal-entendidos no tocante a relação entre indivíduos e sociedade reside o fato de que, embora na sociedade, as relações entre as pessoas, tenha uma regularidade e estrutura de tipo especial, que não podem ser compreendidas em termos de indivíduo isolado, ela não possui um corpo, uma "substância" externa aos indivíduos (ELIAS, 1994, p.56-57).

Neste sentido, a construção do social se dá pelas relações que os indivíduos e grupos estabelecem entre si, mas que não se tornam uma "coisa" independente, no sentido de Durkheim (2007), mas depende das próprias configurações que estas relações assumem.

Para a coleta dos dados adotamos como principal técnica de pesquisa a entrevista semi-diretiva. Primeiramente elaboramos um roteiro com algumas questões norteadoras aplicados com os pais acerca do desempenho escolar dos estudantes e da participação da família na sua escolaridade (o roteiro encontra-se em anexo). Vale salientar que este não consistiu num roteiro rígido, mas serviu como um guia durante a entrevista.

Um dos princípios básicos da entrevista é o não direcionamento, ou seja, a abrangência das questões ou tópicos para que o entrevistado tenha a máxima liberdade para falar sobre o

tema, diferentemente da entrevista estruturada, em que as respostas são limitadas pela visão e interesses do pesquisador. Visa dar o maior espaço possível para o entrevistado manifestar sua opinião, evitando-se assim, que o sistema de referência do entrevistador seja imposto aos pontos de vista do entrevistado. O entrevistador leva a campo um guia de entrevista com perguntas norteadoras, mas deve estar atento as respostas do entrevistado e fazer uma “mediação permanente entre o andamento da entrevista e o guia da entrevista (FLICK, 2009, p.161).”

Para nossa pesquisa adotamos a mesma perspectiva da entrevista compreensiva de Kaufmann (2013). Para o autor, na entrevista compreensiva, e na pesquisa qualitativa em geral, existe uma "dimensão improvisada, intransferível e em grande parte autoconstruída (KAUFMANN, 2013, p. 7). ” Isto quer dizer, que abdicamos do paradigma positivista que diz que o pesquisador deve garantir a objetividade e seguir as normas do conhecimento científico valorizado pelas *hard sciences*. Na contramão desta perspectiva, a pesquisa qualitativa tem como propósito compreender fenômenos, detectar comportamentos, processos ou modelos teóricos ao invés da descrição sistemática, da medição e comparação.

Dentro desta lógica, a entrevista compreensiva busca uma aproximação constante entre os dados empíricos e a construção teórica:

o trabalho de campo deixa de ser abordado majoritariamente como uma instância de verificação da teoria pra se tornar o *locus* de seu nascedouro, o ponto de partida da problematização teórica sugerida pelos fatos (Ibid, p.14).

Nesta captação do real através da subjetividade do entrevistado, o pesquisador também está implicado na pesquisa. Este não está livre de valores, da sua visão de mundo, da sua identidade. Neste sentido, a garantia da objetividade na entrevista compreensiva, parte do próprio reconhecimento da subjetividade do

pesquisador na construção dos dados. Nela, o entrevistador deve estar ativamente envolvido nas questões, para provocar o envolvimento do entrevistado. Isto porque a validade do modelo não é garantida pela pretensa objetividade do pesquisador e da representatividade dos resultados. Para o autor:

A validade de um modelo liga-se muito mais à coerência dos encadeamentos, ao rigor da ilustração de uma hipótese, à precisão da análise de um contexto, isto é, à sutileza das articulações entre teoria e observação (Ibid, p.57).

É esta a perspectiva que adotamos na realização do nosso trabalho: a entrevista compreensiva como principal instrumento de pesquisa. No entanto, reconhecemos que esta é apenas uma possibilidade de captação do real, sendo assim incompleta. Outros métodos de pesquisa, como a história oral e a observação participante, poderiam nos ajudar ainda mais na construção do nosso objeto. Porém, esta é uma pesquisa com recursos e tempo limitado, não sendo possível essa amplitude metodológica. Assim, reconhecemos que esta é uma construção parcial do nosso objeto de pesquisa, mas que busca fazer apontamentos significativos acerca do problema, reafirmando ou inovando os resultados encontrados até agora em outros trabalhos.

Isto posto, um primeiro desafio consistiu em delimitar a nossa amostra. Para isso, primeiramente partimos em busca de algumas escolas públicas e com baixo nível socioeconômico. Desta forma buscamos encontrar alunos com baixo nível socioeconômico. Para cumprir com esse critério inicial recorreremos aos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)<sup>1</sup>.

Aderimos como critério de condições socioeconômicas o

---

<sup>1</sup> Segundo informações disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Ideb representa a iniciativa de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos pelo Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios.

Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) das escolas, presentes nas avaliações da educação básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Este indicador visa situar o conjunto dos alunos atendidos por cada escola em um estrato, definido pela posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos alunos e pelo nível de escolaridade dos seus pais. Desta forma, nossa amostra de estudantes foi formada majoritariamente por pais com baixa escolaridade, muitos não chegaram a cursar o Ensino Médio, e profissões subalternas, como dona de casa, diarista, trabalhadora do campo, vigilante, comerciante, etc.

Segundo informações disponíveis na página do Inep<sup>1</sup>, a base de dados utilizadas para a construção deste indicador dizem respeito às respostas dadas pelos alunos aos questionários contextuais da Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), da Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc, também denominada Prova Brasil) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O universo de referência do Inse inclui somente os dados dos estudantes que responderam, ao preencher o questionário contextual, cinco ou mais questões referentes a:

- Posse de bens no domicílio: televisão em cores, tv por assinatura, telefone fixo, telefone celular, acesso à internet, aspirador de pó, rádio, videocassete ou DVD, geladeira, freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex), máquina de lavar roupa, carro, computador, quantidade de banheiros e quartos para dormir;
- Contratação de serviços: contratação de serviços de mensalista ou diarista;
- Renda: renda familiar mensal, em salários mínimos;
- Escolaridade: escolaridade do pai e escolaridade da mãe;

---

<sup>1</sup> Informações sobre o índice disponíveis na página do Inep: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2011\\_2013/nivel\\_socioeconomico/nota\\_tecnica\\_indicador\\_nivel\\_socioeconomico.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2011_2013/nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf)>. Acesso em: 30 de novembro de 2016.

Ao final são compostos 7 níveis, sendo o Nível I o mais baixo e o Nível 7 o mais alto (em anexo encontra-se uma tabela com a descrição de cada nível). Para a seleção da nossa amostra escolhemos escolas localizadas no Nível III. Neste nível as famílias no geral possuem bens elementares, recebem de 1 a 1,5 salários-mínimos e possuem o ensino fundamental completo ou estão cursando este nível de ensino. Vale destacar que a diferença para o Nível 1 é mínima, sendo assim níveis muito próximos. Nossa escolha pelo Nível III se deveu à dificuldade em encontrar escolas pertencentes ao Nível I localizadas na região urbana dos municípios de Recife e Petrolina, dificultando o acesso do pesquisador a estas regiões, bem como o trabalho de campo, como localização e entrevista das famílias.

Assim, o indicador representa uma classificação, mesmo que parcial, da situação socioeconômica dos estudantes. O nível de escolaridade dos pais pode representar o capital cultural da família, um dos elementos definidores da trajetória escolar dos alunos para Bourdieu (1998).

A posse de bens e a contratação de serviços pela família são elementos que estão presentes na clássica definição de classes sociais em Weber (1982). Diferentemente de Marx, que define a classe social pela posição do indivíduo nas relações de produção, Weber incorpora em sua teoria da estratificação social, além da dimensão econômica, a social (representada pelo *status* ou prestígio) e a política (representada pelo poder). No que diz respeito à classe social do indivíduo, Weber a define pelos rendimentos, posse de bens e contratação de serviços. Isto casa perfeitamente com a composição do índice em questão como medida do perfil socioeconômico. Para nós, este índice foi suficiente para restringir o público apenas àqueles pertencentes às classes populares.

Desta forma, ao adotarmos o Inse como ponto de partida para selecionar os casos estudados, queríamos ter a certeza de que o público que íamos estudar fosse formado por estudantes de baixo nível socioeconômico, pertencentes a famílias de baixa renda e com

baixa escolaridade. Isto de fato se confirmou posteriormente através dos nossos entrevistados, como mostraremos na análise dos dados.

Então, primeiramente selecionamos uma escola pública do Estado de Pernambuco que apresentou um perfil Médio Baixo, localizada no nível 3 da escala Inse (sendo 1 o mais baixo). Foi a escola Estadual Senador Novaes Filho, localizada no bairro da Várzea na cidade do Recife. Segundo dados do Ideb 2016<sup>1</sup>, a escola teve um total 1303 matrículas, incluindo os dois ciclos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), 37 turmas e 39 docentes. A escola foi escolhida a partir da base de dados do Inep<sup>2</sup>, que disponibiliza uma lista com todas as escolas públicas do país que participaram do exame e os dados relativos ao Ideb, incluindo o nível socioeconômico.

Por se tratar de uma escola grande, inicialmente tínhamos a intenção de selecionar todos os estudantes que íamos investigar na mesma escola, tentativa que se mostrou frustrada, devido às dificuldades do trabalho de campo, como a dificuldade em localizar os alunos escolhidos e a relutância de alguns pais em participarem da entrevista. Isto nos obrigou a realizar o trabalho de campo em outra escola, mas com a condição de que apresentasse o mesmo perfil da escola inicial: escola pública estadual com o mesmo perfil socioeconômico. Além disso, encontramos dificuldade em continuar a pesquisa na cidade do Recife, pois o pesquisador vinha de outra cidade e teve dificuldades em permanecer na cidade por um período de tempo maior. Assim, finalizadas as tentativas de entrevista na escola Novaes Filho (realizamos 6 entrevistas ao todo), decidimos, após reunião com a orientadora, continuar a pesquisa na cidade de Petrolina, local de residência do pesquisador, numa escola que apresentasse o mesmo perfil.

Assim, fizemos uma lista das escolas públicas estaduais que

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/26127512>>. Acesso em: 8 de novembro de 2016.

<sup>2</sup> Essa base de dados pode ser acessada através do seguinte endereço: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>.



possuíam o mesmo nível socioeconômico da escola anterior, a partir do mesmo banco de dados do Inep. Ao final chegamos a uma lista com 8 escolas. Dentre elas optamos por uma que apresentou um porte semelhante à outra e que tinha o segundo ciclo do Ensino Fundamental.

Um outro recorte que fizemos foi referente à série que iríamos estudar. A este respeito, por sugestão da banca de qualificação do projeto de pesquisa, que foi realizada após a conclusão do primeiro ano do mestrado, escolhemos o último ano do Ensino Fundamental, portanto estudantes do 9º ano. Além disso acreditamos que o 9º ano representa o final de um ciclo importantíssimo para a trajetória escolar dos estudantes, que vai influenciar na sua trajetória escolar futura. A este respeito, pesquisas apontam a importância dos êxitos escolares parciais, definido como bom rendimento acadêmico sem reprovações, sobretudo referente ao primeiro ciclo do Ensino Fundamental, mas também referentes aos outros ciclos, na explicação da longevidade escolar de estudantes das camadas populares. Estes sucessos contribuem para a construção de sentidos, disposições e práticas que reforçam a continuidade dos estudos nestas trajetórias. Por isso, este período é fundamental na possibilidade de continuar ou não os estudos, pois a dificuldade aumenta em direção aos níveis mais elevados, como mostra o estudo clássico de Bourdieu (2014). Ao final, utilizados esses dois primeiros critérios, tínhamos uma amostra de estudantes do 9º ano, pertencentes a escolas públicas estaduais com baixo nível socioeconômico.

Porém, uma terceira etapa era necessária. Consistia em selecionar os estudantes a partir do desempenho escolar e classificar os casos de bom e mau desempenho. A este respeito é importante precisar melhor o que alguns autores chamam de “sucesso” e “fracasso” escolar. Essa definição não é uma tarefa fácil e apresenta-se sempre problemática. Não existe um consenso sobre o que caracterizam estas expressões, justamente porque envolvem uma diversidade de fatores que concorrem para constituí-las, como o

acesso ao ensino superior, desempenho escolar, trajetória com ou sem reprovações, desempenho em exames de proficiência, abandono escolar, dentre outras.

Na literatura pesquisada encontramos esta diversidade de caracterizações para medir o que é o sucesso escolar. Charlot (2002), prefere falar em situações de fracasso ou sucesso, pois entende que estas categorias não são estanques e variam conforme o momento e a trajetória do indivíduo. Castro e Júnior (2016) adotam como definição de sucesso a chegada ao 3º ano do ensino médio na idade adequada, sem ter sido reprovado e/ou abandonado a escola em sua trajetória. Apesar disso, os autores reconhecem que na Sociologia da Educação não há unanimidade quanto a definição do sucesso/insucesso escolar.

Para Lahire (2000) não cabe ao pesquisador definir o que é sucesso ou fracasso, pois estas categorias dependem do julgamento da própria instituição. Segundo o autor:

Não é papel do sociólogo dizer o que é "fracasso" e o que é "sucesso" escolar. Estas palavras são categorias, primeiro e antes de tudo, produzidas pela própria instituição escolar. O sociólogo que interviesse nas discussões para a definição do sentido dessas palavras estaria entrando em uma competição semântica (com o professor ou com o "superprofessor") dando a última palavra. Ao contrário, deve constatar e analisa as variações históricas e sociais destas noções um tanto vagas (LAHIRE, 2008, p.53-54).

É nesse sentido que abdicamos em parte das categorias sucesso e fracasso" escolar e preferimos falar em desempenho escolar, pois acreditamos ser um termo mais fidedigno e condizente com o critério adotado para esta pesquisa. Acreditamos que falar em sucesso e fracasso em sentido estrito é sempre problemático e redutor, pois existem diversos fatores intervenientes que podem complicar esta categorização. O aluno pode por exemplo, ser ruim em matemática, mas ser excelente em artes e humanidades. Pode também ter tirado uma nota pífia num exame de proficiência,

apenas porque naquele dia estava doente ou não estava com paciência de fazer a prova, ou pode até mesmo ter faltado o exame.

É diante do mesmo sentido que Maria Lígia Barbosa (2009) fala em desempenho para analisar as questões que cercam a desigualdade educacional brasileira através de um estudo empírico. Utilizou como critério a realização de um teste padronizado com conhecimentos de português e matemática associando a diferentes características do perfil dos estudantes, da família e da escola.

