

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Daniela Gimenez Faustino Martins

**Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de
escolarização**

São Carlos - SP

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Daniela Gimenez Faustino Martins

Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes.

Linha de Pesquisa: Estado, Política e Formação Humana.

São Carlos – SP

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Daniela Gimenez Faustino Martins, realizada em 28/03/2018:

Cristina Galan Fernandes

Profa. Dra. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes
UFSCar

Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva
UFSCar

J. Rothen

Prof. Dr. José Carlos Rothen
UFSCar

Wébera B. Piotto

Profa. Dra. Débora Cristina Piotto
USP

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Martins, Daniela Gimenez Faustino

Reflexões sobre o habitus escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização / Daniela Gimenez Faustino Martins. -- 2018.

156 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador: Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes

Banca examinadora: Flávio Caetano da Silva, José Carlos Rothen, Débora Cristina Piotto

Bibliografia

1. Habitus escolar. 2. Processo de Escolarização. 3. Ensino Fundamental

I. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325

AGRADECIMENTOS

Agradeço, a Deus pela oportunidade que me concedeu em realizar esse estudo, pela saúde, pelos familiares, amigos e as pessoas que colocou em meu caminho contribuindo para a concretização deste sonho.

Aos meus pais, André Luiz de Souza Faustino e Marcia Gimenez Faustino que são exemplos de honestidade, educação, respeito, amor, companheirismo e de luta para realizarmos nossos objetivos. Obrigada por formarem a família tão amada que tenho e dedico este trabalho a vocês.

À minha irmã, Gabriela Gimenez Faustino Ilana, em quem eu me espelho, admiro e me orgulho pela ética, garra e fé que possuí. Este trabalho não seria realizado sem seu auxílio e motivação. Te amo infinitamente, você é a minha melhor metade, eu nada seria se você não estivesse ao meu lado, presente em todos os momentos da minha vida.

Ao meu marido, Diego Escudero Martins, pelo companheirismo, amor, paciência em meus momentos de ausência, por me ajudar direta e indiretamente neste trabalho. Te amo e agradeço todos os dias a Deus por ter te colocado em meu caminho.

À minha querida orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes, com seu carinho, compreensão e generosidade me proporcionando grandes aprendizagens.

À professora Débora Cristina Piotto e ao professor José Carlos Rothen às valiosas contribuições promovidas no exame de qualificação, com sugestões e questionamentos para que esse trabalho fosse aprimorado e também ao professor Flávio Caetano da Silva por aceitar o convite para colaborar na defesa da dissertação.

Em especial à minha amiga, Natália Menin da Silva, que foi quem me guiou desde o início da minha vida acadêmica. Obrigada por ajudar em uma das fases mais difíceis da minha vida e por nunca me deixar desistir dos meus sonhos.

Aos meus colegas de trabalho e principalmente aos meus alunos, que são por quem me dedico a cada dia em estudar e buscar ser uma profissional e pessoa melhor. Agradeço também a todos os participantes da pesquisa, sem vocês esse trabalho seria impossível.

A todos os funcionários e docentes do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCar.

À Prof.^a Mônica Raquel Bueno, professora e ex-secretária de Educação da Prefeitura municipal de Serrana, por compreender e não medir esforços, viabilizando meu Mestrado.

Deixo meu muito obrigada a todos vocês.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental. A pesquisa se insere nas discussões sobre o processo de escolarização, mais especificamente, na relação que se estabelece entre o *habitus* escolar, as práticas de professores e da família de alunos. O problema de pesquisa indaga qual a contribuição das tarefas extraescolares mediadas pela família e pela escola na constituição do *habitus* escolar de crianças do ensino fundamental I e seus desdobramentos para o processo de escolarização dos alunos? O objetivo geral desta pesquisa consiste, portanto, em analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I de uma escola municipal da periferia de Serrana – SP, visando compreender suas relações familiar e escolar com o processo de escolarização dos estudantes. Pretende-se identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do *habitus* escolar. Busca-se, ainda, identificar e refletir sobre a possível existência de disciplina, rotinas e disposições para os estudos de alunos dentro e fora do ambiente escolar e se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinem esses alunos a estudar, promovendo um *habitus* escolar e capital cultural escolarmente rentável. A pesquisa fundamenta-se no conceito de *habitus* da teoria sociológica de Pierre Bourdieu. Para a coleta dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, pais ou responsáveis pelos estudantes e com alunos matriculados em uma escola municipal de ensino fundamental. Ao todo foram entrevistados 14 participantes. Os dados das entrevistas foram submetidos à análise de conteúdo e os resultados evidenciam que grande parte dos alunos possuem disposições para os estudos, realizando com certa frequência as atividades dentro e fora do ambiente escolar, mas as rotinas e disciplina estabelecidas pelas famílias são apresentadas basicamente por meio do desenvolvimento das tarefas de casa propostas pela professora, com algumas práticas familiares que os ensinem a estudar. Entretanto, apesar de seus limites na possibilidade de auxílio escolar aos filhos, as famílias demonstram reconhecer a importância destas práticas na formação de seus filhos/netos. Os dados sinalizam, ainda, que as professoras acreditam que estas disposições, disciplina e rotinas para os estudos que compõem o *habitus* escolar têm impacto no rendimento escolar dos alunos, e apresentam estratégias em suas práticas pedagógicas visando à consolidação deste *habitus* que tem se demonstrado relacionado à rentabilidade escolar dos alunos.

Palavras-chaves: *Habitus* escolar; Processo de Escolarização; Ensino Fundamental I.

ABSTRACT

This study aims to study the school *habitus* of elementary school students in a municipal school. The research is inserted in the discussions about the schooling process, more specifically, in the relation that is established between the school *habitus*, the practices of teachers and the family of students. The research problem investigates the contribution of the homework mediated by the family and school in the constitution of the school *habitus* of elementary school students and their contribution for the students' schooling process? The general objective of this research is therefore to analyze the school *habitus* of elementary school students in a municipal school in the outskirts of the city Serrana – SP, in order to understand their family and school relations with the students' schooling process. It is intended to identify in the routines, in the relations between the family and school institution, the strategies and practices that contribute to the dynamic consolidation of the school *habitus*. It seeks to identify and reflect on the possible existence of discipline, routines and arrangements for student studies within and outside the school environment and whether families and teachers enable practices that teach these students to study, promoting a school *habitus* and cultural capital school profitable. The research is based on the concept of *habitus* of the sociological theory of Pierre Bourdieu. For the collection of data, semi-structured interviews were conducted with teachers, parents or guardians of students and with students enrolled in a municipal elementary school. A total of 14 participants were interviewed. The data of the interviews were submitted to the content analysis and the results show that most of the students have dispositions for the studies, doing with certain frequency the activities inside and outside the school environment, but the routines and discipline established by the families are presented basically by through the development of homework, proposed by the teacher, with some family practices that teach them to study. However, despite their limitations on the possibility of school aid to children, families demonstrate the importance of these practices in the formation of their children / grandchildren. The data also indicate that the teachers believe that these dispositions, discipline and routines for the studies that make up the school *habitus* have an impact on the students' school performance, and present strategies in their pedagogical practices aiming at the consolidation of this *habitus* that has been demonstrated related to the students' profitability.

Keywords: School *habitus*; Educational Process; Elementary School I

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO, PRÁTICA PEDAGÓGICA E <i>HABITUS</i> ESCOLAR	16
2.1	O processo de escolarização e a instituição escolar	16
2.2	Práticas pedagógicas e atividades extraescolares.....	21
2.3	Os conceitos de <i>habitus</i> , <i>habitus</i> escolar e <i>habitus</i> estudantil na literatura educacional.....	27
3.	REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO.....	33
3.1	Natureza e tipo de pesquisa.....	33
3.2	Local e participantes da pesquisa.....	334
3.3	Procedimentos de coleta de dados	445
3.4	Procedimentos de análise dos dados.....	50
4.	PRÁTICAS FAMILIARES E ESCOLARES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO <i>HABITUS</i> ESCOLAR DOS ALUNOS	53
4.1	Estratégias e práticas pedagógicas na formação do <i>habitus</i> escolar.....	53
4.2	Elementos da biografia do grupo de estudantes e de suas famílias	60
4.3	Práticas familiares na trajetória escolar dos filhos.....	86
4.4	Indícios do <i>habitus</i> escolar de alunos do ensino fundamental I.....	91
4.5	As atividades extraescolares no processo de escolarização dos alunos.....	967
4.6	Desdobramentos do <i>habitus</i> no êxito escolar dos alunos	101
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
	REFERÊNCIAS.....	1112
	APÊNDICE A - Parecer do Comitê de Ética	116
	APÊNDICE B – Autorização da Secretaria Municipal	117
	APÊNDICE C - Autorização da diretoria da escola	119
	APÊNDICE D – TCLE para professores.....	121
	APÊNDICE E - TCLE para os pais/responsáveis	124
	APÊNDICE F – Autorização dos pais/responsáveis quanto à participação dos filhos na pesquisa.....	127

APÊNDICE G – TALE para alunos(as)	130
APÊNDICE H - Roteiro de entrevistas com os professores	132
APÊNDICE I - Roteiro de entrevista com pais ou responsáveis	133
APÊNDICE J - Roteiro de entrevista com os alunos.....	134
APÊNDICE K - Quadro: Práticas Pedagógicas.....	135
APÊNDICE L - Quadro: Práticas Familiares.....	139
APÊNDICE M – Quadro: Disposições para os estudos.....	143
APÊNDICE N – Quadro: Valorização das atividades extraescolares.....	148
APÊNDICE O – Quadro: Rentabilidade escolar.....	153

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Caracterização dos familiares dos alunos que participaram da pesquisa	39
QUADRO 2 - Caracterização dos alunos que participaram da pesquisa.....	43
QUADRO 3 - Caracterização das professoras que participaram da pesquisa.....	44

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o *habitus*¹ escolar de alunos do ensino fundamental I em uma escola municipal da periferia da cidade de Serrana – SP.

A utilização do conceito de *habitus* presente na teoria de Pierre Bourdieu possibilita a discussão teórica sobre as relações sociais e suas implicações na trajetória dos indivíduos partindo do princípio da articulação entre os agentes sociais e a estrutura social, superando as contraposições entre objetivismo e subjetivismo propondo, então, o conhecimento praxiológico fundamentado no conceito de *habitus*. Esse conceito será utilizado com vistas ao processo de escolarização dos alunos, denominado como *habitus* escolar (SILVA, 2011), focalizando as práticas pedagógicas e familiares que sustentam os caminhos percorridos pelos alunos.

Os alunos são agentes de suas aprendizagens, e dessa forma, suas habilidades, atividades, rotinas, seu contexto histórico-cultural, suas disposições e práticas escolares compõem e fundamentam a sua vida escolar. A família, a escola, os professores e toda comunidade escolar são fundamentais para o pleno desenvolvimento do aluno, não apenas nos fatores cognitivos (de aprendizagem de conteúdos escolares), mas também na formação humana deste agente, contemplando aspectos sociais, econômicos, étnico-raciais e culturais.