No nosso caso, inicialmente adotariamos como critério de desempenho os resultados obtidos no Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (Saepe)<sup>1</sup>.

Porém, após uma seleção inicial, comparando com os resultados finais da escola, identificamos que em alguns casos esses resultados não correspondiam. Chegamos inclusive a entrevistar a mãe de uma estudante que obteve um bom desempenho no Saepe, mas que ficou surpresa quando expliquei que sua filha estava entre as “boas” alunas. Identificamos durante a entrevista que aluna tinha inclusive uma reprovação. Quando comentei sobre a nota que a filha obteve no exame, a mãe reconheceu, mas tomou o fato como uma surpresa, inclusive por alguns funcionários da escola. Considerou o resultado como uma situação excepcional para o desempenho “normal” da filha.

Além disso, alguns estudantes que obtiveram um bom desempenho nos últimos anos letivos a partir dos resultados finais da escola, apresentaram um fraco desempenho no Saepe. Isso nos leva a hipótese de que os trabalhos sobre este tema que adotam apenas a nota em testes de proficiência como critério principal para avaliar o “sucesso” podem incorrer em algumas falhas e correm o risco de simplificarem demais os resultados.

Após essas considerações preferimos adotar como critério

---

<sup>1</sup> O Saepe é um sistema de avaliação em conhecimentos de português e matemática, realizado desde 2000, e que visa auferir o desempenho escolar de estudantes de toda a rede pública estadual. Os resultados são classificados em quatro níveis, que são os padrões de desempenho, indo do mais insatisfatório ao mais desejável: Elementar I, Elementar II, Básico e Desejável.

fundamental de desempenho escolar os resultados finais da escola obtidos ao final do ano letivo. Reconhecemos que este resultado não é o mais fidedigno e pode variar conforme o estabelecimento de ensino e os critérios avaliativos dos professores. Entretanto acreditamos que este critério dá uma certa constância aos resultados, pois é medido através de todo o ano, e é uma boa medida do desempenho escolar, já que não estamos preocupados em definir o sucesso. Para isso somamos as notas finais de cada estudante em cada disciplina e dividimos por 8, número total de disciplinas (artes, ciências, educação física, geografia, história, língua estrangeira, língua portuguesa e matemática), referente ao ano de 2015. Seleccionamos aqueles estudantes que obtiveram as melhores e as piores notas. Os estudantes com bom desempenho obtiveram boas notas (média geral acima de 8) e não tinham reprovações. Os estudantes com mau desempenho tinham notas baixas e já tinham reprovado em algum momento. Alguns estudos, como o de Castro e Júnior (2016) adotam como definição de bom desempenho uma trajetória escolar sem reprovações. Por isso nos baseamos, em parte nestes trabalhos para adotar nosso critério.

Desta forma buscamos garantir a diversidade de casos em torno de um mesmo tema, pois na pesquisa qualitativa o fator determinante para a seleção do objeto de estudo é a relevância para o tema de pesquisa. Esse é inclusive um ponto que é alvo de crítica dos detratores da pesquisa qualitativa, que diz respeito a representatividade dos resultados. Para estes críticos, uma pesquisa válida deve ser estatisticamente representativa e a amostra deve ser selecionada aleatoriamente. No entanto, estas críticas não possuem fundamento se considerarmos a lógica em que a pesquisa qualitativa trabalha. “A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão (GASKELL, 2002, p.68).”

Estabelecido estes critérios iniciais chegamos a uma primeira lista com 16 estudantes da escola Novaes Filho, da cidade

do Recife. Entretanto, a partir deste número inicial só conseguimos entrevistar efetivamente 6 alunos. Tivemos uma dificuldade muito grande em localizar alguns estudantes, pois muitos deles haviam deixado a escola e não tínhamos informações para onde tinham ido. Tivemos dificuldade também em marcar as entrevistas com os pais, pois alguns ficaram receosos em receber o pesquisador em suas residências, mesmo com a recomendação da coordenadora da escola, que enviou uma carta através dos alunos para cada pai. Em decorrência desta dificuldade optamos por marcar as próximas entrevistas na própria escola.

Após esgotadas nossas possibilidades na escola Novaes Filho partimos para outra como mesmo perfil. A escola selecionada foi a Estadual Antônio Padilha, localizada no bairro José e Maria na cidade de Petrolina, Pernambuco. De acordo com dados do Ideb de 2016<sup>1</sup> a escola teve um total de 1465 matrículas, 40 turmas e 47 docentes. Oferece as modalidades dos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA. Assim, como a primeira Escola, apresentou o mesmo perfil socioeconômico (Inse) nível 3, portanto um perfil médio baixo.

Contatamos os gestores da escola Antônio Padilha, explicamos nossa pesquisa e nossos objetivos. Desde o princípio foram muito solícitos, o que facilitou bastante nosso trabalho de campo. Tivemos acesso aos resultados finais dos 9º anos e a partir disso selecionamos os estudantes com melhores desempenhos, alguns com mau desempenho, incluindo aqueles que tiraram notas muito baixas e outros que foram reprovados, e também alguns casos intermediários. Cabe destacar que todos os alunos que fizeram parte do nosso estudo pertenciam ao turno da manhã ou tarde, nenhum a noite. Ao final, chegamos a uma lista de 14 alunos, entretanto só conseguimos contato efetivamente com 7, devido às mesmas dificuldades da primeira escola. Destes, 5 foram casos com bom

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/26034298>>. Acesso em: 10 de novembro de 2016.

desempenho, todos com média geral acima de 8, e dois casos de mau desempenho, que incluíam reprovações. Desta vez todas as entrevistas com os pais ocorreram nas dependências da própria escola, após combinar os horários com os estudantes através da intermediação do gestor. Cabe destacar que as entrevistas com os pais dos estudantes que apresentaram um desempenho fraco, alguns com casos de reprovação, foram mais difíceis de marcar, provavelmente em decorrência da baixa participação e pouco interesse dos pais em participar das questões que envolvem a escolaridade do filho. Inclusive, em um dos casos, a entrevista foi realizada com uma tia, que mais acompanhava a escolaridade do estudante.

Abaixo fizemos um quadro contendo a distribuição dos estudantes da nossa amostra conforme o desempenho.

#### **Quadro 1 – Distribuição dos estudantes segundo o desempenho.**

Bom desempenho (média geral acima de 8)	Intermediário (notas entre 7 e 8)	Fraco desempenho (casos com reprovações)
8 casos	3 casos	2 casos

Fonte: tabela própria.

É importante salientar que esta divisão entre casos bons, intermediários e maus tem o propósito de garantir a diversidade de casos, como forma de contrapor os resultados. Assim, ao todo trabalhamos com 13 estudantes entre casos de bom e mau desempenho escolares pertencentes a duas escolas públicas estaduais e que concluíram o 9º ano do ensino fundamental no ano de 2015. Destes, 8 casos foram de bom desempenho, 3 casos intermediários e 2 de mau desempenho. Ao final tínhamos uma amostra diversificada, que nos permitia explorar e identificar as principais práticas favorecedoras do bom desempenho. O número final da nossa amostra não foi definido *a priori*, e sim a partir da exaustão das entrevistas.

Para a análise dos dados adotamos como método a análise de conteúdo. Segundo Bardin (1977) a análise de conteúdo consiste num:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p.42).

Portanto, o método consiste na organização e sistematização dos dados, no nosso caso, as entrevistas, através da categorização, e posterior análise através de inferências, construindo nossas interpretações. Para Bardin (1977), o interesse da análise de conteúdo não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes poderão nos ensinar após serem tratados (por classificação temática, por exemplo) relativamente a outras coisas. Estes saberes produzidos podem ser de várias ordens, como psicológico, econômico ou sociológico. No nosso caso, temos como objetivo construir uma interpretação sociológica a partir das entrevistas sobre as possíveis práticas e atitudes familiares que contribuem para o desempenho escolar dos filhos.

Para sistematização e categorização do material optamos pela análise temática. Segundo o autor:

Fazer uma análise temática, consiste em descobrir os 'núcleos de sentido' que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido (BARDIN, 1977, p. 105).

A partir disso, sistematizamos as informações dispersas nas entrevistas através de algumas categorias de análise concernentes a práticas familiares que contribuem para o bom desempenho escolar. Fomos construindo as categorias aglutinando trechos dos discursos, como frases ou parágrafos, que remetiam a um mesmo tipo de

prática. Foi interessante notar que algumas destas práticas eram recorrentes em diferentes famílias com casos de bom desempenho, o que nos leva a acreditar na importância delas para explicar nosso problema. No entanto, a relevância destas práticas não se deve apenas e principalmente a sua quantificação, mas sim apenas pelo fato de aparecer ou não, desde que devidamente justificada a partir dos resultados apontados pela literatura e pela teoria.

No próximo capítulo, apresentaremos esta análise, mostrando como construímos nossas categorias teóricas e nossas interpretações inspiradas na teoria. Feito isto faremos a discussão dos principais resultados encontrados.



## **CAPÍTULO 3**

---

### **O PONTO DE VISTA DA FAMÍLIA: A EDUCAÇÃO COMO CHAVE DE TUDO**

Neste capítulo, faremos a análise dos nossos dados. Primeiramente vamos falar sobre como construímos nossas categorias teóricas, quais as suas principais características e como elas estão presentes nos perfis familiares que analisamos. Apresentaremos um quadro sinóptico mostrando nossas categorias e como elas aparecem nos discursos dos entrevistados. Por fim, apresentaremos nossos principais resultados e faremos uma breve discussão.

Antes de tudo, cabe destacar mais uma vez que nos guiamos inicialmente pelas categorias de Lahire (1997) que foram pertinentes para nossa leitura sociológica. Algumas destas categorias aparecem frequentemente na literatura pesquisada e, desta forma, nos deu base para iniciar nossa investigação. Recapitulando, são elas: a) as formas familiares de cultura escrita; b) as disposições econômicas; c) a ordem moral doméstica; d) as formas de autoridade parental; e) as formas de investimento pedagógico. Desta forma buscamos explorar na fala com os entrevistados aspectos associados a essas categorias, mas sem se limitar a elas. Assim, inicialmente fizemos perguntas mais abrangentes, depois fizemos perguntas mais específicas, tentando explorar um pouco essas categorias.

Contudo, é importante frisar que, para nossa análise, não adotamos as mesmas categorias de Lahire, mas sim criamos nossas próprias categorias sempre buscando nosso objetivo primordial, a saber, compreender os casos de bom desempenho escolar em estudantes com baixo nível socioeconômico partir de algumas práticas familiares e utilizando como método de análise a Análise de Conteúdo de Bardin (1977).

Ao final identificamos 6 práticas familiares favorecedoras do bom desempenho escolar. Ao mesmo tempo essas práticas permitem compreender os casos de mau desempenho, pois a sua

ausência ou fraca presença também foram indicativos da sua relevância. Abaixo listamos essas práticas seguidas de uma breve caracterização. Vale frisar, no entanto, que elas serão mais exploradas na análise dos perfis familiares. Além disso, essa divisão serve apenas para fins didáticos, pois na prática encontram-se entrelaçadas, sendo difícil encontrá-las isoladamente.

Algumas práticas estavam presentes em todas as famílias com casos de bom desempenho, incluindo também alguns casos “intermediários”, como a mobilização escolar e as práticas de incentivo e visão de futuro, que mais se destacaram. No entanto, como não se trata de uma análise de cunho quantitativo, cabe compreender o significado dessas práticas e sua importância em cada perfil familiar.

### **Quadro 2 – Prática familiar: incentivo e visão de futuro.**

<p><b>1. Práticas de incentivo e visão de futuro</b> (9 casos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Educação é tudo!";</li> <li>- "O estudo é a chave de tudo!";</li> <li>- "Sonhar alto!";</li> <li>- "Sair do lugar em que se encontra.";</li> <li>- Ter um futuro melhor (3);</li> <li>- Quer ser mais;</li> <li>- "Estudar para ter um futuro, porque pais e mãe não é para toda vida.";</li> <li>- "Estude, que seu futuro é estudar!";</li> <li>- "Para ela não ter o trabalho que a gente tem";</li> <li>- "Eu quero que ela tenha o que eu não tive";</li> <li>- "Ser aquilo que os pais não conseguiram ser";</li> <li>- Não quer ser diarista igual a mim";</li> <li>- Os pais trabalham desde novo e não querem que isso se repita com o filho (2);</li> <li>- "Tô sempre incentivando, a sonhar, a ter foco, a ter meta, a buscar sempre.";</li> <li>- " A melhor coisa que os pais têm pra dar aos filhos é o estudo.";</li> <li>- "Não posso dar nada, a não ser o estudo";</li> <li>- Escolha de uma profissão /curso (9);</li> <li>- "Pelo menos tu vai se formar pra me dar esse</li> </ul>
--	--

	gosto"; -"Você não vai parar não, nem que eu tenha que te levar todo dia pra escola e voltar"; -Incentivo à leitura; - Ficar no pé (4); - Os pais voltaram a estudar
--	--

**A primeira categoria diz respeito a práticas de incentivo e visão definida de futuro.** Encontramos práticas deste tipo em todos os casos que apresentaram bom desempenho. Ela diz respeito a incentivos e conselhos por parte dos pais. Constantemente estão conversando com os filhos sobre a importância da educação. Quando perguntada sobre de que forma os pais ajudavam na escolaridade do filho, uma das mães respondeu:

Conversar...acho que assim...ajuda assim...conversando. Às vezes sempre dizer que a gente tem que ser uma pessoa boa, que a gente tem que estudar, que a gente tem que ser isso. O pai dele, principalmente o pai dele! Diz: "Olha! Quem não estuda, olha, não vai...hoje não tem emprego. Nem pra quem estuda e pra quem é formado, imagine pra quem não é, quem não tem estudo?" (Mãe de Paulo)

Para os pais, a educação é a "chave de tudo", o meio mais importante de garantir um bom futuro. A maioria das famílias valorizam a educação como forma de garantir um bom emprego e uma carreira profissional. Este foi um aspecto que apareceu na fala de quase todos os pais: incentivavam os estudos para que o filho tivesse uma boa profissão ou fizesse um bom curso:

Eu sempre falo pra eles estudarem, pra ter um futuro mais na frente, porque pai e mãe não é pra toda vida não! (Mãe de Wilson)

Além disso, os pais querem que os filhos estudem para sair do lugar em que se encontram e ter um futuro melhor do que o deles, que na maioria tinham baixa escolaridade e profissões precárias, como diarista, segurança, comerciante ou eram

desempregados. Este aspecto já foi inclusive apontado por Lahire (1997) como uma característica presente nas famílias com baixo nível socioeconômico. Um dos nossos entrevistados, quando perguntado sobre o que explicava o desempenho do filho, falou:

Fico incentivando, né? Porque ele tem o objetivo dele. Tem o sonho dele que é ser militar. E eu sempre digo a ele. Quer ser militar? Então vá. Porque quer ser algo mais, ser um coronel, seja lá o que for, é o estudo. O estudo é a chave de tudo. Não é papai nem mamãe que vai botar você pra ser um alguém a mais do que papai e mamãe. E a chave de tudo é o estudo! O estudo! Eu quero que ele sempre seja um algo a mais que eu e a mãe foi. O que eu quero é isso, o melhor pra eles dois. (Pai de Felipe)

Os pais parecem projetar um futuro para os filhos aquilo que desejavam para si mesmos. Querem que os filhos tenham as oportunidades que não tiveram e para isso, depositam todas as chances na educação:

Eu acho que ela não quer ser diarista igual a mim. Ela sempre fala. Quer estudar pra ter uma profissão. Quer ser diarista não. (...) Você tem que estudar pra poder ter uma profissão. Não ser igual a mim. Parei de estudar pra casar, ter filho. Não queira ser igual a mim não, seja diferente. (Mãe de Ariana)

Além do fato de ter a educação como objetivo central como forma de garantir um futuro melhor para os filhos, alguns pais encaravam a educação como uma questão de honra. Fariam o que fosse preciso para ver o filho bem-sucedido. Alguns inclusive, voltaram a estudar ou tinham esta intenção, para dar exemplo aos filhos.

Eu tenho inclusive vontade de voltar a estudar sabe? É só a oportunidade, porque esse colégio não pega, né? (Mãe de Camila)

Eu terminei o ano passado, mas me interessou assim...mesmo sem gostar muito da escola, mas eu sei que eu tenho que estudar mais ainda, cada vez mais, né? Fazer curso, né? Fazer tudo assim (risos).

Pra dar motivação a ela também, né? (Mãe de Nayara)

Na ponta oposta, nos perfis com casos de mau desempenho, este aspecto também se mostrou relevante, mas de forma negativa. Neste caso, existiam poucas práticas de incentivo e, quando ocorria, se dava de forma distante e esporádica. Além disso, essas famílias não tinham uma visão definida sobre o futuro. Não viam a educação como porta de acesso a um futuro melhor. Assim, num dos casos, o estudante conciliava estudos e trabalho, algo que não apareceu nos casos de bom desempenho, pois os pais não queriam que os filhos trabalhassem agora para não prejudicar os estudos. Quando existiam, os conselhos eram muito vagos, do tipo "ser alguém na vida". Além disso, os pais não tinham uma perspectiva clara de futuro, jogando a responsabilidade para os filhos.

### Quadro 3 – Prática familiar: ordem moral doméstica.

<p><b>2. Ordem moral doméstica (7)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valores como respeito, educação, ser uma boa pessoa;</li> <li>- Bom comportamento em sala de aula, prestar atenção, não conversar, não fazer bagunça, não faltar às aulas, chegar da escola na hora certa, respeito ao professor (6);</li> <li>- Controle das amizades (6);</li> <li>- Preocupação com o namoro, pra que não atrapalhe os estudos;</li> <li>- Controle da rotina: horário de estudo, horário de dormir, limita os jogos, ter limites (2);</li> <li>- "a última palavra é a minha"</li> <li>- Muito diálogo e orientação (sexualidade, drogas, violência...)</li> </ul>
--	---

A segunda categoria diz respeito a ordem moral doméstica. Esta categoria inclui um conjunto de práticas que esteve presente em praticamente todos os casos de com bom desempenho. Ela inclui atitudes que costumam incentivar os bons valores e a boa moral, tanto dentro de casa como no ambiente escolar, como: controle das amizades, imposição de limites, controle da rotina (horário de estudo, de lazer, de dormir, etc.), respeito aos mais

velhos, bom comportamento em sala de aula.

Essa categoria está associada a anterior, pois de maneira geral, os pais valorizam bastante a escola e fazem grandes apostas na educação dos filhos. Dessa forma exigem que os filhos tenham bom comportamento e cumpram com todas as obrigações escolares, como não conversar, respeitar o professor, prestar atenção à aula e fazer os deveres de casa.

A gente fica muito em cima, sabe? Pra ver as notas dela. Sempre que eu posso eu vou na escola pra ver se ela tá chegando atrasada, se ela tá gazeando aula. Sempre que tem os plantão pedagógico eu vou pra pegar as notas e falo com cada professor, pergunto como é o comportamento dela na sala de aula, pergunto as notas e tudo. (Mãe de Maria)

...eu sempre digo pra ir pro colégio é pra estudar, não é pra fazer amizade pra tá nos corredor. Eu sempre explico isso a ele. (mãe de Wilson)

...eu digo assim pra ela: você tem que prestar atenção no que você tá fazendo em sala de aula. Não prestar atenção em colega, no que o colega tá dizendo, tem que focar mais no que ela tá, no que a professora tá explicando a ela. (mãe de Camila)

Como podemos perceber, os pais costumam acompanhar de perto a escolaridade dos filhos e ter um controle rígido sobre sua vida escolar. Esses comportamentos podem favorecer os alunos pois estão de acordo com aquilo que é exigido e requerido pela escola. Além disso, a avaliação da escola inclui não apenas o desempenho intelectual, mas também o comportamental, como Lahire (1997) aponta.

Além dos comportamentos propriamente escolares, os pais controlam bastante o comportamento dos filhos dentro e fora de casa, para que tenham uma boa educação, como o respeito aos mais velhos, não jogar papel na rua, controle das amizades, controle da rotina, etc. Em vários casos os pais se preocupavam com as amizades dos filhos para que não sofressem más influências.

Sobre amizade, eu sempre digo a ela: Minha filha, pelo amor de Deus, não queira se envolver com outra...realmente, a pessoa falar “oi, tudo bom?”. Isso aí é normal, mas você um dia andar com amizade que você vê que não vale a pena, a gente tem que se afastar, né? (Mãe de Camila)

Como podemos ver, de maneira geral, são atitudes que impõem limites, regras e restrições, tanto dentro de casa quanto na escola. Como já foi destacado por Lahire (1997), isso pode favorecer aos estudantes, já que essas são qualidades requeridas e valorizadas pela escola.

Nos casos de mau desempenho analisados, essas práticas não existem, ou pouco aparecem. Em um dos casos a família era totalmente desestruturada: o filho tinha pouco contato com os pais e nunca morou com eles, além de ser separados. Isso diminuía as cobranças, as regras e os limites. Os únicos valores reforçados vinham por parte da tia, que se preocupava mais com os seus filhos e jogava a responsabilidade da educação para o pai. O estudante não apresentava bom comportamento escolar e era frequentemente chamado pela direção por conta de conversas e bagunças.

#### **Quadro 4 - Prática familiar: solidariedade.**

<p><b>3. Solidariedade familiar (7)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orgulho da mãe: "são presente de Deus em minha vida";</li> <li>- Boa relação da mãe com os filhos;</li> <li>- Família estruturada: os pais moram juntos (4);</li> <li>- Boa relação entre os pais (2);</li> <li>- Relação muito boa entre mãe e filhos, de muito diálogo e amabilidade;</li> <li>- Ajuda da irmã.</li> </ul>
---	---

A terceira prática relevante foi a presença da **solidariedade familiar**. De maneira geral, os estudantes com bom desempenho pertenciam a famílias as quais os pais viviam juntos e participavam de perto da escolaridade do filho. E também

mantinham uma boa relação com os pais, de muito respeito e diálogo.

Sou uma mãe muito aberta, não escondo nada, falo tudo. Digo mermo, falo mermo. Até sobre sexualidade. Não escondo nada. Porque a partir do momento que a mãe não fala dessas coisas, elas vão procurar informação com outra pessoa e a pessoa informa errado, não é isso? Então pronto. Sempre procuro mexer da melhor maneira que eu posso, sempre incentivando, sempre sonharei. (mãe de Alice)

Esta relação mais próxima entre pais e filhos favorece o diálogo, as práticas de incentivo, e a imposição de regras e limites. Em mais de um caso, os pais destacaram a harmonia existente na família como um fator importante para explicar o desempenho dos filhos.

Um fato interessante é que tivemos uma facilidade muito maior em entrevistar esses pais. Eles foram muito mais acessíveis, diferentemente dos casos de mau desempenho, onde tivemos uma dificuldade muito maior. Isso justifica em parte, os poucos casos que entrevistamos.

Assim, ao mesmo tempo em que esta solidariedade nos ajuda a compreender o bom desempenho, também nos ajuda a compreender o mau desempenho escolar. Num desses casos, o estudante pertencia a uma família desestruturada, pois os pais eram separados e não participavam de sua escolaridade. Tinha pouco contato com a mãe e trabalhava com o pai a noite num espetinho. Realizamos a entrevista com sua tia, que era funcionária da escola e acompanhava mais de perto a vida escolar do estudante. Segundo ela:

Eu acho que a questão talvez de...dessas notas baixas assim, um pouco essa falta de atenção, é a figura masculina realmente. Do pai de tá ali na rédea mostrando o que é certo e o que é errado, porque tem um mais né...às vezes acha assim: ah...eu sou homem, eu tô morando só com a minha avó, minha avó não tá vendo, eu posso



tomar conta da minha vida. (tia de Ronald)

Logo acreditamos na importância da solidariedade familiar ao fornecer as bases para a existência de todas as outras práticas identificadas. Ela oferece as oportunidades de incentivo de diálogo e da imposição de regras e limites.

#### **Quadro 5 - Prática familiar: mobilização escolar.**

<p><b>4. Mobilização escolar (11)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ajudar nas tarefas;</li> <li>- Vai às reuniões da escola e conversa com os professores e direção;</li> <li>- Compra livros e material escolar, colocou internet, vai à <i>lan-house</i> com a filha;</li> <li>- Estudou em escola particular;</li> <li>- Alfabetizou os filhos em casa;</li> <li>- "A gente dá tudo em cima dos estudos";</li> <li>- Dão agradinhos e pedem em troca bons resultados</li> </ul>
---	--

#### **A quarta prática identificada foi a mobilização escolar.**

Esta diz respeito a práticas efetivas de apoio e investimento voltadas para a escolarização dos filhos, que não se limitam ao diálogo. Vale destacar que essa foi a prática mais recorrente, aparecendo em todos os casos de bom desempenho.

Como exemplo, temos o fato de que alguns pais já haviam matriculado os filhos em escola particular em algum momento. Em outro caso a mãe já havia alfabetizado os filhos em casa, antes mesmo de começarem a estudar:

Meus quatro filhos quando eu botei pro colégio todos já sabiam ler.  
Eu ensinava em casa. (mãe de Wilson)

Ainda além de, contribuir para a educação dos filhos esse tipo de prática indica que esta família faz grandes apostas na trajetória escolar dos filhos e tem grandes perspectivas que a educação garanta um futuro melhor para os filhos.

Em outros casos os pais ofereciam todo o apoio material,

como internet, computadores e compra de material escolar:

Isso aí a gente não deixa faltar. Se for pra escola, se for estudar, como pobre tem tudo. Tem os computadorzinho direitinho, tem computador novo. Passou de ano, o pequeno a gente incentiva o pequeno, porque é mais devagarzinho, se você ganhar, tem computador novo. (mãe de Paulo)

Assim, nessa categoria, estão incluídas práticas diversas, mas que são práticas efetivas em que a família mobiliza tempo e recursos para a educação dos filhos.

#### Quadro 6 – Prática familiar: motivação.

<p><b>5. Motivação</b> <b>(5)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esforço e valorização do estudo mesmo diante das dificuldades;</li> <li>- Dedicção;</li> <li>- Quer dar orgulho aos pais;</li> <li>- Vontade de conhecer;</li> <li>- Tem vontade, tem força;</li> <li>- Ser bem-sucedido na vida;</li> <li>- Postura interessada na escola. Busca compreender o assunto;</li> <li>- Não gosta que atrapalhem os estudos;</li> <li>- "Ela chora quando não aprende."</li> <li>- Faz as tarefas antes das outras coisas;</li> <li>- não deixa de fazer as tarefas;</li> <li>- teve neném, mas mesmo assim teve um bom desempenho</li> </ul>
---	--

**Outra prática identificada foi a presença de motivação nos estudantes.** Em alguns casos investigados identificamos algum tipo de prática que revelava a motivação dos estudantes diante dos estudos, por diferentes razões. Isso pode favorecer bastante o desempenho já que autonomia e disciplina são comportamentos valorizados no universo escolar, como aponta Lahire (1997).

Se eles deram o trabalho de educar, tento dar *orgulho* a eles. Também quero fazer, cursar medicina. (Wilson)

Em outros casos, os estudantes demonstravam uma postura interessada na escola.

Quando o professor fala algo na sala que ela não entende, então ela reivindica. Ela pergunta. Se precisar dez vezes ela atrapalha a aula. (mãe de Alice)

Ela estuda. Ela chora quando ela não aprende. (mãe de Ariana)

Sempre tem um meio de eu melhorar mais ainda. Que nunca é o bastante. Que se eu tirar uma nota baixa, eu sei que a culpa foi minha porque o meu desempenho foi pouco naquela matéria. Então eu procuro um meio de melhorar mais ainda. (Camila)

Assim, esses estudantes vêm sentido naquilo que estão aprendendo e possuem motivação para aprender. Esse é um aspecto muito importante, destacado por Charlot (2000) para compreender o desempenho escolar do aluno.

**Por fim, destacamos também a presença do capital cultural como fator decisivo na análise do desempenho escolar dos estudantes.** Para mensurar o nível de capital cultural dos pais, nos baseamos principalmente em sua escolaridade. Normalmente os pais com maior escolaridade tinham filhos com bom desempenho. Acreditamos que o capital cultural é um dos fatores decisivos para explicar os casos de bom desempenho, conforme aponta Bourdieu (2007), sobretudo em sua forma incorporada. Em alguns casos os pais haviam concluído o Ensino Médio, em outros, apenas um dos pais, algo acima da média para famílias com baixo nível socioeconômico. Em um deles inclusive a mãe já havia ingressado no Ensino Superior, no entanto, não chegou a concluir o curso. Como vimos, as escolas estavam inseridas no nível socioeconômico 3 do Inse. Nesta faixa, os pais normalmente possuem no máximo o Ensino Fundamental completo.