Nesse sentido, o desempenho escolar dos estudantes também se relaciona à sua origem social, cultural e econômica, assim como familiar, uma ideia amplamente discutida nos estudos sociológicos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, 2014; SETTON, 2002). A educação é vista, portanto, como um investimento em que cada grupo social dispõe de seus recursos conforme seus objetivos, ou seja, se a família busca, por exemplo, a ascensão social como se verifica no caso de famílias de classe média, provavelmente maior será o seu investimento escolar, já as famílias com renda mais baixa, que não vislumbram tanto essa ascensão por meio da escola, fazem investimentos educativos de forma reduzida, o que também acontece nas famílias com renda elevada, pois não buscam por essa ascensão, visto que já estão no patamar social mais elevado (BOURDIEU, 2015).

¹ *Habitus* é um conceito da teoria de Bourdieu como sistema de disposição durável para ações no sentido de sua trajetória social, individual ou coletiva.

Os exemplos de sucesso ou fracasso escolar fazem parte da estimativa dos diferentes grupos sociais, dessa forma, ajustam seus investimentos, inconscientemente, à medida de suas chances objetivas. Cláudio Marques Martins Nogueira e Maria Alice Nogueira (2002, p. 23) afirmam que, na perspectiva de Bourdieu, com o passar dos anos, através de um “processo não deliberado de ajustamento entre investimentos e condições objetivas de ação, as estratégias mais adequadas, mais viáveis, acabariam por ser adotadas pelos grupos e seriam, então, incorporadas pelos sujeitos como parte do seu *habitus*”. De tal modo, os investimentos de seus esforços (recursos, tempo e dedicação) seriam variáveis conforme as probabilidades de êxito no universo escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Assim como as famílias, as escolas também são influenciadas pelas mudanças sociais, a partir de fatores como o perfil econômico das classes, as diferentes relações com bens culturais e as novas configurações familiares e trabalhistas impactando as mudanças da relação das famílias e dos alunos com as instituições escolares e o saber escolar que está em jogo nessas transformações da nossa sociedade.

Diante deste cenário esta pesquisa se insere nas discussões sobre o processo de escolarização, mais especificamente, na relação que se estabelece entre o *habitus* escolar, as práticas de professores e da família de alunos do ensino fundamental I.

O interesse por essa temática tem uma trajetória que se iniciou em minha prática docente. Sou Professora de Ensino Fundamental I de uma escola municipal localizada no centro da cidade de Serrana - SP e vivencio a baixa frequência de práticas de estudos dos alunos fora do ambiente escolar. Ao indagar os alunos sobre os motivos de não realizarem suas tarefas extraclasse, as respostas são quase unânimes: “Não deu para fazer em casa”; “Não tive tempo de fazer”; “Esqueci de fazer”.

Observo, assim, que parte dos alunos para os quais ministro aulas aparenta não possuir disciplina ou rotinas de estudos, evidenciando uma resistência a realização de tarefas, principalmente as que devem ser feitas fora do ambiente escolar, como por exemplo, as tarefas de casa. Os diálogos com os alunos apontam que, por muitas vezes, não são acompanhados por seus pais ou familiares no que se refere às atividades escolares desenvolvidas.

Em conversas informais com professores de outras escolas da rede municipal de educação, em meu cotidiano de trabalho, também constato que o problema aparenta estar em

quase todos os lugares e em diferentes anos (seriação). Essa ausência de rotinas de estudos fora da escola faz com que, muito provavelmente, os conteúdos do currículo escolar fiquem restritos ao que é trabalhado em sala de aula, o que de certa forma compacta as possibilidades de aprendizagem dos alunos.

Ao me deparar com esta situação, questionamentos surgiram, tais como: os alunos possuem disciplina e rotinas de estudos? Se não, por quê? Qual o papel dos professores e das famílias diante desta situação? Quais as consequências desta possível falta de rotina de estudos para os alunos em seu processo de escolarização?

Com base em tais questões foi proposto o problema da pesquisa: Qual a contribuição das tarefas extraescolares mediadas pela família e pela escola na constituição do *habitus* escolar de crianças do ensino fundamental I e seus desdobramentos para o processo de escolarização dos alunos?

Consideramos como pressuposto da pesquisa que a precariedade das condições materiais de existência das famílias dos estudantes que participam da pesquisa incide de maneira negativa nas possibilidades de desenvolvimento de *habitus* que contribuam para o sucesso escolar dos alunos, prejudicando também a concretização de práticas pedagógicas mais eficientes para o processo de aprendizagem dos alunos. Entretanto, entendemos que, apesar das dificuldades materiais, as famílias e a escola desenvolvem estratégias de ação voltadas para amenizar os problemas escolares enfrentados, utilizando as tarefas extraescolares de forma adaptada às dificuldades da realidade social encontradas, contribuindo para a constituição do *habitus* escolar dos alunos.

O objetivo geral desta pesquisa consiste, portanto, em analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I de uma escola municipal da periferia de Serrana – SP, visando compreender suas relações familiar e escolar com o processo de escolarização dos estudantes. Com base em tal objetivo geral foram definidos como objetivos específicos:

- a) Identificar nas relações entre a instituição familiar e escolar as estratégias e as práticas que contribuem para o desenvolvimento do *habitus* escolar;
- b) Refletir sobre a existência ou não de disciplina, rotinas e disposições para os estudos de alunos fora do ambiente escolar;

- c) Analisar se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinem os alunos a estudar, promovendo um *habitus* escolar e capital cultural escolarmente rentável.

Neste sentido, a presente pesquisa oferece contribuições para a ampliação do conhecimento sobre as características do *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I; se esse *habitus* está intimamente relacionado ao sucesso nos rendimentos escolares e em que medida a família e o professor contribuem para a efetivação deste *habitus* e suas contribuições para o sucesso do processo de escolarização dos alunos.

Para que a pesquisa possibilite melhores reflexões sobre a questão proposta foram definidos três eixos teóricos que sustentam as discussões durante a análise dos dados, sendo elas, o processo educativo e implicações na formação do indivíduo; as práticas pedagógicas realizadas pelos docentes no que se refere principalmente às tarefas propostas aos alunos para que realizem fora do ambiente escolar, bem como as suas concepções e formas de utilização em sala de aula e, finalmente, a compreensão do significado do conceito de *habitus* proposto por Bourdieu e utilizado por vários autores que apontam os desdobramentos deste conceito na trajetória escolar dos agentes sociais.

A investigação para a compreensão do *habitus* escolar dos alunos ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com os professores e entrevistas semiestruturadas com os pais/responsáveis e alunos de uma escola municipal de ensino fundamental I do município de Serrana – SP. Logo após o processo de coleta de dados, foi realizada a análise de conteúdo referente aos dados adquiridos por meio das entrevistas com suporte teórico voltado principalmente à teoria sociológica de Bourdieu, assim como autores contemporâneos que se utilizam dos conceitos do sociólogo.

Acreditamos que os resultados da pesquisa possam indicar possíveis subsídios para se refletir sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização.

Esta dissertação está organizada em cinco seções. A primeira seção consiste na Introdução em que se apresenta o tema, problema, objetivos, metodologia e justificativa do estudo proposto. A segunda seção apresenta caráter teórico e bibliográfico, voltando-se para a apresentação e discussão de conceitos fundamentais para a pesquisa. A terceira seção expõe o percurso metodológico da pesquisa, evidenciando a natureza e o tipo de pesquisa adotada, os procedimentos de coleta de dados e os procedimentos de análise de dados. A quarta seção

apresenta os resultados da pesquisa e discussão dos dados, trazendo reflexões sobre o *habitus* escolar dos alunos através das relações familiares e escolar. A última seção aborda as considerações finais da pesquisa.

2 PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO, PRÁTICA PEDAGÓGICA E *HABITUS* ESCOLAR

Com vistas à discussão sobre o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental em seu processo de escolarização, o referencial teórico desta pesquisa encontra-se fundamentado em Bourdieu e em autores críticos que discutem três conceitos fundamentais em nosso estudo: o processo de escolarização dos alunos; as práticas pedagógicas no que se refere tanto às atividades dentro como fora do ambiente escolar, como por exemplo, as tarefas de casa e, por fim, o conceito de *habitus* da teoria de Bourdieu, voltado às disposições e rotinas de estudos – *habitus* escolar e *habitus* estudantil (SILVA, 2011).

De maneira mais ampla consideramos a escola e a educação como instituições reprodutoras das relações de dominação e das ideologias das classes dominantes (BOURDIEU; PASSERON, 1992), mas também como instituições com a potencialidade de contribuir para a transformação social. De acordo com alguns autores da perspectiva sociológica crítica “é fundamental que os sujeitos pertencentes às camadas populares lutem pelo seu direito à educação, atuando tanto no espaço escolar, quanto fora dele para que a escola se transforme em uma instituição voltada também aos seus interesses” (FERNANDES, 2002, p. 29).

2.1 O processo de escolarização e a instituição escolar

O conceito de escolarização é entendido neste estudo como “o processo e a paulatina produção de referências sociais, tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados”. (FARIA FILHO, 2003, p. 78).

A partir desse conceito, no decorrer da pesquisa empregamos o termo processo de escolarização como a trajetória, o percurso percorrido pelo aluno ao longo de sua caminhada escolar envolvendo não apenas aspectos relacionados aos saberes institucionais, como os conteúdos do currículo escolar, mas também as questões relacionadas a todo o processo de socialização, vivências e diversos aprendizados que a escola permite aos educandos. Neste sentido, os professores, funcionários da escola, toda a equipe pedagógica e administrativa e,

os familiares são agentes intimamente ligados ao processo de escolarização dos alunos (FARIA FILHO, 2003).

Durante essa trajetória, tanto o sucesso quanto o fracasso escolar estão presentes no processo educativo dos alunos. Entendemos aqui o sucesso escolar a partir dos conceitos (notas) que os alunos obtiveram por disciplina apresentando médias anuais, finais, igual ou superiores a cinco através das avaliações de seus professores e registradas no boletim escolar ao longo do ano letivo sendo, assim, promovidos para a próxima série.

Já os alunos que atingiram médias anuais inferiores a cinco são considerados de baixo desempenho escolar e se o aluno obtiver mais de uma vez esse conceito no ano letivo, ele será submetido ao Conselho de Classe para que, em conjunto com seus professores, coordenação pedagógica e direção escolar deliberem sua promoção ou reprovação para seguir para a próxima série. Dessa forma, nesta pesquisa, consideramos tal situação como fracasso escolar. É neste contexto que será utilizado o termo rentabilidade escolar empregado nos escritos de Bourdieu (2015a; 2015b; 2015c; 2015d).