Então, além de possuírem uma escolaridade acima da média, alguns pais tinham hábito de leitura e estimulavam esse hábito nos filhos. Em outros casos, os pais voltaram a estudar ou

tinham a intenção de fazê-lo.

Até o momento fizemos uma rápida caracterização das categorias identificadas a partir da análise de conteúdo. Mas para compreendê-las melhor é necessário a análise dos perfis familiares investigados, apresentando da forma que elas aparecem no discurso dos entrevistados e como nos ajuda a compreender os casos de bom e mau desempenho escolar em estudantes de baixo nível socioeconômico. Passemos a análise destes perfis. Em seguida apresentaremos nossos principais resultados e conclusões.

### **3.1. IDENTIFICANDO AS RELAÇÕES FAMILIARES**

#### ***3.1.1. Os casos exemplares***

##### ***a. O caso ideal***

Poderíamos dizer que este é um dos casos exemplares. Alice pertence a uma família com baixo nível socioeconômico, mas tem todas as práticas que contribuem para o bom desempenho que identificamos. Teve média geral 8,87, uma das maiores da escola entre os nonos anos. Tinha saído da escola que estudava para estudar o Ensino Médio numa escola estadual de referência em tempo integral. Como os outros estudantes da nossa amostra, ela morava numa periferia, próximo à escola em que estudava, com a mãe e dois irmãos, uma irmã mais velha, que estava concluindo o Ensino Médio, e um mais novo. Sua mãe era doméstica e seu pai estava desempregado. Ambos concluíram o Ensino Médio.

Este é o primeiro aspecto que, para nós, se destacou: a presença de um capital cultural acima da média em relação a outras famílias com o mesmo nível socioeconômico. Na sala de estar da casa, se destacava uma estante com vários livros, alguns religiosos e a maioria livros didáticos. A mãe está sempre incentivando à leitura. Costuma ler a bíblia e livros diversos. Da mesma forma transmitiu aos filhos o hábito de leitura. Todos costumam ler. A mais velha

gosta muito de ler. Às vezes lê pelo celular, até ficar com "dor na vista". O mais novo, de 9 anos, também costuma ler historinhas infantis. Alice, lê um pouco menos do que os outros, por conta de um problema que tem na visão. A mãe já tentou vestibular para o curso de Direito e foi aprovada. Depois fez um curso de técnica em enfermagem, mas não chegou a concluir, por conta de uma gravidez aos 24 anos.

A posse desse capital cultural parece influenciar sua apropriação pelos filhos e na postura da mãe em relação à educação. Isso se coaduna com a visão de Lahire (2008), para quem o capital cultural não é herdado automaticamente. Para ele "as noções de capital cultural e de transmissão ou herança perdem, afinal de contas, sua pertinência assim que nos dedicamos à descrição e à análise das modalidades de socialização familiar ou escolar." (Ibid, p.340). O autor põe ênfase na especificidade cognitiva do que se herda. Para ele não existe um vínculo mecânico entre o desempenho escolar dos filhos e a escolaridade dos pais.

Uma das formas que isso se reflete diz respeito à valorização constante dos estudos e da educação como uma porta de acesso a um futuro melhor, como podemos ver no seguinte depoimento:

Assim né? Eu sempre aconselho que a educação, ainda é a melhor maneira de avançar, de a gente alcançar metas na vida, de ter algo melhor, né?

[...]

Tô sempre incentivando. Estuda! Estuda! Foque no estudo, porque o estudo é que vai fazer você sair do lugar em que você se encontra, né? Morar na favela não é desonra, né? Mas tem umas coisa, uns perrengue, que não é legal pra gente ver, que a gente tem que enfrentar infelizmente. Até em outros lugares bons também acontece, né? Porque a violência tá sempre arruindo. Mas sempre focando nos estudos. Estuda. Se não entendeu, pergunta a seu pai, a algum tio. É isso. É sempre o estudo, ter metas, sonhar, ter foco. (P. 1)

As práticas de incentivo e a valorização do estudo parecem

estar intimamente relacionadas com a possibilidade de ascensão social, de ter um futuro melhor. Parecem que são expectativas não concretizadas pela mãe, mas que deseja muito que a filha consiga. Como dissemos, após concluir o ensino médio a mãe tentou vestibular para ingressar no Ensino Superior e chegou a fazer um curso técnico, porém esta trajetória foi interrompida por uma gravidez indesejada. Ela mesma diz: “apesar que nadei, nadei, nadei, nadei e morri na praia né? Veio o terceiro filho no meio da minha vida né? No percurso, eu tive uma depressão”. Assim, baseada em sua própria experiência, a mãe não deseja que essa situação se repita com as filhas, por isso, sempre está dialogando e incentivando para que se dediquem aos estudos. Lacerda (2010) chega a resultados semelhantes, ao apontar a relação que os estudantes estabeleciam com o percurso escolar da mãe, a qual indicava um sentido ascendente. A mãe conversa sobre os mais diversos temas com as filhas, como sexualidade, gravidez e namoro. As filhas se preocupam muito com gravidez indesejada e Alice não quer namorar para não prejudicar os estudos, não tirar o foco.

As filhas também sonham em fazer faculdade. A mais nova sonha em fazer Direito. A mais velha queria fazer Arquitetura, mas o pai falou que o mercado era muito difícil. Depois queria fazer Artes Cênicas. A mãe se preocupa um pouco pois acha que o mercado é um pouco difícil, todavia respeita e apoia a decisão da filha. Queria que a filha optasse por outra profissão, como professor, advogado ou médico. Mas ela respeita: “seja lá o que você fizer, seja pro bem... que não venha machucar ninguém, eu apoio.”. Para a mãe, o mais importante é que as filhas escolham a área que querem seguir e prossigam nos estudos, para garantir um futuro melhor. A este respeito o estudo de Barbosa (2009) destaca o nível de expectativa dos pais como um dos fatores mais significativos relacionados ao desempenho escolar.

As filhas parecem que assimilaram essa postura da mãe e adotam uma atitude de autodeterminação frente aos estudos. Essa mesma característica foi destacada na literatura, nos trabalhos de

Almeida (2007), que fala num “*ethos* do esforço” e Piotto (2007), que identificou a força de vontade e determinação como elementos importantes na explicação de alguns casos de ingresso de estudantes das camadas populares no ensino superior. No caso de Alice, a mãe destaca a preocupação da filha com relação aos estudos e uma postura de autodeterminação:

Quando o professor fala algo na sala que ela não entende, então ela reivindica. Ela pergunta. Se precisar dez vezes ela atrapalha a aula. Outro dia houve um atritozinho né, com a professora lá.. aí ela disse, eu já expliquei isso não sei quantas vezes. Aí ela, a professora falou pra ela a resposta. Aí mandou o aluno ensinar ela. Aí ela disse "Não!". Se eu quisesse a resposta eu copiava não sei da onde. Eu quero que você explique, porque eu não tô entendendo! E o seu dever aqui é ensinar. [...] Ela reivindica. Se ela não entendeu, ela pergunta. Se for dez vezes, ela mantém o pé, ela se levanta. Professor não tô entendendo. Professor, depois procure me explicar em outro horário porque eu não to entendendo. Como eu vou fazer uma prova se eu não to entendendo? Então ela reivindica. Quando ela não entende uma coisa ela corre atrás. (P. 1)

Esse comportamento parece estar de acordo com aquilo que Charlot (2000) compreende em termos de relação com o saber. Segundo o autor, para alcançar o sucesso escolar o sujeito deve ter uma atividade intelectual que lhe possibilite apropriar-se dos saberes e construir competências cognitivas. Para que estude é necessário que o estudo tenha sentido para o aluno, é necessário que ele se mobilize para tal. Mas, para que o indivíduo se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer e responder a um desejo. É necessário também que este sentido esteja relacionado com a função específica da escola como estudar, aprender e saber.

Além disso, outro aspecto que faz parte desta configuração familiar é o que a literatura chama de ordem moral doméstica. Essas práticas estão muito presentes na família de Alice e representou um

peso significativo na explicação do seu bom desempenho. A mãe ensina às filhas atitudes como: não jogar papel de bala e chiclete na rua, respeitar uma idosa, não fazer coisa errada... Além disso, são muito caseiras, a mãe procura sempre saber com quem andam, quem é o pai e a mãe das amigas. No que diz respeito à escola, orienta a ter respeito ao professor, pede para ver as tarefas, cobra a caligrafia e, quando pode, ajuda nas tarefas do mais novo. Dentro de casa, controla os jogos, o uso da televisão, o horário de dormir, ou seja, impõe limites diversos e destaca que a última palavra é sempre sua:

Eu digo, que a última palavra ainda é a minha. Acima de tudo, apesar de eu conversar com vocês, não tem que misturar as coisas né? Ela diz assim: ah, tua mãe é legal, tua mãe é muito amiga. Mas antes de vir a amiga, vem e a mãe na frente. Eu sou mãe! A última palavra é minha! (P.1)

Por fim, vale mencionar um outro aspecto que pode explicar o desempenho de Alice, que é a presença de uma solidariedade familiar. A mãe possui orgulho dos filhos e uma relação de muita harmonia, sempre conversando, orientando e incentivando. As filhas também se preocupam muito com a saúde da mãe e incentivam para que ela volte a estudar. Essa solidariedade também se dá entre os irmãos: as irmãs mais velhas costumam ajudar o irmão mais novo nas tarefas e estão sempre dando orientações com relação aos estudos. No mesmo sentido Lacerda (2010) fez um trabalho destacado a importância da solidariedade entre irmãos e das relações intergeracionais na construção de percursos escolares de excelência. O autor identificou que o orgulho da mãe com relação aos filhos e uma visão otimista de futuro faziam com os estudantes tivessem uma perspectiva mais promissora na sua trajetória escolar fazendo mais investimentos com relação ao futuro.



**b. Família unida em busca de um futuro melhor**

Este é mais um caso de bom desempenho escolar. Maria apresentou média geral 8,12. Ela mora com os pais e com um irmãozinho mais novo. A mãe é diarista e cursou até a 5ª série do ensino fundamental e o pai é conferente e cursou até o 2º ano do ensino médio. Assim, é uma família com baixo capital cultural, que não parece influir muito no desempenho da filha.

Um primeiro aspecto que nos chama atenção é que se trata de uma família nuclear clássica, com pais e filhos morando juntos. Essa estrutura proporciona uma estabilidade importante para que Maria se dedique aos estudos. Os pais participam bastante de sua escolaridade e fazem o que podem para ajudar na educação da filha. Eles estão sempre incentivando e apostam na educação como uma perspectiva de futuro. Veem a educação como uma possibilidade de ascensão social e desejam um futuro melhor para a filha, diferente do deles:

Ah, eu quero que ela faça faculdade. O que ela quiser fazer, né? Mas eu quero que ela termine o terceiro ano, que vá fazer uma faculdade, pra ela ter um trabalho bom, né? Eu quero que ela tenha o que eu não tive, né? Porque eu não tive muito estudo....mas eu quero que ela tenha. Eu quero que ela passe numa faculdade, pra ela ter um bom trabalho e uma profissão boa. (P.2)

Novamente, se destaca uma valorização da educação acima da média para famílias com o mesmo perfil socioeconômico. Neste sentido, essa família apresenta uma postura diferenciada, e as práticas de incentivo dos pais e sua mobilização escolar parece surtir efeito sobre o desempenho de Maria, que sempre foi estudiosa e fez tudo sozinha. Além disso, a mãe demonstra uma clara visão de futuro: quer que a filha faça uma faculdade e consiga um bom emprego.

Outra característica importante que parece contribuir para o desempenho de Maria é a presença de uma ordem moral

doméstica. Os pais, principalmente a mãe, que está mais presente na educação da filha, adotam práticas que incentivam o bom comportamento dentro e fora da escola. Na falta de um capital cultural que possam transmitir, os pais incentivam uma postura de docilidade frente a instituição escolar, acreditando que desta forma, a filha terá mais chances de apresentar um bom desempenho. Dessa forma a mãe está sempre cobrando para que a filha não chegue atrasada na escola, não falte as aulas, não converse, preste atenção às aulas, faça as tarefas e foque nos estudos. Todos os dias costuma perguntar se os filhos têm alguma tarefa e costuma olhar o caderno deles. Às vezes, costuma ir à escola de surpresa para se certificar do comportamento da filha. A mãe relata até uma situação sobre isso em tom de brincadeira: “Um dia eu cheguei, ela não tinha entrado, chegou atrasada aí não entrou. Aí eu disse: peguei você no flagra, não foi? Vou perguntar se você tá perdendo a primeira aula.”

Ainda por cima, a mãe sempre acompanha as amigas da filha, “pra ver com que ela tá fazendo amizade... lá eu pergunto também na escola, se ela tá com muita amizade com alguém que não devia, como é o comportamento das amigas dela.” Relata também sua preocupação porque a filha começou a namorar. Assim, fica sempre no pé para que isso não a atrapalhe. Mesmo assim, confessa que nunca teve trabalho com ela, não é de bagunça, de baderna e não fica pelos corredores.

Uma terceira característica que se destacou nessa família é a presença de uma forte mobilização escolar. Os pais fazem o que está ao seu alcance para ajudar na escolaridade da filha: comparecem às reuniões, aos plantões pedagógicos, perguntam aos professores sobre o comportamento e desempenho da filha, compara o material que ela precisa (recentemente comprou um *kit* de dois livros, que foi bastante caro, segundo ela), acompanhava a filha na *lanhouse* para fazer os trabalhos e, recentemente, colocou internet em casa. Cabe destacar também que a filha estudou até a 4ª série do ensino fundamental numa escola particular e só saiu porque os pais não puderam mais bancar. Ainda mais, os pais costumavam ajudar os

filhos na tarefa, principalmente quando pequenos. O pai ajudava na caligrafia e a mãe ajudava (e ainda ajuda o filho pequeno) na alfabetização:

...do mesmo jeito que eu fazia com ela eu faço com ele. Na tarefinha, eu digo as letra e peço pra ela ler. O que foi que ela escreveu? Aí ela lia. Toda vez a gente fazia a tarefinha... por exemplo, faça o nome dedo, aí D-E-D-O. Que nome você fez? (P.2)  
Dedo! (irmãozinho responde)

### **c. Boa relação entre mãe e filha**

Camila obteve média geral de 8,1 e também está entre os estudantes com bom desempenho. Sua mãe é dona de casa e estudou apenas até a 2ª série do ensino fundamental. Mãe e filha participaram da entrevista e transpareceram ter uma relação muito boa, de muita conversa e amabilidade. Durante a entrevista, a mãe se emocionou em alguns momentos enquanto falava sobre o comportamento da filha. Antes de começar a entrevistá-las, uma secretária da escola elogiou bastante a aluna, dizendo que ela era um exemplo, uma das melhores alunas, exemplar em tudo: comportamento, participação...

Talvez possamos compreender melhor este depoimento através da importância que a mãe atribui à educação e pelo fato de estar sempre incentivando à filha. Inclusive confessa durante a entrevista que deseja voltar a estudar, “só faltava a oportunidade”. Assim como os outros casos, a família indica um *habitus* diferenciado, e aposta na educação como perspectiva de um bom futuro para filha:

O que os pais dá, tem pra dar aos filhos, é o estudo, né? A gente não tem costume de dar coisa melhor, mais melhor do que isso aí... você vai estudar pra você ter um bom trabalho. Eu digo assim pra ela, não é pra estudar pensando no que vai fazer pra mim porque eu quero que ela estude é pensando nela. (P.3)

No entanto, seria precipitado afirmar que tais práticas de incentivo seriam a causa do bom desempenho da aluna. Diferentemente da suposição de que os pais de estudantes com baixo nível socioeconômico não se preocupam com a educação dos filhos (e isso explicaria em boa parte o seu desempenho escolar), Lahire (1997) destaca que a valorização dos estudos pelos pais foi um aspecto em comum em todos os casos que ele investigou. Assim, torna-se mais importante investigar as formas de socialização familiar e identificar de que forma o aluno assimila essas práticas. Para nossa pesquisa, vale frisar, entretanto, que não dispomos de dados suficientes para aprofundar nossas análises, que se limitam às entrevistas semi-diretivas realizadas com os pais. Para isso seriam necessários outros métodos de pesquisa, como a observação participante e a história de vida, como ferramentas auxiliares no aprofundamento dessas questões e conseqüente refinamento na compreensão do problema.

Mas voltando ao nosso caso, Camila parece ter assimilado essas práticas familiares, e adota uma postura otimista e determinada frente aos estudos. Segundo a mãe, ela não gosta que ninguém a incomode enquanto está estudando. Ela diz que, quando chega a casa, vai logo fazendo as tarefas e na hora de dormir vê o que está faltando. Estuda um pouco as matérias que está com nota baixa e nos outros dias estuda todas as matérias. Assim, como a mãe, Camila também tem uma visão mais ou menos clara do futuro e pensa em ser psiquiatra ou professora. Para ela:

Sempre tem um meio de melhorar mais ainda. Que nunca é o bastante. Que se eu tirar uma nota baixa, eu sei que a culpa foi minha porque o meu desempenho foi pouco naquela matéria. Então eu procuro um meio de melhorar mais ainda [...] Eu acho que estudar faz parte da minha vida. Pra mim ter um emprego melhor, pra mim ter um futuro bom, fazer uma faculdade... (P. 3)

Outro conjunto de práticas que se destacou na família de Camila, que também apareceu nos outros perfis, foram aquelas

relacionadas à ordem moral doméstica. A mãe orienta a não conversar em sala de aula, não se envolver em bagunça, não prestar atenção no colega que está do lado e focar no que a professora está explicando. Também alerta sempre a filha para se afastar das más amizades.

#### ***d. O estudo como prioridade***

Ariana obteve média geral 8,8. Sua mãe é diarista e estudou até o 1º ano do Ensino Médio. A mãe considera a filha uma boa aluna e sempre teve um bom desempenho. Entretanto, na 8ª série, a mãe disse que se preocupou com o desempenho da filha pois ela dizia que estava com dificuldade em aprender e que não ia passar. Ela também chegou a repetir um ano, não por mau desempenho, mas devido a um processo de mudança da família, que obrigou a mãe a tirar a filha da escola por um tempo.

A entrevista com a mãe, com a presença da filha, ocorreu na própria escola e foi bastante curta, cerca de 15 minutos. Entretanto, conseguimos encontrar algumas pistas sobre algumas práticas familiares que podem explicar o desempenho da filha. Novamente algumas categorias já abordadas anteriormente se sobressaem no discurso materno. Primeiramente, assim, como os outros pais, a mãe incentiva bastante a filha a estudar para ter uma boa profissão. Não quer que a filha seja diarista como ela e tenha a mesma experiência que a sua, que parou de estudar para casar e ter filho. Assim, conversa bastante com a filha e a orienta para estudar e ter uma boa profissão, para ter cuidado com as amizades. Dessa forma, segundo ela, a filha se esforça. Segundo a mãe, ela quer ser tenente ou técnica em enfermagem. Estas não estão entre as áreas mais valorizadas do mercado e demonstra ainda uma clivagem na escolha dos cursos mais valorizados segundo a classe social.

Mas o fato é que na falta de um capital informacional e da falta de conhecimento sobre as carreiras mais prestigiosas, mãe e filha têm uma visão relativamente clara sobre o futuro e depositam

todas as suas expectativas num futuro promissor, o que pode contribuir para readequar suas possibilidades objetivas e fazer maiores investimentos educacionais, como destacou Lacerda (2010).

Entretanto, as explicações não podem se limitar a isso e, nesse caso, novamente aparece como característica relevante a postura de autodeterminação da filha perante os estudos. Sua relação com o saber permite uma postura interessada e um sentido em aprender que se adequa às expectativas e exigências escolares. Segundo a mãe de Ariana,

Ela estuda. Ela chora quando ela não aprende. Não consigo aprender mainha, tô preocupada. Peça explicação ao professor, você vai aprender. Chora muito quando ela não aprende alguma coisa, um assunto. Ela chega revoltada em casa, chorando, espichando. Ela termina entendendo, que ela se esforça. Ela é esforçada desde pequenininha. Nunca tive trabalho com ela pra querer ir na escola, ela sempre quis ir. (P. 4)

Além disso, Ariana sempre faz as tarefas primeiro, antes das outras atividades, como assistir TV ou navegar na internet. Segundo a mãe, quando ela chega da escola, toma banho e vai logo fazer as tarefas, para depois “ficar livre”. Essa postura parece indicar que o estudo assume uma razão especial para Ariana, pois ela vê sentido naquilo que está aprendendo e estuda tendo uma perspectiva de futuro.

### ***e. Alfabetizados antes da alfabetização***

Wilson é mais um caso de bom desempenho escolar. Teve média geral no 9º ano 8,3. Mora junto com os pais. Sua mãe, que acompanha mais de perto sua escolaridade, é doméstica e o pai pedreiro. Ambos estudaram até a 5ª série, portanto essa é uma família com baixo capital cultural. A entrevista também ocorreu nas dependências da escola e contou com a presença da mãe e do próprio Wilson.

Quando perguntada sobre as atitudes presentes na família que explicavam o desempenho do filho, a mãe respondeu prontamente que era a dedicação. E, de fato, a dedicação parece ser uma característica determinante nas atitudes de Wilson perante os estudos, o que ajuda em boa medida a explicar sua boa situação escolar. O estudante tem uma postura muito interessada e determinada quando se trata de estudo. Seu sonho é cursar medicina e quer ser cirurgião. A mãe conta até uma história interessante sobre o seu interesse pela área:

Eu criei um caroco assim no braço, aí antes de eu ir pro médico ele já tinha pesquisado e já tinha visto que não era nada não. Quando o médico falou ele disse: eu já sabia (risos). (P. 5)

Podemos perceber que o aluno tem uma postura interessada e autônoma perante os estudos, comportamentos altamente valorizados pela escola. Prova disso é que Wilson gosta de ler, além dos livros didáticos, revista de curiosidade, ficção científica e outras coisas. Ele diz ler simplesmente pela vontade de conhecer. Deseja ser bem-sucedido na vida. E diz que quer dar orgulho aos pais. A partir destes indícios, pudemos perceber que uma das principais razões para explicar a autodeterminação de Wilson é sua vontade de garantir um bom futuro para dar orgulho a sua família. Em outras palavras, a família deposita na educação grandes possibilidades de ascensão social e tem uma postura otimista perante os estudos. A mãe acredita muito em que o filho vai conseguir realizar o sonho de ser médico. Assim como, os outros dois filhos homens foram bons alunos e nunca deram trabalho. Inclusive o mais velho estava terminando a faculdade para ser professor de Matemática. A mãe relata isso com muito orgulho.

Além dessa postura otimista, que parece influenciar positivamente os investimentos educacionais, a mãe tem uma forte mobilização no que diz respeito a questões escolares. Um fato que nos surpreendeu foi que ela alfabetizou todos os filhos em casa, antes de começarem a estudar. Ela descreve um pouco como isso

acontecia:

Os professores ficava besta porque eles já sabiam ler, que nunca tinham ido à escola. É porque eu ensinava em casa. Todo dia! Todo dia! Terminava o almoço, agora vamo estudar!

[...]

Era um cipó. Depois de ensinar eles tavam nem aí. Aí eu dava uma lapada. Vocês tão vendo o que eu tô ensinando a vocês? Mas aprenderam rápido. O pouco que eu estudei, graças a Deus foi muito desenrolado. (P.5)

Isso indica, além de uma forte mobilização escolar, uma grande valorização da educação e fortes investimentos escolares como possibilidade de ascensão social. Para a mãe a educação é uma forma de garantir o futuro dos filhos e sempre os alertam que “pai e mãe não é para toda a vida”. Também identificamos uma certa ordem moral doméstica que reforça os comportamentos tipicamente escolares. A mãe incentiva sempre a estudar, não largar os estudos e exerce alguns controles sobre a rotina dos filhos, como o cuidado com as amizades e o horário de chegar da escola.

Por fim, uma boa solidariedade familiar, com pais e filhos vivendo juntos, e estabelecendo relações saudáveis, oferecem as bases para compreender o desempenho de Wilson, mesmo diante de um contexto socioeconômico desfavorável.

### ***f. Relação harmoniosa***

Nayara obteve média geral de 8,7. Sua mãe atualmente está desempregada e seu pai trabalha como carpinteiro e pedreiro. Pai e mãe foram juntos à entrevista, que ocorreu na própria escola. Após a entrevista o pai destacou a boa relação que mantinha com a esposa: são muito unidos e não gostam de confusão. Para ele, essa estabilidade da relação foi um fator importante para explicar o desempenho da filha.

De fato, essa estabilidade permite que os pais estejam



sempre acompanhando e incentivando os estudos. A mãe está sempre participando das reuniões escolares e cobrando as tarefas da filha. Está sempre ajudando a filha a manter o foco. E sempre que a filha precisa comprar algum material escolar, os pais dão apoio financeiro.

Outro aspecto interessante que encontramos neste perfil é que os pais voltaram a estudar a pouco tempo. A mãe concluiu o Ensino Médio em 2015 e o pai estava concluindo o Ensino Fundamental. A mãe voltou a estudar por conta do incentivo do marido e também como forma de incentivar a filha.

Eu terminei o ano passado, mas me interesso assim...mesmo sem gostar muito de escola, mas eu sei que eu tenho que estudar mais ainda, cada vez mais, né? Fazer curso, né? Fazer tudo assim. Pra dar motivação a ela também, né? (P.6)

Essas são apenas algumas pistas para compreendermos o desempenho escolar da filha a partir de algumas práticas familiares, que, no entanto, precisariam ser mais aprofundadas. Além disso, é importante enfatizar que existem diversos fatores extra-familiares que podem ajudar a compreender o problema. Assim, nossas interpretações são sempre parciais.

### ***g. Um caso paradoxal***

Este é o caso de Tâmara. Seu perfil nos intrigou, pois ela teve uma das maiores médias da nossa amostra, com 9, entretanto não conseguimos identificar nada de excepcional em seu perfil familiar. A entrevista ocorreu com a mãe e a filha na própria escola. Sua mãe é trabalhadora rural e possui Ensino Médio completo. A princípio, estamos diante de um caso com um capital cultural acima da média para este nível socioeconômico, porém não tivemos informações suficientes para saber de que forma esse capital cultural é transmitido. O que nós sabemos é que esse desempenho se explica em boa parte graças ao bom comportamento escolar da filha. A mãe

diz que a filha não estuda em casa, mas mesmo assim tem boas notas. A filha também confirma ao dizer que não estuda, mas tem um bom comportamento em sala de aula. Isso preocupa a mãe que está sempre cobrando, “quase todo dia”, para que a filha se dedique mais. Acredita que através do estudo a filha pode ter um futuro melhor e conseguir alguma coisa na vida.

A mãe destaca também que na sua época sempre foi boa aluna e gostava de estudar. Entretanto, tinha que conciliar trabalho e estudo para complementar a renda. Por isso, destaca, que a filha tem obrigação de estudar, já que não precisa trabalhar e as oportunidades são melhores do que antes. Além disso, sempre comparece às reuniões da escola.

A princípio estamos diante de um caso paradoxal, já que a mãe diz que a filha não estuda, mas tem boas notas graças ao bom comportamento em sala de aula, opinião compartilhada com os professores que dizem que a filha é uma boa aluna e “não dá trabalho”, segundo a mãe. Uma hipótese que nos surge é que esse desempenho pode se explicar em boa parte graças aos julgamentos professorais. Para Bourdieu o professor pode contribuir para reproduzir as desigualdades dentro da sala de aula, através de seus julgamentos e das formas de avaliação.

Na mesma linha, Lahire (1997) faz algumas considerações sobre a ordem escolar das qualidades, ou seja, quais os critérios pertinentes para a escola ao definir o bom e o mau aluno. Para ele, o aspecto comportamental é fundamental. Quanto mais o aluno for familiarizado com as regras de comportamentos tipicamente escolares, melhor para ele, pois os professores costumam ver seus alunos de acordo com sua maior ou menor adaptação ao espaço escolar (sua boa ou má educação familiar em relação à vida em formas escolares de socialização). Ainda segundo o autor “quanto menor o grau de escolarização (maternal mais do que a pré-escola, pré-escola mais do que a primeira série...), mais os aspectos comportamentais parecem ser importantes (LAHIRE, 1997, p. 57).”

### ***h. Família estruturada e educação como foco***

Este é mais um caso classificado como bom desempenho. Felipe obteve média geral 8,06. Mora junto com os pais e com uma irmã mais velha. A mãe é dona de casa e estudou até o 2º ano do Ensino Médio e o pai é operador de vendas e estudou até o 1º ano do Ensino Médio, depois interrompeu os estudos pois precisou trabalhar. A entrevista ocorreu na sua casa e se encontravam todos presentes.