De acordo com as teorias bourdieusianas, tanto o sucesso quanto o fracasso escolar estão entrelaçados às bagagens social e cultural dos alunos. Nogueira e Nogueira (2002) ao apresentarem um artigo sobre as contribuições e limites da sociologia da educação de Bourdieu sinalizam que os atores são constituídos de formas diferenciadas segundo sua origem social e familiar, e quais as repercussões dessa formação em relação às atitudes e comportamentos escolares. Assim, discorrem que:

Uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar. O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais – relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular –, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 18).

A teoria sociológica de Bourdieu rompe, portanto, com o discurso do “dom” ou da “aptidão”² para os estudos. Para o autor, a educação é um investimento social e familiar,

² Em seus escritos, Bourdieu faz críticas à ideologia do dom e da aptidão, assim como ao discurso do mérito pessoal no êxito escolar.

principalmente em tempo e capital cultural que poderia levar a certa mobilidade social horizontal para algumas frações de classe que investem na educação de seus filhos (BOURDIEU, 2015a). Entretanto, para o autor a escola possui um caráter conservador, um papel de reprodutora das desigualdades sociais à medida que não é neutra, apesar do discurso de igualdade e neutralidade. Durante um período do século XX havia o predomínio, tanto nas Ciências Sociais quanto no senso-comum de uma concepção otimista sobre a educação. De acordo com Nogueira e Nogueira (2002) tal visão era

[...] extremamente otimista, de inspiração funcionalista, que atribuía à escolarização um papel central no duplo processo de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual). Supunha-se que por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social. A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 16).

Com a crise dessa concepção de escola nos anos sessenta do século passado, inicia-se uma nova reinterpretação do papel dos sistemas de ensino na sociedade, passando a desconsiderar essa visão otimista. Algumas pesquisas inglesas, francesas e americanas, “mostraram, de forma clara, o peso da origem social sobre os destinos escolares” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 16) e de certa forma contribuíram para quebrar a crença na igualdade de oportunidades diante da escola. À vista disso, de acordo com uma das teses de Bourdieu, o “grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais – relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular –, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 17).

A partir deste momento crítico, Bourdieu propõe uma nova forma de interpretar a escola e a educação apontando a forte relação entre o desempenho escolar e a origem social

dos alunos, rompendo com o paradigma funcionalista. Ainda segundo Nogueira e Nogueira (2002, p. 17-18):

Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Trata-se, portanto, de uma inversão total de perspectiva. Bourdieu oferece um novo quadro teórico para a análise da educação, dentro do qual os dados estatísticos acumulados a partir dos anos 50 e a crise de confiança no sistema de ensino vivenciada nos anos 60 ganham uma nova interpretação.

Ainda de acordo com a teoria sociológica de Bourdieu³, o capital cultural – desigualmente distribuído - é herdado pela família, mas também transmitido pela instituição escolar, fazendo com que seja uma das principais instituições a contribuir para a perpetuação e manutenção da estrutura social (BOURDIEU, 2002a, *apud* PIOTTO, 2009, p. 10) consagrando a diferença, e quando a escola nada faz para minimizar o desequilíbrio deste capital cultural, sanciona e legitima a desigualdade presente no interior da instituição escolar, tornando-se uma escola com tendência à reprodutora da sociedade.

Nesse sentido, entendemos que os conceitos e teorias de Bourdieu, principalmente no que se refere à instituição escolar como reprodutora das desigualdades presentes na sociedade são fundamentais em nosso estudo. A escola exerce um papel social de reprodutora, à medida que se coloca como neutra - em suas condições de acesso e em suas questões curriculares e avaliativas - e, como igualitária. É nesse movimento de neutralidade e igualdade que acaba de certa forma afirmando as desigualdades em uma sociedade que é desigual.

Entretanto, nenhum indivíduo é igual ao outro, possui uma história de vida, está inserido em um ambiente social com sua cultura e vivências próprias. Os alunos, portanto, não possuem a mesma cultura, principalmente a cultura da elite que é valorizada pela instituição escolar e, por consequência, não terão o mesmo rendimento (sucesso ou fracasso) escolar. Daí a importância de uma escola que, sabendo das diferenças e das desigualdades sociais,

³ BOURDIEU, P. Pierre Bourdieu – entrevistado por Maria Andréa Loyola. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 2002a. (Coleção Pensamento Contemporâneo).

culturais e econômicas de seus alunos tenha práticas que não legitimem e reforcem as desigualdades.

Apesar de Bourdieu mostrar como se configura o funcionamento da escola na sociedade atual, de acordo com Débora Cristina Piotto (2009, p. 11) isto não quer dizer que, para o sociólogo, essa seja a única função da escola – exclusiva e imutável. Ainda segundo a pesquisadora, “o próprio autor parece defender-se de tais rótulos, atribuindo-os à má compreensão de suas afirmações: ‘Quando você diz as coisas são assim, pensam que você está dizendo as coisas devem ser assim, ou é bom que as coisas sejam dessa forma...’” (BOURDIEU, 2002a, p. 14 *apud* PIOTTO, 2009, p. 11).

Afirmamos neste ponto a necessidade da instituição escolar para a formação dos indivíduos, apesar de suas problemáticas. Nesta perspectiva, acreditamos na escola como necessária, como instituição que garanta o acesso e permanência a todos e até mesmo como possível colaboradora na transformação das realidades sociais, culturais e econômicas dos seus agentes, e concordamos com Saviani (2008) que destaca que a importância política da educação reside em sua função de socialização do conhecimento, o que ocorre principalmente por meio da escola na sociedade capitalista.

Apesar de ressaltar a ação de reprodução da escola, Bourdieu⁴ também indica, segundo Piotto (2009), alternativas para o papel conservador e reprodutor da escola ao tratar da questão do acesso aos bens culturais.

A Escola (...) poderia compensar (pelo menos, parcialmente) a desvantagem inicial daqueles que, em seu meio familiar, não encontram a incitação à prática cultural, nem a familiaridade com as obras, pressuposta por todo discurso pedagógico sobre as obras, com a condição somente de que ela utilize todos os meios disponíveis para quebrar o encantamento circular de processos cumulativos ao qual está condenada qualquer ação de educação cultural (BOURDIEU, 2003, p.108 *apud* PIOTTO, 2009, p. 11).

Nesta perspectiva, parece ser viável pensar sobre outro papel da escola, que não seja apenas como reprodutora da ordem social. Piotto (2009) indica que de acordo com Bourdieu,

[...] se a escola usasse de todos os seus recursos pedagógicos com vistas a atender a todos os estudantes, ela poderia colocar em condições de

⁴ BOURDIEU, P. Obras culturais e disposição culta. In: BOURDIEU, P.; DARBEL, A. **O amor pela arte – os museus de arte na Europa e seu público**. São Paulo: Edusp/Zouk, 2003. p. 69-111.

igualdade, ou menos desiguais, aqueles que chegam até ela desprovidos ou, talvez, menos providos de capital cultural. Ao, por exemplo, oferecer aos alunos das camadas populares a capacidade de desfrutar os bens da cultura erudita, o acesso a tais bens não mais seria um fator distintivo. Esse parece ser o "grande escândalo" entre os monopolizadores da distinção culta, ao qual Bourdieu alude, que a escola poderia provocar. Assim, a escola poderia "compensar" uma desvantagem inicial, rompendo a circularidade da reprodução (PIOTTO, 2009, p. 11-12).

Acreditamos, portanto, na escola como uma possível ferramenta para a diminuição das desigualdades, principalmente de capital cultural, que possa tentar garantir o acesso e a permanência dos alunos com carência deste capital cultural valorizado e aceito pelas instituições escolares, com vistas ao seu êxito escolar, apesar da escola ainda ser uma instituição que contribui para a manutenção da ordem social.

2.2 Práticas pedagógicas e atividades extraescolares

Ao propor a reflexão sobre o *habitus* escolar dos alunos procuramos identificar nas relações entre a instituição familiar e escolar as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação do *habitus* estudantil. Nesse sentido é preciso compreender o papel das atividades e tarefas para casa, as estratégias e rotinas de estudos dos alunos, bem como a participação da família e das práticas pedagógicas dos professores que estruturam o processo de escolarização dos alunos.

De acordo com Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004, p. 94):

Embora pouco estudado, ou problematizado, o dever de casa é uma prática cultural que há muito integra as relações família–escola e a divisão de trabalho educacional entre estas instituições. Pode ser visto como uma necessidade educacional, reconhecida por pais e professores, sendo concebido como uma ocupação adequada para os estudantes em casa; pode ser considerado um componente importante do processo ensino–aprendizagem e do currículo escolar; e pode ser concebido como uma política tanto da escola e do sistema de ensino, objetivando ampliar a aprendizagem em quantidade e qualidade, para além do tempo–espaço escolar, quanto da família, visando estimular o progresso educacional e social dos descendentes.

Ainda segundo a autora, o dever de casa é considerado uma estratégia de ensino capaz de fixar, revisar, reforçar e preparar os alunos para as aulas e provas na forma de leitura e exercícios e, discorre que:

Seu conteúdo, geralmente, restringe-se ao currículo escolar, incluindo às vezes eventos familiares e comunitários, ou programas de televisão, como atividades de enriquecimento curricular ou estratégia de conexão das matérias escolares com a vida cotidiana. Nos aspectos psicológico e moral, tem sido justificado pela construção da independência, autonomia e responsabilidade do estudante por meio do desenvolvimento de hábitos de estudo e pontualidade. Finalmente, como uma política (mais ou menos explícita) de formalização da parceria escola-família, o dever de casa tem sido considerado uma panaceia para melhorar o aproveitamento escolar. (CARVALHO, 2004, p. 94 – 95)

Também o estudo de Flávia Anastácio de Paula (2000) se debruça sobre as tarefas para casa. Por meio de uma investigação bibliográfica em manuais, basicamente nos Manuais de Didática e na Revista Escola Nova, a pesquisa tem como objetivo interrogar as prescrições para os/as professores/as expressas nesses manuais sobre os *deveres, as tarefas, lições, para casa*. Durante sua pesquisa, a autora observa os discursos prescritivos aos docentes sobre esses deveres presentes nesses manuais e discute através dos documentos investigados críticas tanto positivas quanto negativas a essas prescrições, assim como também apresenta os objetivos e necessidades dessas tarefas a partir de cada autor.

Neste processo de “garimpar” os manuais, a pesquisadora apresenta concepções e justificativas da prescrição das tarefas a partir de vários escritores: “Em um só texto LIBÂNEO justifica as lições como: complemento, consolidação, rendimento do trabalho de professor e alunos, interação escola-família” (PAULA, 2000, p. 77).

Em outro documento transcreve os conceitos de mais uma autora: “Romanda GONÇALVES (1982) justifica e prescreve a prática da tarefa aos professores porque essa ‘Promove a fixação e permite a verificação, pelo professor, da aprendizagem (...) e conduz o aluno à elaboração ou aplicação do conhecimento’” (PAULA, 2000, p. 78). Paula também traz à tona documentos de autores que vão contra essa estratégia não só pedagógica, mas também uma questão política.

A pesquisadora, com base em seus levantamentos bibliográficos conclui em sua dissertação:

Os *deveres de casa* em si, não são definidores de relações, ele é uma técnica, mas não é neutra, como tal pode servir a várias políticas. Não define, nem de “sucesso” nem o “fracasso” sozinhos. Os deveres vão criando sentido no conjunto das relações que a professora e os seus alunos, no contexto da escola e das relações com a família, forem sendo produzidas. Como também nas reflexões que os professores podem fazer com o seu trabalho, e da autoria/não alienação que estabelecem com o mesmo. Descobri que muitas vezes o argumento "*dê mais tarefas*" e ou "*não dê tarefas*" podem ter uma mesma matriz: a desqualificação da família pobre, do aluno pobre. Muitas das pesquisas sobre os *deveres de casa* podem falar bem ou falar mal, falar a favor ou contra, acabam falando que a *lição* deve ser mudada, principalmente na sua metodologia. Terminam quase geralmente em uma prescrição aos professores e professoras (PAULA, 2000, p. 191).

Portanto, faz-se necessário apontar que a prática pedagógica de utilizar a tarefa de casa no processo educativo dos alunos deve ter caráter intencional, com objetivos claros e que possibilite a continuidade dos estudos apreendidos pelos alunos na escola. Deve ter sentido e significado articulando os saberes acadêmicos em casa e em classe e ser integrado direta ou indiretamente nas avaliações dos estudantes (PAULA, 2000).

Nessa perspectiva, Maria Eulina Pessoa de Carvalho, Conceição dos S. Nascimento e Clotilde M. de Paiva (2006, p. 343) explanam que

Ao impactar direta ou indiretamente a avaliação, o dever de casa converte diferenças familiares de capital econômico, cultural e social (BOURDIEU, 1986) em vantagem ou desvantagem escolar, isto é, em resultados educacionais desiguais, com graves implicações para um projeto de equidade educacional (CARVALHO, 2001). Funciona tanto como política cultural de re-educação de determinadas famílias, limitando sua autonomia ao submeter suas práticas e valores às metas de eficácia escolar e econômica (e penalizando-as quando não atingem as expectativas da escola), quanto como um dispositivo de construção nas crianças do *habitus* requerido pelo sucesso escolar e pela empregabilidade (CARVALHO, 2004a, 2004b).

Com base no exposto, entendemos que a utilização das tarefas de casa não pode, portanto, ser mais uma prática que legitime as desigualdades de capital (econômico, social e cultural) presentes nas famílias, enaltecendo os alunos que as realizam de forma correta e punindo os que não realizam, ou realizam de forma incorreta. Ao contrário, ela pode ser um instrumento para que essas desigualdades sejam minimizadas. Por meio destas atividades, o professor pode identificar quais são as principais dificuldades dos alunos nas questões do conteúdo curricular e mediar através de estratégias pedagógicas que possam reduzir e até

sanar essas dificuldades, como também pode ser de certa forma um “termômetro” que indique como se dá a participação dos familiares na vida escolar do aluno.

No artigo de Carvalho; Nascimento; Paiva (2006), citado anteriormente, as autoras problematizam os deveres de casa em relação à falta de planejamento pedagógico e ausência na formação docente. Apontam que esses deveres “têm implicações familiares e escolares, pressupondo articulação entre tarefas de casa e classe. Sua eficácia na melhoria do aproveitamento escolar tem sido apontada, mas seu lugar no planejamento pedagógico não tem tido atenção” (CARVALHO; NASCIMENTO; PAIVA 2006, p. 341).

Em seu estudo, as pesquisadoras vão a campo. Realizam observações em sala de aula e entrevistas com algumas professoras do quarto ano do ensino fundamental em escolas públicas de João Pessoa sobre as práticas pedagógicas empregadas por elas a partir de suas estratégias no uso dos deveres de casa para os alunos. As autoras apontam o uso rotineiro desta prática pedagógica baseada em exercícios individuais de aplicação e fixação, indicados aos alunos no momento das aulas e corrigidos posteriormente também em classe, o que segundo elas, toma muito tempo. Argumentam que o dever de casa

Articula-se de forma mais ou menos sistemática ou precária ao planejamento pedagógico, segundo um modelo curricular e pedagógico tradicional que requer monitoramento doméstico cotidiano ou desenvolvimento de hábitos de estudo independente, o que não tem obtido sucesso generalizado. Diante do desafio da equidade, considerando que sua produtividade depende das condições familiares e do bom planejamento pedagógico, são urgentes inovações pedagógicas que superem o modelo em que o dever de casa é parte intrínseca da aula (CARVALHO; NASCIMENTO; PAIVA, 2006, p. 341).

Esse artigo trouxe quatro casos registrados através das observações em sala de aula e entrevistas com as professoras sobre a utilização docente do recurso dever para casa, sendo eles: como um ritual bem e mal articulado no processo ensino-aprendizagem dos alunos; como instrumento de compensação da baixa produtividade da aula e por fim, como primeira e última atividade da jornada escolar. As autoras conseguem demonstrar as diversas utilizações desse recurso pedagógico cotidiano, sendo mais ou menos articulados ao trabalho de classe e ocupando tempo variável, sugerindo uma flexibilização e articulação às circunstâncias do dia (CARVALHO; NASCIMENTO; PAIVA, 2006, p. 353).

Na sequência, as pesquisadoras apresentam o modelo curricular e pedagógico em que a tarefa de casa é uma continuação ou complementação do trabalho desenvolvido em classe, como no caso registrado em que o dever de casa é bem articulado no processo ensino-aprendizagem criando uma rotina presente no planejamento pedagógico, composto de atividades para casa com conteúdos de língua portuguesa e matemática que serão corrigidas após cinco ou três dias da data proposta e, conteúdos como história, geografia serão corrigidas uma semana depois do dia da respectiva aula.

Segundo as autoras,

Isso, por um lado, acarreta dispersão e, por outro lado, exige organização e disciplina dos alunos que devem seguir à risca a agenda semanal. Provavelmente com esse intuito, em 2006, pela primeira vez o sistema escolar municipal de João Pessoa distribuiu uma agenda do estudante, que visa à comunicação escola-família e à articulação trabalho de classe-trabalho de casa. Se bem utilizada, será um recurso para a construção do *habitus* de estudante (CARVALHO; NASCIMENTO; PAIVA, 2006, p. 355).

As autoras indicam em suas conclusões a necessidade urgente de inovações pedagógicas “que integrem experiências significativas e intensifiquem as aprendizagens na sala de aula em prol da efetividade escolar” (2006, p. 355 -356) e finalizam afirmando que

Diante do desafio da equidade educacional, considerando-se que a produtividade do dever de casa é variável conforme as condições familiares dos alunos e o modelo pedagógico adotado pela escola e pela professora, na falta de um bom planejamento pedagógico o dever de casa não pode incrementar a aprendizagem e o aproveitamento escolar (CARVALHO; NASCIMENTO; PAIVA, 2006, p. 355).

Assim como Carvalho; Nascimento e Paiva citadas acima, Martha Guanaes Nogueira (2002) faz críticas à prática da utilização da tarefa de casa (TC) com os estudantes, chegando a questioná-la como uma possível violência consentida, propondo-nos a necessidade de repensar essa prática educativa. Contudo, é importante assinalar que para Nogueira (2002, p. 46), “questionar a TC é uma atitude educativa que só poderá enriquecê-la. O fato de ela ter suas origens na proposta tradicional não impede que venha a se adequar a novos tempos. A TC pode ser uma prática positiva, mas será preciso repensá-la a fundo”.

Na pesquisa de Nogueira constata-se que a TC é apresentada excessivamente e exaustivamente aos alunos na perspectiva dos pais, alunos e professores entrevistados pela autora, com exercícios repetitivos, muitas vezes como por obrigação ou necessidade, apenas para o cumprimento de exigências escolares e com atividades sem significado para o aluno e também sem a devida utilização pedagógica por parte dos professores, como por exemplo, realizar correções individuais para sanar as dúvidas e dificuldades dos educandos e valorizar seu esforço, apesar de algumas vezes o exercício estar incorreto ou incompleto.

Nesse sentido, Nogueira, (2002, p. 59) afirma que o

Excesso de tarefas de casa pode gerar, e tem gerado, alunos ignorantes. Para a maioria dos alunos, a TC é mecânica, rotineira, cansativa, mero cumprimento de uma obrigação escolar, não acrescentando em nada em termos de aprendizado. Assemelha-se mais a um trabalho braçal, pelo acúmulo de tarefas que precisam ser executadas a tempo e a contento.

Em sua pesquisa, Nogueira discute a questão da interferência das tarefas de casa no direito da criança à brincadeira, pois o volume de exercícios a serem realizados em casa é grande, não permitindo tempo aos alunos para praticarem atividades de lazer, de brincar ou terem tempo livre para outras atividades que assim desejarem, o que não se apresenta nos discursos dos alunos participantes de nossa pesquisa.

Na visão da autora, “o professor precisa estar atento às atividades relacionadas à TC. Elas podem e devem servir de diagnóstico das dificuldades dos alunos: seja dos conteúdos a dominar, seja das habilidades a desenvolver, seja até de hábitos e atitudes a formar” (NOGUEIRA, 2002, p. 66), é um estudo ativo, um recurso valioso no que se refere à avaliação diagnóstica e processual. Ainda de acordo com Nogueira (2002, p. 126), “outro aspecto a considerar, é que se bem trabalhada nas séries iniciais do ensino fundamental, a TC poderá sedimentar no aluno o alicerce da construção de hábitos e atitudes e do desenvolvimento de habilidades favoráveis ao estudo”. Portanto, apesar das críticas, a pesquisadora apresenta maneiras de como a indicação da tarefa de casa pode ser favorável ao desenvolvimento do aluno na defesa de que

Ao rever os tradicionais objetivos da TC, mais especificamente desenvolver o senso de responsabilidade, conclui-se que os educadores, diante de tantos desabafos, expressões de desencontro, devem redimensionar a prática da TC, a fim de transformá-la em momento de real aprendizagem. O que importa para a TC é formar o hábito do estudo e da leitura, desenvolver uma atitude formativa, desenvolver habilidades de

pesquisa, síntese, elaboração. Assim o aluno terá ferramentas para aprender a estudar, aproveitando bem o horário de estudo, tendo respeitada sua necessidade de estudar e brincar (NOGUEIRA, 2002, p. 83).

Observamos, em síntese, a necessidade de uma prática pedagógica que possibilite ao educando um momento estratégico para promover seu hábito de ler, pesquisar, escrever, calcular, errar, se concentrar, de assumir suas responsabilidades enquanto educando. Como uma prática que permita ao aluno a continuidade, complemento ou reforço dos conteúdos apreendidos na instituição escolar através das tarefas extraescolares, como por exemplo, as tarefas de casa, e a importância da família nesse processo de aprendizagem presente na trajetória escolar dos alunos, sendo, entretanto, uma prática com objetivos e fins claros, na proporção exata para que não se torne um momento de tensões e transtornos, sem restringir o direito à brincadeira, ao lazer, ao descanso, entre outros, mas sim um momento de elo ente a família e a escola.