Um primeiro aspecto que se destacou foi a presença de uma forte solidariedade familiar. Os pais se davam muito bem e tinham uma relação de muita harmonia e de muito diálogo, segundo o pai. Sempre tomavam as decisões referentes ao lar, juntos. Além disso, os pais tinham uma relação muito amorosa com os filhos, perceptível através da harmonia entre todos durante a entrevista e de algumas expressões utilizadas quando se referiam ao filho, com algumas palavras no diminutivo.

Porém, o que mais se destacou nos depoimentos, foi, de fato, a presença de uma ordem moral doméstica que, assim como em outros casos, parece ser decisivo para explicar o desempenho de Felipe. No que diz respeito à sua escolaridade, a mãe está “sempre no pé”, cobrando os estudos, controlando os horários, indo à escola, orientado e ajudando naquilo que ele está mais fraco. Segundo o pai:

A mãe fica mais em cima no pé dele, que ele estude. Vê o que é que ele tá mais fraco e manda ele estudar naquilo que ele tá mais fraco. Sempre tá indo na escola acompanhando os estudo dele. E assim vai...às vezes ele tá com um problema na escola.. eu digo: vai, vai na escola ver o que tá acontecendo. (P.8)

Durante a semana, a mãe controla bastante a rotina do filho, só no final de semana que deixa ele mais à vontade. Durante a semana Felipe fica mais reservado dentro de casa, fazendo as tarefas, estudando ou pesquisando na internet. Se tiver algum trabalho da escola a mãe cobra para que ele faça logo. Dentro de casa, os pais

dão conselhos para evitar as más amizades e “se juntar com uma pessoa melhor do que você.”

Outrossim, os pais dão uma importância muito grande à educação como forma de garantir um futuro melhor para os filhos, diferentes da realidade deles. Os filhos também têm um objetivo mais ou menos claro sobre o futuro. Felipe quer ser militar, e a irmã quer cursar medicina. Além do incentivo dos pais, Felipe recebe também incentivos e ajuda da irmã (que ia tentar vestibular) e da tia, que se formou em Pedagogia. Assim, estamos diante mais uma vez de um perfil familiar com um *habitus* com predisposições a fazer maiores investimentos educacionais.

Fico incentivando né? Porque ele tem o objetivo dele. Tem o sonho dele que é ser militar. E eu sempre digo a ele. Quer ser militar? Então vá. Porque quer ser algo a mais, ser um coronel seja lá o que for, é o estudo. O estudo é a chave de tudo. Não é papai, nem mamãe que vai botar pra você ser...um alguém a mais do que papai e mamãe. E a chave de tudo é o estudo! o estudo! Eu quero que ele sempre seja um algo a mais que eu e a mãe foi. O que eu quero é isso, o melhor pra eles dois. (P.8)

### ***i. Estudo como garantia de um futuro melhor***

Paulo obteve média geral 7,3 no 9º ano. A análise do seu perfil nos oferece pistas importantes para compreender os casos de bom desempenho. Assim como nos outros perfis, algumas práticas favorecedoras aparecem, como a presença de solidariedade familiar, práticas de incentivo, a mobilização escolar, ordem moral doméstica e a presença do capital cultural paterno que parece favorecê-lo.

Sua mãe é doméstica e estudou até a 4ª série e seu pai é segurança e concluiu o Ensino Médio. Ela relata que precisou largar os estudos muito cedo para poder trabalhar e se sustentar. Continuou conciliando trabalho e estudos durante um tempo, mas não aguentou pois era muito cansativo. Por isso, não quer que o filho

trabalhe agora, mas se dedique apenas aos estudos. Relata a este respeito que durante o 9º ano o filho trabalhou no Jovem Aprendiz e isso prejudicou bastante o desempenho dele, pois estava sempre cansado e não tinha tempo para estudar. Isso preocupou bastante os pais. Talvez isso justifique em parte o desempenho intermediário do filho, a despeito de apresentar todas as práticas identificadas nos outros perfis.

A mãe diz que o filho sempre foi bom aluno e que sempre fazia as tarefas dele desde pequeno. Na infância, o matriculou numa pré-escola particular, e uma professora, que gostava muito dele, ajudou a alfabetizá-lo. Além disso, os professores da escola gostam muito de Paulo e se preocuparam muito com sua situação no 9º ano. Isso nos leva novamente a hipótese de que o julgamento dos professores pode ter um efeito positivo sobre o desempenho dos estudantes.

Além de ter pago uma pré-escola para o filho, identificamos outras práticas de mobilização escolar na família, como matricular os filhos em cursinhos, comprar computador e material escolar. Também utilizam práticas de incentivo como oferecer um presente em troca de boas notas. Segundo a mãe:

Se for pra escola, se for estudar, como pobre tem tudo. Tem os computadorzinho direitinho, tem computador novo. Passou de ano, o pequeno a gente incentiva o pequeno, porque é mais devagarzinho... se você ganhar, tem computador novo. (P.9)

Como podemos perceber a educação é uma preocupação central dos pais com relação aos filhos, principalmente para o pai. Percebemos que o pai possui uma influência maior sobre a educação de Paulo. Assim, a posse de um maior capital cultural pelo pai parece influenciar o desempenho de Paulo, sobretudo em decorrência das práticas de incentivo, mas também do que parece ser a posse de um capital informacional. Ele está sempre cobrando para que o filho estude para ter um futuro melhor e garantir um bom emprego. Dá conselhos do tipo: “estude, que seu futuro é estudar!”, Estude!

Estude! Você tem que ser alguém, você tem que estudar. ”, “Olha, quem não estuda, olha, não vai... hoje não tem emprego. Nem pra quem estuda e pra quem é formado, imagine pra quem não é, quem não tem estudo? ”. Além disso, o pai tem alguns irmãos formados e que possuem empregos mais qualificados, servindo de modelos para Paulo.

A mãe conta ainda que o sonho de Paulo era ingressar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Esta escola oferece cursos de nível médio integrados a cursos técnicos e faz parte da rede pública federal. De maneira geral, são melhores do que a rede pública estadual. Nogueira, Nogueira e Resende (2011) apresentaram um estudo que mostra a diferenciação das escolhas dos estabelecimentos de acordo com os perfis familiares e de que forma se relaciona com as desigualdades sociais.

É neste sentido que apostamos na hipótese de que o capital cultural do pai pode influenciar na trajetória escolar dos filhos, ao determinar as melhores escolhas e apostas para sua trajetória escolar. Mas não só isso, como também contribui para um *ethos* voltado para uma maior valorização do mundo escolar como possibilidade de ascensão social e de garantir um futuro melhor.

Além de práticas de incentivo, identificamos, assim como nos outros casos, a presença de uma forte moral doméstica. Os pais se preocupam bastante com a educação dos filhos, dentro e fora da escola. Incentivam o bom comportamento, o respeito e controlam bastante a saída dos filhos. Segundo a mãe:

Eles seguiram um caminho bom...se meter com droga? Ave maria! O pai e eu fala quase todo dia! Não saia com aquela pessoa! Não vá com ninguém! Fique em casa! Eles são caseiro nem que não queira! (risos). Eles têm que ser caseiros. [...] A gente sempre liga, a gente quer que eles tenham uma mente boa, que sejam uma pessoa boa e que não queiram saber da vida dos outros, que os outros tem sapato bom, que os outros têm isso bom... (P. 9)

Como vimos, tais práticas podem favorecer os filhos

escolarmente, mesmo que de forma indireta, já que se adequam às expectativas e valores tipicamente escolares. Juntamente com a presença de uma boa solidariedade familiar, bem estruturada emocional e economicamente, essas características podem estar na base das explicações da situação escolar de Paulo.

### ***j. A aluna esforçada***

Aqui estamos mais uma vez com um caso intermediário. Letícia obteve média geral 7,7. Sua mãe é negociante e cursou até a 5ª série do Ensino Fundamental. Tem três filhas, apenas uma mora com ela, a mais nova, de 6 anos. Letícia se mudou a pouco tempo para a casa da sogra, depois que teve filho. Neste perfil identificamos algumas práticas em comum com os outros perfis, mas que aparecem de forma mais fraca.

Primeiramente o que se destaca nesse perfil é o fato de que Letícia já ser mãe, mas mesmo assim conseguiu manter um desempenho escolar razoável. Assim, buscamos algumas pistas que podem explicar sua situação. Uma delas é o apoio da mãe, que ajuda na criação da neta sempre que pode, para que a filha não perca as aulas e para que possa fazer as tarefas. Além disso, está sempre incentivando para não desistir da escola e concluir os estudos, para garantir um futuro melhor e ter uma boa profissão. Por fim, a mãe está sempre acompanhando a vida escolar da filha, indo às reuniões, conversando com os professores e diretores, pegando as notas... mas para a mãe, o mérito é toda dela, pois ela é esforçada e tem vontade de vencer (quer cursar enfermagem).

## ***3.1.2. Os casos problemáticos***

### ***a. A aluna rebelde***

Lara obteve 7,4 de média geral no 9º ano. Seu caso é interessante para analisarmos, pois, apesar de ter apresentado um

desempenho intermediário, possui uma configuração familiar que não favorece muito o seu desempenho, em comparação com os outros casos. A investigação desse perfil, e dos seguintes, que tratam das situações de mau desempenho, são importantes ao servir para comparar as práticas entre as famílias com perfis opostos. De maneira geral, não identificamos as práticas presentes nas outras famílias.

Uma delas é a ausência de solidariedade familiar. Lara vive com os avós. Sua avó é doméstica e estudou até a 5ª série do Fundamental. Seu avô estava desempregado. Seu pai já faleceu e sua mãe morava em outro bairro e não tinha muito contato com a filha. Assim, identificamos uma configuração bem diferente dos perfis analisados até aqui. Nessa família não pudemos identificar o que estamos chamando de solidariedade familiar. Sua avó descreve bem sua situação através do seguinte depoimento:

Porque eu não sou mãe de Lara, sou mãe sim, de coração. Ela por não ser...não sei se quando ela deu a você ela me chamou de mãe, porque ela me chama de mãe e repreende os outros que diz assim, é tua avó, é teu avô? Não! É não! É minha mãe e meu pai. Ela me chama de mainha, a mãe ela chama pelo nome. Ou o apelido dela é Ninha, ela chama mãe Ninha, entendeu? Ai eu comecei a mostrar a ela, porque nem todo tempo ela vai me ter não pra eu tá defendendo ela não. Eu digo, olhe, nem todo tempo... você sabe que...sua mãe...não quis saber de você de pequena e de grande não quer. Entendeu? Se ela não se desempenhar bem na escola, pra ter um futuro, daqui pra frente, ter o emprego dela, me diga o que vai acontecer com ela? (P.11)

Talvez por conta disso, a avó diz que sua personalidade é muito explosiva e sempre está sendo chamada na escola por conta de problemas de comportamento. Sua avó é quem mais participa da escolaridade da neta. Comparece às reuniões escolares e sempre que é convocada. Também cobra muito para que a filha estude e conclua os estudos:



Porque eu não quero que ela deixe o estudo dela não. Eu não quero. Eu digo, olha eu não tive nenhuma filha, não é porque eu quis que se formasse, eu disse. Lara, pelo menos tu vai se formar pra me dar esse gosto! (P.11)

Apesar de todos os esforços da avó, isso não parece surtir muito efeito sobre Lara. Ela já pensa em trabalhar e já falou em largar os estudos. Mas a avó não permite, “nem que eu tenha que te levar todo dia pra escola e voltar! ”. Assim, percebemos que a escola não tem grande sentido para Lara, que já pensa em largar os estudos e trabalhar.

Nossa hipótese é de que sua situação “intermediária” se deve em boa medida ao empenho da avó ao longo de sua trajetória, porém a falta de uma família estruturada e do acompanhamento dos pais fazem com que ela apresente mau desempenho escolar.

### ***b. Pais ausentes***

Este é um caso que podemos classificar como mau desempenho. Ronaldo foi reprovado no 9º ano. A análise do seu perfil familiar é interessante porque mais uma vez corroboram as práticas identificadas até aqui como sendo determinantes para o desempenho escolar. Nesse caso, a ausência de algumas práticas pode explicar em parte o mau desempenho escolar. Assim como no perfil de Lara uma das principais características que identificamos é a ausência de uma estrutura familiar que ofereça condições, sobretudo moral, para que o aluno se desenvolva, em outras palavras, a ausência do que chamamos de solidariedade familiar.

Ronaldo mora com a tia, que foi a entrevistada, e a avó. Sua tia é funcionária de limpeza da escola e concluiu o Ensino Médio e sua avó atualmente é aposentada e estudou até a 3ª série do Ensino Fundamental. Os pais praticamente não participam de sua escolaridade. Quem mais acompanha mesmo a tia, que inclusive é quem faz a matrícula de Ronaldo na escola. Segundo ela, a mãe nunca foi à escola e nunca se preocupou em ligar para perguntar se

a tia fez a matrícula do filho e como ele estava na escola. O pai também não vai à escola e parece não se preocupar muito com a educação do filho. A tia se queixa disso:

Eu acho que a questão talvez de...dessas notas baixas assim, um pouco essa falta de atenção, é a figura masculina realmente. Do pai de tá ali na rédea mostrando o que é certo e o que é errado, porque tem um mais né...as vezes acha assim 'ah...eu sou homem, eu tô morando só com a minha avó, minha avó não tá vendo, eu posso tomar conta da minha vida".

[...]

Oxe, meu pai tá ali vendo, toda hora, a hora que eu saio, a hora que eu chego, ou ta ali com um cuidado maior de vir à escola saber como tá...porque eu acho também uma falha dele, porque ele deveria tá mais presente sim, porque ele só trabalha a noite. De dia ele podia vim, pelo menos a cada...1 vez na semana, ou a cada 15 dias vem na escola, conversar com o professor, com o diretor, porque ele sabe o que tá acontecendo né? (P.12)

Acreditamos que essa é uma das principais razões para explicar a situação escolar de Ronaldo. A ausência dos pais faz com que também estejam ausentes práticas de incentivo e de valores que estimulem o bom comportamento dentro e fora da escola, os limites, as regras e a disciplina, ou seja, aquilo que chamamos como ordem moral doméstica. A tia é quem mais acompanha o sobrinho e vez por outra dá conselhos sobre os estudos. Porém, não costuma acompanhar mais de perto sua escolaridade, como cobrar tarefas, olhar o caderno e controlar sua rotina. Segundo ela, seu acompanhamento é mais na escola, local onde trabalha, mas em casa não acompanha, “eu acompanho meus filhos”. Assim, apesar das existências de práticas de incentivo, elas são muito brandas e não são suficientes para suprir a existências de outras práticas muito importantes como aquelas que identificamos nos outros perfis familiares. A principal razão para explicar a situação de Ronaldo parece ser a inexistência de uma estrutura familiar, com consequência sobre outras práticas, que possibilite que se

desenvolva.

### ***c. Fraca autoridade dos pais***

Este é o perfil de Alan, e está classificado entre os estudantes com mau desempenho. O aluno foi aprovado, mas obteve média geral de 6,4, uma das piores entre os nonos anos. Mora com os pais e dois irmãos. Sua mãe atualmente está desempregada e eventualmente trabalha como doméstica. Estudou até a 6ª série. Seu pai é porteiro e estudou até o 1º ano do Ensino Médio.

O perfil familiar de Alan, difere um pouco do caso de Ronaldo e Lara, pois mora numa família com a presença dos pais. Assim, devemos buscar outras características pertencentes a singularidade dessa família que expliquem, ainda que parcialmente, o seu desempenho. Apesar da presença do que chamamos de solidariedade familiar, identificamos outras práticas que podem explicar sua situação.

Primeiramente, pudemos identificar que existe uma fraca ordem moral que possibilite comportamentos adequados ao mundo escolar, como as práticas já abordadas anteriormente. A mãe tem grande dificuldade em impor limites ao filho, como o controle da rotina e dos horários de estudo. Segundo a mãe, o filho não estuda em casa e está frequentemente no celular. A mãe diz que fica sempre no pé, mas Alan não a obedece muito. A própria mãe se diz “mole” em termos de educação dos filhos. Por isso, Alan é sempre “escorregadio” às ordens da mãe e sempre está ludibriando no que diz respeito aos estudos. O pai, segundo ela, é mais duro e os filhos o obedecem. Entretanto, recorre aos carões e brigas como forma de exercer sua autoridade. Já ameaçou até quebrar o celular caso os filhos não parassem de usá-lo.

A esse respeito a literatura aponta que a forma de autoridade parental, ou seja, a forma como os pais exercem sua autoridade, pode ser um dos fatores explicativos do desempenho escolar. Forquin (1995) cita ainda alguns trabalhos que se voltaram para o

papel da família na produção das desigualdades escolares. Um estudo de Marcos (1976)<sup>1</sup> cita algumas práticas que seriam determinantes para explicar o sucesso escolar, como: formas de autoridade parental, grau de estruturação da vida familiar, concepções e atitudes mais ou menos favoráveis à independência da infância, afeição dos pais pelos filhos e atitudes e comportamentos ligados mais diretamente às tarefas escolares (encorajamento, estímulos, participação, etc). Outro estudo exemplar foi o de Reuchlin (1972)<sup>2</sup> que considera duas dimensões principais na relação entre pais e filhos, estimulando ou não o desenvolvimento escolar: liberalismo/autoritarismo (ou autonomia/controle) e amor/hostilidade. Por fim, outro estudo relevante foi o de Kohn (1959)<sup>3</sup> sobre os tipos de sanções parentais presentes nas diferentes classes sociais. Segundo o autor, as classes baixas aplicavam castigos corporais aos filhos, enquanto as famílias de classe média e alta utilizavam a razão e o apelo à culpabilidade. Esses dois tipos de socialização direfenciadas apresentam diferentes implicações sobre a adaptação escolar do estudante.

Além disso, Lahire (1997) destaca com uma das cinco categorias pertinentes da sua análise dos casos de sucesso escolar nos meios populares, as formas de autoridade parental.

Por isso, a forma como a autoridade dos pais se exerce sobre Alan, parece ser uma das razões explicativas da sua situação. Os pais não adotam práticas que possibilitem a reflexão e o autocontrole do filho. Estão sempre dando ordens e brigando. A mãe diz que precisa estar sempre no pé para que o filho estude. Assim, o filho parece não ter interiorizado um senso de obrigação e depende constantemente das cobranças dos pais para entrar no eixo.

A ausência de uma ordem moral doméstica, que também está ligada a forma como os pais exercem sua autoridade, não

---

<sup>1</sup> MARCOS. *Climat familial et réussite scolaire*, 1976.

<sup>2</sup> REUHLIN. *Les Facteurs socio-économiques du développement cognitif*, 1972.

<sup>3</sup> KOHN. *Social Class and the Exercise of Parental Authority*, 1959.

contribuem para a adaptação ao universo escolar. Muito pelo contrário, Alan reprovou na 7ª série por conta de brincadeira, segundo a mãe.

Eu já tive problema aqui com ele de...de turma mermo...de uns três ou quatro se juntar e ficava conversando. Ele quase perde o ano por causa disso. Por causa de conversar. Quer dizer, tava sem fazer tarefa, tava sem fazer trabalho...foi na 8ª série...9º ano...ano trasado. Aí eu vim na escola foi que a professora ajudou, se não ele tinha perdido o ano. Ele já perdeu um ano por causa de brincadeira. (P. 13)

Diferentemente das outras famílias com casos de bom desempenho, não identificamos um *ethos* familiar voltado para a educação como forma de investimento e ascensão social. A mãe aparenta uma visão incerta de futuro e se limita a fazer cobranças vagas como “ser alguém na vida” ou até mesmo joga toda a responsabilidade desta escolha para os filhos, sem a presença de um capital informacional que possa orientá-los no mundo escolar:

Eu espero que ele consiga um...e que ele tenha foco. Que ele, saia da cabeça dele o que ele queira fazer porque não é porque ele concluiu o terceiro ano se ele não tem foco. Como é que ele vai concluir o terceiro ano se ele não tem...eu vou ser isso. Quando ele era pequenininho ele queria ser policial, depois ele não mãe, é muito perigoso. Bombeiro é melhor, assim, ajuda o pessoal, mas é menos perigoso. Eu digo, pronto, vá nesse foco!

Assim, uma família com baixo capital cultural, sem um *ethos* voltado a fazer maiores investimentos educacional e uma autoridade parental que não estimula a reflexão e a autonomia parecem estar entre as principais razões que explicam a situação de Alan.

Isto posto, apresentaremos em seguida nossos principais resultados e conclusões, baseados nos resultados apontados na literatura e nas chaves analíticas utilizadas para interpretar os dados.



## CAPÍTULO 4

### RETRATOS DA LEITURA SOCIOLÓGICA

---

De maneira geral, os resultados da pesquisa corroboram boa parte dos fatores já apontados pela literatura que tratam do tema do sucesso ou longevidade escolar nos meios populares e sua correlação com práticas familiares. Apesar da multiplicidade de abordagens teórico e metodológicas encontrada na literatura, algumas categorias parecem ser determinantes para explicar o fenômeno.

Primeiramente, o fator capital cultural se mostrou importante nos casos de bom desempenho, mensurado de forma simplificada a partir da escolaridade dos pais e pelo hábito de leitura. Pais com Ensino Médio completo tinham filhos com melhores desempenhos. A escolaridade normal para famílias com o mesmo perfil socioeconômico é o Ensino Fundamental. Isso traz uma série de vantagens para o aluno. Como vimos, o capital cultural incorporado é transmitido na maioria das vezes de maneira osmótica e inconsciente, e inclui práticas relativas ao gosto, ao domínio corporal, ao domínio da língua culta, dentre outros. Logo, pode contribuir direta ou indiretamente na avaliação escolar do estudante, pois de acordo com a ótica reprodutivista, a escola legítima e sanciona a cultura da classe dominante. Como vimos também, o fator comportamental é um elemento decisivo na avaliação escolar, para definir os casos de bom e mau desempenho, principalmente nos anos iniciais de escolaridade, como destacou Lahire (1997).

Por outro lado, Bernstein mostrou em seu estudo clássico a importância do tipo de linguagem utilizada no âmbito familiar e o seu impacto sobre o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Segundo o autor, as crianças pertencentes a um baixo nível socioeconômico teriam uma dificuldade cognitiva maior com reflexos negativos sobre o seu desempenho escolar. A linguagem falada no seu universo de origem estaria muito distante da linguagem trabalhada e exigida pelo universo escolar. Na linguagem pública, a criança é orientada para um baixo nível de

conceitualização, para a falta de interesse por processos, o que condiciona a intensidade e a extensão da curiosidade, bem como a maneira de estabelecer relações. Isso afeta o que é aprendido e como é aprendido, influenciando sua aprendizagem futura. Haveria uma tendência a aceitar e a responder a uma autoridade inerente à forma de relação social mais do que a uma autoridade baseada em princípios racionais. Trata-se de uma linguagem de significados implícitos na qual se torna cada vez mais difícil explicitar e elaborar verbalmente intenções subjetivas.

Na falta do capital cultural, outro fator importante para compreender os casos de bom desempenho em famílias de baixo nível socioeconômico foi a presença de práticas voltadas para o bom comportamento dentro ou fora da escola, ou seja, aquilo que a literatura chama de ordem moral doméstica:

Em casa podem exercer um controle exterior direto da escolaridade dos filhos: sancionar as notas baixas e os maus comportamentos escolares, assegurar-se de que as tarefas tenham sido feitas. Indiretamente, também, podem controlar o tempo consagrado aos deveres escolares, proibindo ou limitando as saídas noturnas, restringindo o tempo que passam diante da televisão [...] através dos controles dos amigos, do controle entre o tempo que levam da escola pra casa (os filhos podem ser levados ou trazidos), os pais podem, igualmente, controlar as situações de socialização nas quais estão colocados os filhos, para evitar que não degradingem (LAHIRE, 1997, p.25).

Tais práticas contribuem, na maior parte das vezes indiretamente, para a adequação dos estudantes às normas e valores típicos do mundo escolar, como o “bom comportamento” e o respeito à autoridade do professor. Nos casos de bons desempenhos analisados, os pais demonstraram um forte controle sobre a vida escolar dos filhos, dando orientações, cobrando as tarefas, olhando as notas e comparecendo às reuniões escolares. Além disso, impunham regras e limites estritos sobre a rotina dos filhos, inculcando valores e uma moral do bom comportamento. Isso



demonstra uma postura de docilidade frente a escola e depositam nela grandes apostas para o futuro do filho.

Outro aspecto a salientar são as práticas de incentivo e visão de futuro. Os pais estão dialogando sempre com os filhos sobre a importância da educação e defendendo como um meio de garantir um bom futuro. Foi corrente na fala dos entrevistados que os pais queriam proporcionar uma realidade melhor do que a deles para os filhos, algo já destacado por Lahire (1997) sobre as famílias com baixo nível socioeconômico:

Quase todos que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante e manifestam a esperança de ver os filhos "sair-se" melhor do que eles. Aliás, é importante destacar que os pais, ao exprimir seus desejos quanto ao futuro profissional dos filhos, tendem, frequentemente, a desconsiderar-se profissionalmente, a "confessar" a indignidade de suas tarefas: almejam para sua progênie um trabalho menos cansativo, menos sujo, menos malremunerado, mais valorizador que o deles (LAHIRE, 1997, p.334).

Assim essas famílias depositam grandes esperanças na educação como perspectiva de mudanças da realidade em que se encontram. Muitas vezes acabam projetando nos filhos um desejo não realizado. Isso indica também que tais famílias têm grandes expectativas escolares, fator já destacado na literatura como um dos elementos com maior poder explicativo do sucesso, como apontam Barbosa (2009) e Lacerta (2010).

Ao lado dessas práticas, a mobilização escolar foi outro fator importante. Em quase todos os casos exitosos, os pais se mobilizavam de alguma forma para ajudar os filhos na escola, comparecendo às reuniões na escola e conversando com professores e gestores, dando apoio financeiro, matriculando os filhos em escola particular e alfabetizando os filhos em casa. A mobilização escolar é uma prática recorrentemente apontada na literatura sobre o tema, o que reforça a sua importância.

Se não bastasse, em alguns casos, identificamos uma

postura interessada e ativa dos estudantes em aprender. Estes buscam obter conhecimento por interesse, visando um objetivo futuro ou apenas por curiosidade. Os conteúdos que aprendem na escola possuem sentido para eles, característica predominante nos casos de bom desempenho e ausente nos casos de abandono escolar, como apontam Castro e Júnior (2016). Isso aponta para uma “relação com o saber” (CHARLOT, 2002) que está de acordo com o saber valorizado pela escola e que parece fazer sentido para os estudantes, os mobilizando a aprender.

Por fim, outra característica decisiva foi o grau de solidariedade familiar e o tipo de relação entre pais e filhos e ela correspondentes. Identificamos que famílias com a presença dos pais morando juntos e que possuem uma boa relação entre si e com os filhos, podem contribuir no desempenho escolar. Na ponta oposta, nos casos que não identificamos a presença desta solidariedade, com famílias “desestruturadas”, sem a participação dos pais nos assuntos escolares, estão relacionadas às situações de mau desempenho. Este parece ser um ponto inovador em relação aos fatores apontados na literatura, pois não identificamos uma categoria específica para isso nos trabalhos revisados. Entretanto, é preciso ter cautela, pois a presença desta solidariedade não é garantia de ter um bom desempenho, sendo mais importante analisar as configurações familiares.

Atrelado a esse fator estão as formas de autoridade parental, já apontada em outros trabalhos. Na nossa pesquisa, a autoridade exercida de forma bruta, sem apelo ao diálogo e à reflexão, parece contribuir para o mau desempenho, mesmo dentro de uma família onde existe boa solidariedade familiar. Lahire (1997) também destacou a importância desse fator:

As diferentes formas de exercício da autoridade familiar dão relativa importância ao autocontrole, à interiorização das normas de comportamento. Além disso, as diferentes relações com as formas de autoridade são indissociáveis da relação com o tempo: a sanção física ou verbal brutal imediata, que se repete todas as vezes

que se quer limitar aquilo que é visto como um excesso de liberdade da criança, opõe-se a todas as formas de punição que são adiadas, e que possibilitam a reflexão e aumentam o período de tempo no qual a sanção é aplicada; e, mais ainda, opõem-se a todos os procedimentos verbais de raciocínio da criança, destinados, no presente discurso, a fazê-la compreender o que compreenderá sozinha no futuro (Ibid, p.28).

Em um dos casos analisados, mesmo identificando a presença da solidariedade familiar, o estudante apresentou mau desempenho escolar. Pudemos perceber que, embora a solidariedade existisse, a forma como os pais exerciam sua autoridade sobre os filhos não favorecia o típico comportamento escolar, com apelo à racionalidade e normatividade. Era uma autoridade exercida sem diálogo, de forma bruta e sucinta. Além disso, a mãe estava sempre cedendo aos desejos do filho, o que dificultava o desenvolvimento da disciplina e autonomia. Já nos casos com melhor desempenho, identificamos a presença de um bom diálogo entre pais e filhos e a imposição de uma série de limites e restrições.