2.3 Os conceitos de *habitus*, *habitus* escolar e *habitus* estudantil na literatura educacional

Para entender em que medida as práticas das professoras e das famílias estão possibilitando uma disposição e rotina para os estudos dos alunos, é necessário compreender como se configuram essas disposições, *habitus*, que estruturam as ações, as estratégias e as práticas sociais do indivíduo no meio social. Conforme já explanado anteriormente, a utilização do conceito de *habitus* está centrada na teoria Bourdieusiana, que se propõe a estudar uma teoria da prática centrada neste conceito de *habitus*.

Setton (2002, p. 63) discorre que para se compreender o conceito de *habitus*, seria preciso “recuperar a problemática teórica, as premissas epistemológicas da obra de Pierre Bourdieu. Ou seja, o conceito de *habitus* propõe identificar a mediação entre indivíduo e sociedade como uma das questões centrais da produção teórica desse autor”. Neste sentido, em sua teoria, Bourdieu aponta que o mundo social é objeto de três tipos de conhecimento teórico, sendo eles:

[...] o fenomenológico [...] a verdade da experiência primeira do mundo social, isto é, a relação de *familiaridade* com o meio familiar, apreensão do mundo social como mundo natural e evidente, sobre o qual, por definição, não se pensa, e que exclui a questão de suas próprias condições de

possibilidade. O conhecimento que podemos chamar de *objetivista* (de que a hermenêutica estruturalista é um caso particular) (que) constrói relações objetivas (isto é, econômicas e lingüísticas), que estruturam as práticas e as representações práticas ao preço de uma ruptura com esse conhecimento primeiro e, portanto, com os pressupostos tacitamente assumidos que conferem ao mundo social seu caráter de evidência e natural [...] Enfim, o conhecimento que podemos chamar de *praxiológico* (que) tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações *dialéticas* entre essas estruturas e as *disposições* estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade (BOURDIEU, 1983b, p. 46-47 *apud* SETTON, 2002, p. 63)

Percorrendo este caminho epistemológico, Maria Alice Nogueira e Cláudio M. Martins Nogueira (2014, p. 24) também se debruçam sobre os conceitos e teorias formuladas pelo sociólogo francês e, em seus escritos afirmam que:

[...] a questão fundamental de Bourdieu é a de como entender o caráter estruturado ou ordenado das práticas sociais sem cair, por um lado, na concepção subjetivista segundo a qual essas práticas seriam organizadas autônoma, consciente e deliberadamente pelos sujeitos sociais, e, por outro, na perspectiva objetivista, que as reduziria à execução mecânica de estruturas externas e reificadas. Para resolver essa questão, o autor afirma (1983a, p. 60) que seria “necessário e suficiente ir do opus operatum ao modus operandi, da regularidade estatística ou da estrutura algébrica ao princípio de produção dessa ordem observada”. A esse princípio de produção, incorporado nos próprios sujeitos, Bourdieu denomina “habitus”, entendido como sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e que seriam “predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações” (1983a, p. 61).

O conceito de *habitus* na teoria de Bourdieu seria então um conceito capaz de transitar entre as dimensões objetiva e subjetiva presentes no mundo social. “O conceito de *habitus* desempenha, na obra de Bourdieu, o papel de elo articulador entre três dimensões fundamentais de análise: a estrutura das posições objetivas, a subjetividade dos indivíduos e as situações concretas de ação” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p. 26). Partindo deste pressuposto, as práticas sociais não são consideradas como um processo mecânico presente em uma situação ou espaço social, tampouco um processo conduzido de forma autônoma, deliberada e consciente pelos indivíduos, mas sim estruturadas, apresentariam propriedades características da posição social de quem as produz, como seus gostos, suas preferências, aspirações. Bourdieu (2015d, p. 92) explica:

Princípio gerador de *estratégias objetivas*, como consequência de práticas estruturadas que são orientadas por referência a funções objetivas, o *habitus* encerra a solução dos paradoxos do sentido objetivo sem intenção subjetiva, entre outras razões porque – a própria palavra diz - ele propõe explicitamente a questão de sua própria gênese coletiva e individual.

O *habitus*, então adquirido pelos indivíduos através das suas relações sociais iniciadas nas práticas familiares irá nortear suas ações, estratégias e escolhas ao logo de sua trajetória social, inclusive a escolar. De acordo com Piotto (2009, p. 4-5):

Habitus é o que permite aos indivíduos fazer escolhas, tomar decisões, agir adequadamente numa grande variedade de situações sem nem mesmo ter consciência disso. Consiste em um conjunto de percepções, valores que auxiliam o indivíduo a circular – tanto física quanto simbolicamente – no espaço social. É composto por esquemas de percepção e de ação que fazem de cada agente um indivíduo singular e, ao mesmo tempo, membro de um grupo ou classe social. É um conjunto de disposições que se acumulam ao longo da vida e que se devem à origem e à trajetória sociais. Ele é produto da incorporação da necessidade, uma espécie de natureza, porém uma natureza socialmente construída.

Segundo Bourdieu (2015d, p. 125), o *habitus* se localiza na inércia do grupo, depositada em cada indivíduo “sob a forma de esquemas de percepção, apreciação e ação que tendem, com mais firmeza do que todas as normas explícitas, a assegurar a conformidade das práticas para além das gerações”, ou seja, para o sociólogo, o organismo (*habitus*) que “o grupo se apropriou e que é apropriado ao grupo funciona como material da memória coletiva: instrumento de um grupo que tende a reproduzir em seus sucessores o que foi adquirido por seus predecessores” (BOURDIEU, 2015d, p. 125).

Com base em tais colocações teóricas sobre o *habitus* trazemos à tona as práticas escolares dos alunos em seu processo de escolarização e questionamos: quais são as suas disposições para os estudos? Foram ensinados a ter uma rotina de estudos? Quais estratégias as famílias e os professores utilizam que viabilizem uma continuidade dos estudos fora do ambiente escolar? A partir de tal questionamento, apontamos a importância de se estudar o *habitus* dos alunos em seu processo de escolarização, pois, conforme Setton (2002, p. 63):

Habitus surge então como um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. Habitus é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano. Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria habitus implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados.

Dessa forma, as instituições familiar e escolar possuem grande impacto na construção do *habitus* escolar, pois são essas relações sociais, as trocas individuais, coletivas e exteriores que possibilitam as disposições adquiridas pelas experiências práticas e cotidianas dos indivíduos, viabilizando, portanto este conceito de *habitus*.

Ampliando nossa reflexão sobre o conceito de *habitus* apresentamos as contribuições da pesquisadora Marilda da Silva (1999; 2005; 2010; 2011) que desenvolve em seus estudos os conceitos de *habitus* professoral e *habitus* estudantil, propondo-se a pesquisar as “diferenças e relações que há entre: prática de estudante, prática de professor e ao fato de se aprender os saberes práticos da docência no exercício da docência” (SILVA, 2011, p. 351). A autora entende que estas dicotomias estão relacionadas ao *habitus* de cada agente, pois quando o discente recebe informações sobre os conteúdos curriculares relacionados à atividade docente, vivências, aprendizados, experiências práticas da docência e o trabalho pedagógico, ainda não está na situação real praticada no ofício da docência e acaba por não produzir ou reproduzir o *habitus* professoral, mas ainda o *habitus* estudantil.

Para Silva (2011) as nossas ações são produzidas por meio da exteriorização de disposições mentais construídas socialmente ao longo de nossas vidas, tornando-se um processo dialético entre a interiorização e exteriorização “diretamente relacionado à nossa origem de classe e ao grupo de agentes sociais com os quais, harmoniosamente, e inconscientemente, vamos nos constituindo como agentes sociais de fato. Nesse sentido, vamos expressando objetivamente modos de ser e estar no mundo” (SILVA, 2011, p. 337). É, portanto, nas nossas ações, decisões, estratégias, disposições, e percepções individuais e coletivas que se configura, de acordo com a autora, o *habitus* incorporado pelo sujeito, um sistema de disposições flexível de acordo com o processo histórico do indivíduo.

É no âmbito das ações objetivadas que se configuram os diferentes tipos de *habitus* e, segundo Silva (2011, p. 338), “é essa racionalidade que oferece possibilidade de inflexão para *habitus* professoral e *habitus* estudantil”. Seguindo esta perspectiva, são nas ações práticas, nas funções e disposições dos alunos, assim como nas práticas familiares e escolares que buscamos compreender o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I.

Consideramos, portanto, que a partir das relações entre a instituição familiar e escolar as estratégias, práticas, ações, disposições e rotinas de estudos dos alunos apresentadas nos discursos dos participantes da pesquisa, é possível revelar a existência do *habitus* escolar dos alunos em seu processo de escolarização e suas implicações no rendimento escolar.

Outra pesquisadora importante para a compreensão da teoria de Bourdieu no Brasil é Zaia Brandão. A autora e suas colaboradoras estudam as relações entre a família e a escola na constituição do *habitus* escolar. Ao pesquisarem sobre as práticas cotidianas na escola e na família, Zaia Brandão, Maria Luiza Canedo e Alice Xavier (2002, p. 216), criaram hipóteses sobre a constituição de *habitus* escolar e apontaram que:

[...] os processos de produção de qualidade do ensino resultam de uma relação bastante complexa de demandas, inquietações e esforços, tanto da instituição familiar como da escolar, aspectos esses geradores quer de tensões, quer de compromissos mútuos, e que aparentemente se desdobram no desenvolvimento de *habitus* escolares [...].

De acordo com Setton (2002, p. 65) “o conceito de *habitus* não expressa uma ordem social funcionando pela lógica pura da reprodução e conservação; ao contrário, a ordem social constitui-se através de estratégias e de práticas nas quais e pelas quais os agentes reagem, adaptam-se e contribuem no fazer da história”. Robert Boyer (2005, p. 277-278) discorre sobre algumas incompreensões a respeito do conceito de *habitus* presente nas obras de Bourdieu. Para Boyer:

A maioria das críticas cedeu à facilidade da análise etimológica: o *habitus* seria simplesmente o hábito, portanto, a reprodução mecânica de invariantes, que conduzem ao desaparecimento da autonomia dos indivíduos, ou seja, a uma história imóvel, marcada pela permanente dominação dos mesmos titulares do capital sobre os dominados.

No entanto, segundo Boyer, “não se inclui na noção de *habitus* que ele obedece a um princípio monolítico, inalterável, fatal e exclusivo” (2005, p. 279), e entendemos, portanto, com base no autor, que o *habitus* é formado no processo histórico do sujeito, em constante movimento, podendo apresentar também contradições e variações.

Bernard Lahire, apesar de algumas reflexões críticas a respeito do conceito de *habitus* presente na teoria social de Bourdieu, afirma que

[...] é verdade que, incontestavelmente, encontramos nos trabalhos de Pierre Bourdieu o maior esforço de explicitação em matéria de teoria disposicionalista da ação. Em sua obra encontram-se, especialmente, as noções de interiorização das estruturas objetivas ou de incorporação das estruturas sociais, de esquema, de disposições, de fórmula geradora ou de princípio gerador e unificador das práticas, de *habitus*, de transponibilidade ou transferibilidade dos esquemas ou disposições (LAHIRE, 2004, p. 25).

O conceito de *habitus* se revela em uma frequência de ações, comportamentos, práticas que sejam coerentes e recorrentes ao longo da vida do indivíduo e acreditamos, portanto, que a utilização deste conceito seja o mais apropriado aporte teórico à nossa pesquisa.

Dessa forma, à luz da teoria de Pierre Bourdieu, consideramos possível compreender nas táticas empregadas pelas famílias e pelas professoras, nas disposições e nas rotinas de estudos dos alunos, na sua convivência familiar e escolar, estratégias e disposições que estruturam o *habitus* escolar dessas crianças e seus reflexos no desempenho escolar.

Seguindo esses conceitos, consideramos importante a identificação das estratégias e práticas que possibilitam aos agentes (alunos) um *habitus* escolar que possivelmente resulte em êxito na sua trajetória escolar.

3. REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção relatamos o caminho metodológico assumido em nosso estudo, visando alcançar os objetivos propostos. Apresentamos algumas reflexões sobre a natureza e o tipo de pesquisa adotada, o local e participantes do estudo, nossos procedimentos de coleta e análise de dados.

3.1 Natureza e tipo de pesquisa

A realização de uma pesquisa científica tem como objetivo chegar à veracidade possível de um fato no momento em que é investigado, o que é conquistado por meio do conhecimento historicamente disponível, sendo necessário que se utilize operações e técnicas (método) que permita a chegada a esse conhecimento.

De acordo com Antônio Carlos Gil (2011, p. 08), “pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir um conhecimento”.

Considerando o objetivo de nosso estudo que consiste em analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I de uma escola municipal da periferia de Serrana – SP, visando compreender suas relações com o processo de escolarização dos estudantes, esta pesquisa se caracteriza como sendo um estudo qualitativo e de campo com utilização de entrevistas semiestruturadas (GONSALVES, 2001).

Os pesquisadores Adriane Bruchez, Bruno Ciconet, Rejane Remussi (2016, p. 3) discorrem sobre a pesquisa qualitativa e segundo os autores:

A pesquisa qualitativa não é mais apenas a pesquisa não quantitativa, tendo desenvolvido sua própria identidade. Busca entender, descrever, explicar os fenômenos sociais de modos diferentes: analisando experiências de indivíduos ou grupos, examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo e investigando documentos (textos, imagens, filmes ou músicas) ou traços semelhantes de experiências e integrações (FLICK, 2009). A abordagem qualitativa de um problema justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social.

A pesquisa de campo, por sua vez, conforme Gonsalves (2001, p.67) “é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela

exige do pesquisador um encontro mais direto”, cabendo a ele ir até o local onde o fenômeno aconteceu ou acontece, reunindo o conjunto de informações a serem documentadas.

Entendemos ser necessário considerar a totalidade do indivíduo no que se refere às suas vivências familiares, escolares, culturais e características próprias, levando em conta a sua dimensão histórico-social e buscando interpretar suas ações conforme a realidade em que vivem. Nesse sentido, esta pesquisa apresenta também elementos de um estudo prosopográfico⁵ na medida em que busca através dos relatos, ou seja, dados biográficos, as disposições socialmente adquiridas – *habitus* - reveladas em uma biografia individual ou de um grupo de biografias (BOURDIEU, 1998 *apud*. MONTAGNER, 2007, p. 254). O estudo prosopográfico seria uma estratégia interessante na pesquisa, no entanto, não se apresenta de forma aprofundada neste estudo, pois não é nosso caminho metodológico.

Sendo assim, consideramos importante a descrição da dinâmica das entrevistas, com o relato de breves características dos participantes demonstrando não apenas as falas, mas também as expressões, os gestos e o contexto das entrevistas (BOURDIEU, 2001). Enfim, entendemos que todos esses elementos precisam ser levados em consideração, visando ampliar nossas possibilidades de compreensão sobre as relações familiares e escolares que viabilizam a identificação do *habitus* escolar dos alunos entrevistados.

3.2 Local e participantes da pesquisa

A cidade de Serrana conta com sete unidades escolares municipais de Ensino Fundamental I. Selecionamos apenas uma unidade devido à limitação do tempo empreendido nesta pesquisa de mestrado. Optamos por uma escola localizada na periferia do município, pois possui crianças que aparentam ter realidades cotidianas complexas e socialmente fragilizadas.

⁵ A prosopografia, definida por Stone (2011, p. 115) é “a investigação das características comuns de um grupo de atores na história por meio de um estudo coletivo de suas vidas. O método empregado constitui-se em estabelecer um universo a ser estudado e então investigar um conjunto de questões uniformes – a respeito de nascimento e morte, casamento e família, origens sociais e posição econômica herdada, lugar de residência, educação, tamanho e origem da riqueza pessoal, ocupação, religião, experiência em cargos e assim por diante. Os vários tipos de informações sobre os indivíduos no universo são então justapostos, combinados e examinados em busca de variáveis significativas. Eles são testados com o objetivo de encontrar tanto correlações internas quanto correlações com outras formas de comportamento ou ação”.

Um dos possíveis motivos desta diferenciação é a constante migração de famílias na época da safra da cana-de-açúcar para trabalharem em uma usina que gera grande parte de empregos na cidade. A escola localiza-se em um bairro periférico próximo a uma rodovia que permite o acesso mais rápido tanto à cidade quanto para a usina. Muitas famílias vêm principalmente da região nordeste do país com baixas condições financeiras para se abrigarem o que, muitas vezes, faz com que morem em casas precárias, devido ao baixo custo do aluguel⁶.

A localização do próprio município pode indicar um dos motivos das diferenças socioeconômicas das famílias, pois se encontra entre quatro unidades carcerárias. Duas são Centros de Detenção Provisória e as outras são Unidades Penitenciárias que também se situam na rodovia às margens da cidade de Serrana. Uma parte das famílias que reside neste bairro possui algum familiar recluso nessas unidades e acaba residindo no bairro para ter fácil acesso às visitas.

Este é um bairro considerado “perigoso” porque também apresenta alto índice de pontos de venda de drogas e usuários. Essas informações foram fornecidas pela própria direção da escola ao perguntarmos sobre as características da unidade escolar em conversas informais. Também nestas conversas, conseguimos informações acerca do histórico e das características da instituição escolar⁷.

A diretora, que vivenciou e participou ativamente do processo de construção e inauguração da unidade escolar, relatou que a escola municipal de ensino fundamental (E.M.E.F.) foi fundada em 2004 e recebeu o nome em homenagem a uma professora do município e do estado, nascida e criada na cidade. Ainda de acordo com a atual diretora, o “público alvo” da escola são crianças de periferia, que sofrem com as questões da migração constante de seus familiares. Como descrito anteriormente, esse movimento é gerado principalmente por causa da época da safra da cana-de-açúcar, em que os pais vêm para trabalhar neste período e depois retornam as suas cidades de origem. Tal situação se reflete na

⁶ Infelizmente não conseguimos realizar as entrevistas com nenhuma dessas famílias, pois o período da coleta dos dados foi oposto ao período da safra da cana-de-açúcar.

⁷ Todas as informações levantadas pela diretora da escola foram obtidas por meio de conversas informais, pois quando a pesquisadora pediu o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, por inúmeras vezes a diretora relatou que ainda não estava pronto, pois está sobrecarregada por ter que editar várias atas da escola e que não foi encontrado o documento de anos anteriores.

escola que apresenta alto índice de alunos transferidos anualmente, e também impacta na qualidade da educação destas crianças.

Diferentemente dos anos anteriores, grande parte dessas famílias de migrantes estão vindo do nordeste e após o tempo de trabalho na colheita da cana não estão voltando à sua região de origem, mas sim para regiões do estado de Minas Gerais. Assim, o movimento de transferência escolar de suas crianças está voltado para matrículas em escolas do município de Serrana e em escolas de cidades mineiras.

Ainda segundo informações da diretora, o quadro dos professores que trabalham na unidade escolar é composto, em grande parte, por efetivos, ficando, então, com salas vagas para a possibilidade de dobra⁸ dos próprios professores da rede de ensino – uma média de cinco salas livres por ano, todas no período da tarde. As salas que, mesmo após a atribuição em caráter de dobra dos professores efetivos ficam vagas vão para a atribuição de professores contratados em processos seletivos realizados por empresas contratadas pela prefeitura para realizarem a seleção através de provas objetivas.

Atualmente, nesse processo de contratação de professores selecionados através de processos seletivos os docentes são denominados professores emergenciais, uma vez que conforme a classificação final do processo avaliativo (provas objetivas e prova de títulos) atribuem salas de aula em que ainda não há professores alocados ou se o professor efetivo estiver afastado do cargo (por licença saúde, maternidade ou se estiver em cargos como direção ou coordenação pedagógica) portanto, a quantidade de contratados varia conforme a disponibilidade de salas que mesmo após a atribuição dos professores efetivos ainda estiverem ociosas.

As atribuições de sala para os professores efetivos acontecem sempre depois do dia vinte de dezembro do ano anterior para o próximo ano letivo, ou seja, antes do início do próximo ano, a Secretaria de Educação do município já tem a relação da quantidade de salas sem o docente. Porém, o processo de seleção dos professores emergenciais só começa no mês de janeiro do próprio ano letivo e todo esse tramite para contratação se estende por aproximadamente quatro meses.

⁸ A dobra é a possibilidade de acúmulo de cargo/função aos integrantes do Magistério Público Municipal de Serrana – SP.

Dessa forma, as classes que ainda não foram atribuídas ficam cerca de dois meses sem um professor, dificultando a substituição – uma vez que normalmente o quadro docente já está alocado em dois turnos – prejudicando drasticamente os alunos que não têm um docente que acompanhe todo o seu ano letivo e muitas vezes, sem professor, os estudantes acabam sendo distribuídos em outras salas de aula da escola para que não fiquem sem aulas, gerando forte impacto na qualidade da educação. Esses episódios acontecem também em outras escolas do município.