## CONCLUSÃO

---

Neste trabalho, buscamos compreender a contribuição de algumas práticas familiares na melhoria do desempenho escolar do estudante. Para isso, nos baseamos nos resultados de outras pesquisas que apontavam para a centralidade da família na compreensão do problema.

Apesar disso, reconhecemos a insuficiência dos resultados e alertamos para a necessidade de aprofundá-los através de outras pesquisas que se utilizem de outras técnicas e da triangulação dos dados. Nesta pesquisa nos limitamos à entrevista compreensiva com as famílias e à análise de conteúdo. Por isso, alguns resultados só foram apontados e precisam ser melhores aprofundados.

Cabe salientar ainda que nos limitamos a explorar a contribuição de algumas práticas familiares para compreender e explicar o problema, entretanto, é importante frisar que esta é apenas uma faceta para se compreender o fenômeno. Acreditamos que existem outros fatores que também são importantes para explicar as diferenças no desempenho escolar. Dentre eles está o papel da instituição escolar, sua organização e funcionamento. Barbosa (2009) apontou que a escola é tão ou mais importante do que as variáveis socioeconômicas na explicação das desigualdades escolares. Ainda por cima, cresceram nos últimos anos as pesquisas que se debruçam sobre a escola. Assim, recomendamos a pesquisas futuras que se debruçam não apenas na família, mas também na escola como fator compreensivo.

Podemos concluir dizendo que as categorias identificadas neste trabalho reforçam os resultados encontrados na literatura. Isso aponta para uma solidificação e ao mesmo tempo uma exaustão dos resultados no que diz respeito à participação familiar para compreender o problema, resguardadas as especificidades dos diferentes contextos sociais. No entanto, isso não muda o fato de que essas famílias precisam se adaptar às exigências do mundo escolar, pois as práticas familiares que identificamos estão de acordo direta ou indiretamente com as exigências da escola.

No Brasil, segundo dados do IBGE/Pnad1 de 2014, 97,5% das crianças de 6 a 14 anos estavam matriculadas no Ensino Fundamental e 82,6% dos jovens de 15 a 17 anos estavam na escola. O último Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 prevê o crescimento desses números, incluindo uma parcela ainda maior de estudantes nas escolas. Entretanto, os números escondem um grave problema da realidade brasileira e mundial, que diz respeito às dificuldades enfrentadas no combate às desigualdades educacionais.

Neste sentido, a democratização do ensino criou a ilusão de que as oportunidades passaram a ser igual para todos, ou seja, criou-se uma visão meritocrática do ensino, pois todos agora tinham acesso à educação e aparentemente tinham as mesmas oportunidades. Esta visão é difundida inclusive entre os próprios estudantes, que acabam se culpabilizando pelos seus fracassos. No entanto, as desigualdades são construídas sobretudo no plano simbólico, através da posse de capital econômico e principalmente cultural, como fala Jessé Souza (2006) sobre a invisibilidade da desigualdade brasileira.

Ao contrário dessa perspectiva, Carraher et al. (1982) mostra no trabalho intitulado “Na vida, Dez; Na Escola, Zero” como o fracasso escolar seria, na verdade, o fracasso da escola. Viam as diferenças entre as classes sociais não como carências, mas como diferenças culturais de fato e a escola tinha grande responsabilidade na produção do fracasso pois não reconhecia essas diferenças nos tipos de saberes. Para investigar a questão fizeram um teste com estudantes envolvendo o mesmo problema matemático aplicado ao contexto informal e outro aplicado a um contexto formal. Os estudantes tinham grande facilidade para resolver o mesmo problema no contexto informal, mas quando submetidos a um teste formal, que envolvia operações e a linguagem trabalhada na escola, apresentaram grande dificuldades. Assim, constataram a influência

---

<sup>1</sup> Os dados e metas do Plano podem ser acessados através do site <<http://www.observatoriodpne.org.br/metaspne>>.

do contexto na resolução dos problemas. Neste sentido, a escola seria a grande responsável pelo fracasso, já que não reconhecia o saber relacionado ao contexto cultural do aluno, que não é menos importante que o saber escolar.

Outro trabalho significativo a esse respeito foi o de François Dubet (2008), que fez uma discussão acerca das injustiças produzidas na escola e dos caminhos para se construir uma escola justa. Criticou o ideal meritocrático que ganhou força a partir da democratização do sistema de ensino na França. Segundo este, o ideal é que todos os indivíduos teriam as mesmas oportunidades de progredir, já que todos passaram a ter acesso à educação. Em seu trabalho apontou algumas alternativas para construir uma escola justa: a igualdade distributiva das oportunidades, a igualdade social das oportunidades e a igualdade individual das oportunidades.

A igualdade distributiva das oportunidades se refere à equidade na oferta escolar, dando mais aos sujeitos menos favorecidos, já que existe uma grande diferença na oferta escolar conforme as classes sociais (sobretudo aqui no Brasil, em que as diferenças entre o sistema público e particular de ensino são gritantes), bem como diferenças com relação ao conhecimento sobre o sistema de ensino. Assim deveria existir uma distribuição controlada e razoável dos recursos atribuídos à educação pública e privada.

Outra condição fundamental para a criação de uma escola justa seria a igualdade social das oportunidades. Deveria existir uma base comum de conhecimentos que todos deveriam aprender indistintamente e que fosse útil não apenas para o mercado, mas para a vida do indivíduo como um todo. Assim esse conhecimento comum seria um mínimo garantido a todos de forma a minimizar a crueldade da ideologia carismática ou meritocrática, que serve para mascarar as desigualdades sociais e para estigmatizar ainda mais os fracassados.

O terceiro e último elemento para criar uma escola justa, segundo o autor, deveria considerar as consequências das

desigualdades de mérito, ainda que realizadas todas as condições anteriores que equalizariam as oportunidades iniciais, sobre as desigualdades sociais. Assim, uma escola justa deveria levar em conta as consequências sociais perversas da competição através do mérito. Para isso o modelo educativo deveria ser repensado, de forma a dignificar o conhecimento que cada um carrega consigo.

Concluindo, diferentes pesquisas apontam que as desigualdades escolares são em boa medida constituídas a partir das desigualdades sociais. Nesta pesquisa, buscamos compreender por que nem sempre isso acontece. Vimos que existem algumas situações que são consideradas improváveis, de estudantes de baixo nível socioeconômico que apresentam bom desempenho escolar. No entanto, acreditamos que esta participação ainda é pequena para superar as grandes desigualdades que persistem na educação brasileira. Por isso, é importante se buscar alternativas, de forma que a responsabilidade não seja única e exclusivamente das famílias.



# REFERÊNCIAS

---

- ALMEIDA, Wilson Mesquisa de. **Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e Fruição da Universidade**. Caderno CRH, Salvador, v.20, n.49, p.35-46, jan/abr. 2007.
- BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. **Desigualdade e Desempenho: Uma Introdução à sociologia da escola brasileira**. Belo Horizonte, MG: Argvmentum, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Persona, Lisboa, 1977.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BOGDAN, Robert; BILKEN, Sari. **Análise de dados**. In: Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto editora, 1994, p.203-242.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. **Os Excluídos do Interior**. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, P. **Os Três Estados do Capital Cultural**. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998B.
- \_\_\_\_\_. **A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: BOURDIEU, P. Escritos de Educação, introdução e organização de CATANI e NOGUEIRA, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- \_\_\_\_\_. **A Distinção** – crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Zouk, 2013.
- BOURDIEU E PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: ed. da UFSC, 2014.
- \_\_\_\_\_. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- CARRAHER, T. N. et al. **Na Vida Dez; Na Escola, Zero**. Cad. Pesq. SP (42): 79-86, agosto, 1982.
- CASTRO, Vanessa G. de; JÚNIOR, Fernando T. **Jovens em Contextos Sociais Desfavoráveis e Sucesso Escolar no Ensino Médio**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n.1, p.239-258, 2016.
- CHARLOT, B. **Da relação com o Saber: Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Relação com a escola e o saber nos bairros populares**. Perspectiva.

Florianópolis, v.20, n. Especial, p.17-34, jul-dez,2002.

\_\_\_\_. **Relação com o saber, Formação dos professores e Globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. **Introdução. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.** In: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S (Orgs.) 2006, O Planejamento da Pesquisa Qualitativa. 2ª. ed. Porto Alegre, Artmed Bookman, p.15-41 (cap. 1).

DUBET, François. **O Que é uma Escola Justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

DURKHEIM, É. **As Regras do Método Sociológico.** São Paulo, Martins Fontes, 2007.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1994.

\_\_\_\_ ; SCOTSON, John L. **Os Estabelecidos e os Outsiders:** a sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FERREIRA, D.M.; SILVA, M. E. Lins e. **Condições Objetivas e Investimentos Acadêmicos dos Estudantes do Ensino Superior.** Educação e Sociedade, Campinas, v.36, nº130, p.101-115, já.-mar.2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** 3ª ed. Porto Alegre, Artmed Bookman, 2009.

FORQUIN, Jean Claude. **Sociologia da Educação:** dez anos de pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014, 56.ª edição.

GASKELL, G. **Entrevistas individuais e grupais.** In: BAUER, Martin W. E Gaskell, George (eds). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis. Ed. Vozes, 2002 pp. 64-89.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Entrevista Compreensiva:** um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

LACERDA, W.M.G. **Solidariedade Entre Irmãos e Relações Intergeracionais na Construção de Percursos Escolares de Excelência.** Educação em

Perspectiva, Viçosa, v.1, n.1, p.82-102, jan./jun.2010.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

MAGRIN, M.I.D; LEITE, S.A.da Silva. **Infância Vulnerável e sucesso na leitura e escrita**: histórias possíveis. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 871-886, jul./set. 2014. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em: 18 de novembro de 2016.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 4<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NOGUEIRA, M. A; NOGUEIRA, C.M.M; RESENDE, Tânia de Freitas. **Escolha dos estabelecimentos de ensino e perfis familiares**: uma faceta a mais das desigualdades escolares. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 117, p. 953-970, out.-dez. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

NOGUEIRA, M. A. et al. **Fatores familiares e desempenho escolar**: uma abordagem multidimensional. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 56, no 3, 2013, pp. 571 a 603.

VIANA, Maria José B. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares**: algumas condições de possibilidades. Belo Horizonte, Tese (doutorado), FAE/UFMG, 1998.

\_\_\_\_. **Em que Consiste a Excelência Escolar nos Meios Populares?** O caso de universitários da UFMG que passaram pelo programa Bom Aluno de Belo Horizonte. In: PIOTTO, D.C (Org.). Camadas Populares e Universidades Públicas: trajetórias e experiências escolares. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014, 273p.

PATTO, M.H.S (Org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo. T.A. Queiroz,1993.

PIOTTO, D.C. **As Exceções e suas Regras**: Estudantes das Camadas Populares em uma Universidade Pública. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação e Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

PORTES, Écio Antônio. **Trajетórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares**. BH, Dissertação (Mestrado), FAE/UFMG, 1993.

POUPART, Jean. **A entrevista do tipo qualitativo**: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et alli. A

pesquisa qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008, pp. 215-253.

SOUZA, Jessé (Org.). **A Invisibilidade da Desigualdade Brasileira**. UFMG, 2006.

TORRES, H. da G.; CAMELO, R.; FRANÇA, D. **Abandono escolar no Ensino Médio entre jovens de baixa renda**. Estudos & Pesquisas Educacionais, n.4, Fundação Victor Civita, São Paulo, novembro de 2013.

WEBER, Max. **Classe, Estamento, Partido**. In: GERTH, H. H e MILLS, C. W. .Ensaio de Sociologia. Editora LTC, Rio de Janeiro, 1982.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior**: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

\_\_\_\_. **Quando os dados contrariam as previsões estatísticas**: os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. Paidéia, FFCLRP-USP, Rib. Preto, jan/julho/2000.

# ANEXO I

## Descrição dos Níveis Socioeconômicos dos alunos

Descrição
<p><b>Nível I - Até 30:</b> Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, uma geladeira, um telefone celular, até dois quartos no domicílio e um banheiro; não contratam empregada mensalista e nem diarista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível II - (30;40]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bem complementar, como videocassete ou DVD; não contratam empregada mensalista e nem diarista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível III - (40;50]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível IV - (50;60]:</b> Já neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como um rádio, uma geladeira, dois telefones celulares, até dois quartos e um banheiro e, agora, duas ou mais televisões em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos e um carro; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível V (60;70]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo maior de bens elementares como três quartos e dois banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos, um carro, além de uma TV por assinatura e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda</p>

familiar mensal é maior, pois está entre 5 e 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino médio.

**Nível VI (70;80):** Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares como três quartos e três banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, telefones fixos, uma TV por assinatura, um aspirador de pó e, agora, dois carros; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar está acima de 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e/ou podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação

**Nível VII - Acima de 80:** Este é o maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como duas ou mais geladeiras e três ou mais televisões em cores, por exemplo; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; maior quantidade de bens suplementares, tal como três ou mais carros e TV por assinatura; contratam, também, empregada mensalista ou diarista até duas vezes por semana; a renda familiar mensal é alta, pois está acima de 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e/ou podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.

Fonte: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2011\\_2013/nivel\\_socioeconomico/nota\\_tecnica\\_indicador\\_nivel\\_socioeconomico.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2011_2013/nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf)>. Acesso em: 30 de novembro de 2016.

## ANEXO II

---

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome:

Profissão e escolaridade da mãe:

Profissão e escolaridade do pai:

Composição da família:

Renda média mensal:

1. Você considera o seu filho bom aluno? Quais atitudes presentes na família que contribuem para esta situação?
2. Como vai o desempenho do seu filho na escola? Por que ele tem este desempenho?
3. O que você faz para o seu filho ter um bom desempenho?
4. Para ajudar os filhos na escola o que é preciso fazer?
5. De que forma acompanha a escolaridade do seu filho? Alguem mais acompanha sua vida escolar? De que forma?
6. De que forma você utiliza a escrita no seu dia a dia? Você tem costume de ler? Que tipo de leitura?
7. Como o seu filho(a) utiliza o seu tempo fora da escola? Como você participa?
8. Como usa sua autoridade sobre o seu filho?
9. Faz algum tipo de investimento pensando no futuro de seu filho? Qual?