A escola de ensino fundamental I estudada possui um quadro de 23 professores (16 titulares e 07 especialistas – Educação Física, Artes, Inglês, Prática de leitura e escrita e Professores de atendimento educacional especializado - AEE) e 481 alunos. Em nosso estudo selecionamos como participantes dois professores, seis pais ou responsáveis pelos estudantes e três alunos do 3º e 5º ano do ensino fundamental I. O recorte de seriação ocorreu devido aos alunos do 3º ano estarem em processo de alfabetização e os alunos do 5º ano já estarem, em tese, alfabetizados. Acreditamos que quanto mais tempo o aluno esteja nesse processo de escolarização, como é o caso dos alunos do quinto ano, possivelmente mais consolidado esteja seu *habitus* escolar. E por sua vez, como os alunos do terceiro ano estão no meio dessa trajetória acadêmica, seria um bom mediador para compreendermos a dinâmica do seu *habitus* teoricamente ainda em processo de consolidação.

Como a pesquisa busca identificar o *habitus* escolar de alunos através das relações e práticas familiares e escolares, entendemos que seria necessária a participação de pais, alunos e professores da instituição escolar. Neste sentido, como a pesquisa possui tempo limitado, acreditamos que a participação de dois docentes, seis pais e seis alunos poderiam fornecer dados suficientes para nossos estudos.

A indicação das professoras para participarem da pesquisa partiu da diretora da unidade escolar, argumentando que seriam professoras que possuem boas práticas pedagógicas e que em suas salas de aula teriam “bons” alunos e pais mais participativos e, foi com essas docentes que realizamos as entrevistas.

Já a escolha dos pais e alunos ocorreu através de indicações das professoras, selecionando-os de acordo, principalmente com a facilidade da presença desses pais para participarem dos estudos, pois segundo elas, os pais dos alunos que apresentam dificuldades tanto de comportamento quanto de aprendizado, provavelmente não aceitariam participar,

pois mesmo quando chamados pela própria escola para comparecem e conversarem sobre o comportamento de seus filhos, nunca ou quase nunca se apresentam, dificultando a nossa pesquisa.

Outro ponto que pesou na escolha das famílias foi, de acordo com as docentes, a certa resistência e desconfiança que alguns familiares apresentam ao falar de assuntos pessoais. Essa resistência e desconfiança, ainda de acordo com as professoras, provêm de receios relacionados à sua intimidade e que poderiam estar relacionadas ao Conselho Tutelar ou outros órgãos que possam intervir nas suas vidas. Considerando tais dificuldades, entrevistamos os pais e alunos que as professoras indicaram. A ideia inicial era entrevistar alunos com bom, médio e baixo desempenho escolar de acordo com as professoras, contudo, devido a esses fatos, os alunos com desempenho escolar baixo (principalmente do terceiro ano) não foram entrevistados.

Os familiares entrevistados formam um grupo de classe popular, com família participativa e demonstram ter interesse na educação dos filhos. Apesar da relativa baixa escolaridade dos pais dos alunos (Quadro 1), observamos a preocupação desses familiares em torno da escolaridade de seus filhos, participando de reuniões, acompanhando-os no caminho à escola, perguntando como foi o dia na instituição, enfim, à sua maneira, indicando as preocupações e incentivos na educação escolar deles. Lahire (2008, p. 172) afirma que “o apoio moral, afetivo, simbólico se mostra tanto mais importante quanto sejam pequenos os investimentos familiares (por exemplo, o caso dos pais analfabetos). Ele possibilita à criança sentir-se investida de uma importância exatamente por aqueles de quem ela está em via de separar-se”.

Todos os pais indicados pelas docentes aceitaram participar da pesquisa. O contato para convidá-los e melhor horário para realizarmos as entrevistas foi intermediado pelas professoras, pois como a diretora não nos permitiu acesso direto a eles, a maneira encontrada para esse primeiro contato partiu de ligações que as professoras fizeram aos familiares. Os pais participantes também autorizaram a realização das entrevistas com seus respectivos filhos. Todas as entrevistas foram realizadas em uma sala de aula reservada na própria escola.

Foram garantidos a todos os participantes o sigilo absoluto e para tanto, seus nomes foram substituídos por nomes fictícios.

Os participantes familiares dos alunos foram quase que exclusivamente pais ou mães, havendo apenas uma responsável legal, que é a avó de um aluno Lucas, do quinto ano. O Quadro 1 apresentado a seguir permite demonstrar uma breve caracterização desses familiares.

Quadro 1 – Caracterização dos familiares dos alunos que participaram da pesquisa

Nome fictício	Parentesco	Nível de escolarização	Profissão	Série do(a) filho(a)/neto(a)	Sexo do(a) filho(a)/neto(a)	Nome fictício do(a) filho(a)/neto(a)
Rosa	Avó	3.ª série do E.F.	Aposentada	5.º ano	M	Lucas
João	Pai	4.ª série do E.F.	Vigilante	5.º ano	F	Cecília
Ana	Mãe	4.ª série do E.F.	Dona de casa	5.º ano	M	Felipe
Fernanda	Mãe	3.º ano do E.M.	Dona de casa	3.º ano	F	Lívia
Marcos	Pai	3.º ano do E.M.	Funcionário público	3.º ano	F	Laura
Carla	Mãe	4.ª série do E.F.	Faxineira	3.º ano	F	Aline

Fonte: Entrevistas semiestruturadas realizadas pela pesquisadora com familiares de alunos do Ensino Fundamental I (2016).

O Quadro 1 apresenta informações como o grau de parentesco com os alunos participantes da pesquisa, o nível de escolarização que atingiram, profissão e o gênero. Notamos que as mães foram as que mais participaram das entrevistas, seguida dos pais e apenas uma responsável legal, a avó materna.

Nossos dados de caracterização dos participantes da pesquisa confirmam as informações de outros estudos, como o de Carvalho (2009, p. 100) que discute as relações de gênero e a divisão de trabalho em casa e na escola e afirma que a presença das mães é quase exclusiva nas reuniões de “pais e mestres” e “[...] também são as mães que, geralmente, comparecem quando o responsável pela criança é chamado à escola, e acompanham o dever de casa no dia-a-dia, empenhando-se em motivar ou estressando-se para obrigarem seus filhos e filhas a fazerem-no (CARVALHO; BURITY, 2006)”.

Em relação ao nível de escolarização, a maior parte dos familiares estudaram até a primeira etapa do ensino fundamental e apenas um pai e uma mãe concluíram o ensino médio. A profissão desses familiares se relaciona com sua escolarização, visto que as atividades

trabalhistas exercidas por eles não exigem elevado grau de escolaridade, o que pode indicar o baixo capital cultural das famílias entrevistadas.

De acordo com Bourdieu (20015c) o capital cultural consiste em um conjunto de qualificações intelectuais produzidas socialmente, transmitidas pela família, pelo sistema escolar, entre outros e se revela na posse de bens culturais, títulos acadêmicos, expressão em público, etc. Para o sociólogo, a noção desse capital impôs-se como

Uma hipótese indispensável para dar conta das desigualdades de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o ‘sucesso escolar’, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classes podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classes. Este ponto de partida implica uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das “aptidões” naturais quanto às teorias do ‘capital humano’ (BOURDIEU, 2005c, p. 81).

Nesta perspectiva, o capital cultural permite principalmente que as famílias e as escolas criem estratégias e condições com vistas ao bom desempenho escolar do aluno. A acumulação desse capital, de acordo com Bourdieu, se apresenta em três estados: o incorporado, relacionado ao próprio corpo e sua incorporação, através do ofício de inculcação e assimilação promovido por seu investidor. “Sendo pessoal, o trabalho de aquisição é um trabalho do ‘sujeito’ sobre si mesmo. O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um habitus (BOURDIEU, 2015c, p. 82-83), assim, transmitido de forma inconsciente e dissimulada, sob a forma de disposições duráveis do indivíduo. Já o estado objetivado se apresenta na forma material, de bens culturais, como pinturas, escritos e é transmissível através da materialidade. Por fim, no estado institucionalizado, “forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais” (BOURDIEU, 2015c, p. 82). Isto posto, o capital cultural impacta diretamente no rendimento escolar do aluno e, teoricamente, quanto maior for seu capital cultural, maiores serão suas chances de se obter “sucesso” escolar, e quanto mais baixo seu capital, esse sucesso se torna menos previsível.

Antes do início da pesquisa explicamos a cada participante de forma clara os objetivos da pesquisa; porque e por quem (através das professoras) os familiares foram selecionados a participarem do estudo e, de forma geral quais seriam as perguntas propostas durante a

entrevista. A pesquisadora foi muito bem recebida pelos participantes, porém alguns ficaram receosos imaginando que tivessem sido chamados pela escola devido ao comportamento de seus filhos/as ou neto.

A primeira familiar, a senhora Rosa, foi indicação da professora do quinto ano, pois segundo ela, o aluno possui muita indisciplina, atrapalha os outros colegas de classe durante a realização das atividades e também apresenta dificuldades de aprendizado dos conteúdos escolares.

A senhora Rosa, avó materna do Lucas, aluno do quinto ano, aceitou participar da pesquisa, mas antes de iniciarmos perguntou se ela havia sido chamada na escola por que ele fez alguma coisa errada. Conversamos com a avó explicando que esse não era o motivo do chamamento, mas sim uma conversa para ajudar em uma pesquisa que estamos realizando para a faculdade e que seria feita com mais pais e alunos da mesma escola, tudo autorizado pela diretora da unidade escolar e pela Secretaria de Educação e caso ela não quisesse participar da pesquisa, não haveria nenhum problema para ela nem para o seu neto.

Em forma de desabafo, a avó contou que tem muitos problemas com o esse neto, pois o pai dele está preso e a mãe morreu em consequência do uso de drogas (assassinada devido a dívidas com traficantes). Ela, por sua vez está com a guarda dos netos, porém relata que ele dá muito trabalho em relação ao comportamento, que a destrata e diz já estar cansada, a ponto de devolvê-lo ao conselho tutelar.

O segundo participante, João é o pai da aluna Cecília, do quinto ano, indicada pela professora como sendo uma ótima aluna. E quem sempre acompanha a vida escolar dela é o pai. A professora não conhece a mãe da aluna, pois quem sempre comparece nas reuniões ou em outros momentos de conversa entre a professora e a família é o pai. O pai da aluna é vigilante. Ele chega todos os dias do trabalho por volta das sete da manhã e acompanha a filha até a escola e a busca diariamente. O pai demonstrou bastante timidez com a entrevista, porém falava com extremo orgulho sobre a sua filha e por várias vezes se emocionou, ficando com os olhos cheios de lágrimas quando questionado principalmente sobre o desempenho escolar de sua filha. Relatou que a esposa dava aulas, trabalhando como professora, pois tem o magistério, mas atualmente não trabalha mais.

A Ana é mãe do aluno Felipe, do quinto ano, indicado pela professora como sendo um aluno mediano, porém muito esforçado. A mãe ao ser convidada através da escola a participar

da pesquisa também achou que era para conversarem sobre o comportamento de seu filho, que é muito bom, mas que ultimamente estava tendo conflito com algumas alunas da classe dele. Conversamos sobre o motivo do convite e a mãe aceitou participar da entrevista, relatando estar com vergonha, pois não sabia falar muito bem, explicando que quando morava na roça, a escola era longe e em certo momento teve que fazer uma cirurgia, inviabilizando o acesso à escola, interrompendo os estudos no quarto ano do ensino fundamental. Apesar de sua timidez, a entrevista transcorreu tranquilamente.

Fernanda que é a mãe da aluna Lívia, do terceiro ano, indicação da professora, pois de acordo com a docente, a aluna apresenta defasagem em relação aos conteúdos curriculares, repetiu o segundo ano em outra instituição escolar que estudava e a mãe conseguiu a transferência para a escola atual, buscando melhor qualidade para a educação escolar de sua filha, demonstrando ser uma mãe bastante presente, que sabe das dificuldades da filha e que trabalha juntamente com a professora para diminuir essa defasagem, auxiliando principalmente nas tarefas de casa.

Marcos é pai da aluna Laura, do terceiro ano, indicado pela professora como sendo um pai muito presente e preocupado com os estudos da filha. A Laura apresenta dificuldades em concentrar-se, prejudicando a qualidade de seus estudos e a família buscou acompanhamento médico e psicológico a fim de identificar e minimizar a falta de concentração dela, que vem apresentando melhoras, segundo o pai.

E por fim, Carla que é mãe da aluna Aline, do terceiro ano também que aceitou participar da pesquisa, porém com tempo reduzido, pois precisava trabalhar. O contato com a mãe ocorreu em um dia de reunião de pais na escola e como ela tem três filhos e participou da reunião de todos, ficou com tempo limitado. Relatou que sua filha matriculada no terceiro ano é a única menina de seus três filhos e a mais nova, sendo a que mais gosta de estudar e a que menos “dá trabalho” para realizar as tarefas de casa propostas pela professora. Segundo a professora, a aluna apresenta dificuldade nos conteúdos, principalmente em matemática, mas vem melhorando bastante.

Apresentamos no Quadro 2 breves características dos alunos que participaram do estudo relacionados a faixa etária, atual ano de escolarização e existência de reprovações em suas trajetórias escolares.

Quadro 2 - Caracterização dos alunos que participaram da pesquisa

Participante – Nome fictício	Idade	Série	Reprovação escolar	Nome fictício do respectivo familiar entrevistado
Lucas	13 anos	5.º ano	Sim	Rosa
Cecília	11 anos	5.º ano	Não	João
Felipe	10 anos	5.º ano	Não	Ana
Lívia	10 anos	3.º ano	Sim	Fernanda
Laura	9 anos	3.º ano	Não	Marcos
Aline	9 anos	3.º ano	Não	Carla

Fonte: Entrevistas semiestruturadas realizadas pela pesquisadora com alunos do Ensino Fundamental I (2016).

A seguir, apresentamos de forma sucinta algumas características dos alunos entrevistados.

Lucas, aluno do quinto ano, primeiro a ser entrevistado, como já dito anteriormente, possui dificuldades na aprendizagem dos conteúdos, é considerado indisciplinado pela professora, é o aluno mais velho de sua turma por conta de duas reprovações que teve e vivencia uma trajetória familiar conturbada, com a ausência de seus pais e com uma relação difícil com a avó materna, sua responsável legal. Apresentou-se o tempo todo cabisbaixo, conversando pouco e com pouca argumentação.

A segunda aluna do quinto ano entrevistada foi a Cecília, e se apresentou bastante empolgada com a participação na pesquisa, contando que acabara de fazer 11 anos e que é muito dedicada aos estudos.

Já o Felipe é aluno do quinto ano, terceiro participante da pesquisa e disse que sua mãe ao ser convidada a comparecer a escola para participar de uma pesquisa, questionou-o desconfiada de que ele tivesse feito alguma coisa e que não tinha contado a ela. Explicamos ao aluno que já havíamos conversado com sua mãe e esclarecido o motivo do convite.

A aluna do terceiro ano, Lívia já reprovou de ano e disse gostar de estudar, principalmente de fazer as “continhas” de matemática, foi a quarta aluna entrevistada. Outra aluna do terceiro ano, Laura se mostrou bastante reservada, falando muito pouco com a pesquisadora e gesticulando em alguns momentos. Ficou o tempo todo tentando tirar um pedaço de fita adesiva da carteira que estava a sua frente. Após a conversa com a aluna, a

coordenadora pedagógica da escola disse que ela estava frequentando a sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e tomando medicamentos para aumentar sua concentração, mas que no início da manhã fica sonolenta e retraída.

Finalmente, a última aluna entrevistada é a Aline, do terceiro ano, bastante articulada, ficou muito feliz em participar de uma pesquisa e ao conversar sobre seu desempenho escolar ofereceu mostrar à pesquisadora suas notas para observarmos o quanto está melhorando.

Com relação às professoras, o Quadro 3 apresenta algumas características em relação ao seu vínculo empregatício com a Rede Municipal de Educação de Serrana –SP, assim como o tempo de atuação docente nesta rede de ensino e o seu nível de escolarização.

Quadro 3- Caracterização das professoras que participaram da pesquisa

Participante Nome fictício	Série em que atua	Caráter de contratação	Tempo de docência na rede municipal	Nível de escolarização
Professora Bruna	5.º ano	Emergencial	Cinco anos	Graduação em Pedagogia
Professora Letícia	3.º ano	Concursada	Quatorze anos	Graduação em Pedagogia e três pós-graduações (Especialização)

Fonte: Entrevistas semiestruturadas realizadas pela pesquisadora com professoras do Ensino Fundamental I (2016).

Conforme as informações apresentadas no Quadro 3, as duas professoras diferem no tempo de atuação docente, no caráter de contratação e no nível de escolarização. Essas particularidades podem refletir nas práticas pedagógicas adotadas por elas, principalmente nas que se referem às tarefas de casa, que é o nosso objeto de estudo, pois como pode ser observado na seção de análise dos dados (seção 4), algumas de suas práticas apresentam diferenças que possivelmente interferem no *habitus* escolar de seus alunos.

3.3 Procedimentos de coleta de dados

Para alcançarmos os objetivos desta pesquisa que consiste em refletir sobre o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I, através de suas relações e práticas familiares e escolares, definimos como procedimento para a coleta dos dados a utilização de entrevistas

semiestruturadas por intermédio da gravação de áudios em um celular para posterior transcrição destas entrevistas.

Consideramos que por meio das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa (professores, pais e alunos) seja possível refletir sobre o *habitus* escolar dos alunos, ou seja, identificar nas relações sociais construídas tanto coletiva quanto individualmente a disposição para os estudos das crianças e seus desdobramentos no rendimento escolar durante o processo de escolarização.

A utilização de entrevistas em uma pesquisa qualitativa permite uma interação social por meio dos diálogos que o pesquisador utiliza como fonte de informação para obter os dados de sua pesquisa. Gil (2011) aponta as vantagens e limitações da entrevista em uma pesquisa social. Dentre as vantagens, segundo o autor estão:

[...] a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social; não exige que a pessoa entrevistada saiba ler e escrever; oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista; possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas (GIL, 2011, p. 110-111).

Com relação às limitações o autor destaca que as principais são:

O fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes e inconscientes; a influência exercida pelo aspecto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado; influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado. Todas essas limitações, de certa forma, intervêm na qualidade das entrevistas. Todavia, em função da flexibilidade própria da entrevista, muitas dessas dificuldades podem ser contornadas (GIL, 2011, p. 110-111).

Por conseguinte, estamos atentas em nossa pesquisa quanto a tais vantagens e limitações apresentadas por Gil, que de certa forma podem influenciar nos resultados coletados.

Considerando as características dos participantes da pesquisa, optamos pela utilização de entrevistas semiestruturadas. Triviños (1987, p. 145 e 146) afirma que:

[...] a entrevista *semi-estruturada* é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a Coleta de Dados (...) porque esta, ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade

necessárias, enriquecendo a investigação”. Podemos entender por entrevista *semi-estruturada*, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada é definida, portanto, como aquela que, apesar de utilizar um roteiro básico de questões é flexível, permitindo oferecer aos entrevistados a possibilidade de contribuir com novos questionamentos e diferentes pontos de vista, podendo até mesmo permitir a reformulação do problema da pesquisa. Segundo o autor, é dessa forma que os participantes podem se transformar em co-participantes no processo de investigação e a entrevista se torna uma forma de interação social.

Ao discutir a importância das entrevistas na pesquisa sociológica, Bourdieu (2001) chama atenção para a importância do entrevistado, pois no momento da entrevista o participante expõe seus sentimentos, sua intimidade, confiando ao entrevistador o uso de seus depoimentos, gerando, portanto, todo respeito ao participante da pesquisa e levando em conta sua singularidade. Para Bourdieu (2001, p. 10),

[...] a ordem segundo a qual estão distribuídos os casos analisados visa a aproximar durante a leitura pessoas cujos pontos de vista, inteiramente diferentes, têm possibilidade de se verem confrontados, mesmo afrontados na existência: permite também trazer à luz a representatividade do caso diretamente analisado, um professor ou um pequeno comerciante, agrupando em torno deles “casos” que funcionam como variantes.

Neste sentido, a participação dos entrevistados nos permitiu em certa medida visualizar os diferentes agentes sociais, seus pontos de vista, suas emoções, expectativas, suas relações entre as instituições familiar e escolar, as particularidades e aspectos comuns entre os participantes dando suporte aos objetivos da pesquisa.

Com relação à transcrição das entrevistas, parte fundamental da metodologia do trabalho de pesquisa, Bourdieu (2001, p. 10) afirma que

Na transcrição da própria entrevista, que faz o discurso oral passar por uma transformação decisiva, o título e os subtítulos (sempre tomados das palavras dos entrevistados) e sobretudo o texto que fazemos preceder ao diálogo,

estão lá para direcionar o olhar do leitor para os traços pertinentes que a percepção distraída e desarmada deixa escapar.

Para Bourdieu, o pesquisador deve realizar o máximo esforço para situar o leitor quanto ao lugar de onde o participante fala, suas “condições sociais e os condicionamentos, dos quais o autor do discurso é o produto” dando importância à trajetória, experiências profissionais, à formação, enfim, “tudo o que se dissimula e se passa ao mesmo tempo no discurso transcrito, mas também na pronúncia e na entonação, apagadas pela transcrição, como toda a linguagem do corpo, gestos, posturas, mímicas, olhares, e também nos silêncios, nos subentendidos e nos lapsos” (BOURDIEU, 2001, p. 10).

A coleta de dados de campo foi realizada em três etapas. A primeira constituiu em entrevistas semiestruturadas com duas professoras que lecionam na escola participante da pesquisa, uma do 3.º ano e a outra do 5.º ano do ensino fundamental. A segunda etapa de coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com três pais/responsáveis de alunos do 3.º ano e com três pais/responsáveis de alunos do 5.º ano, e a terceira e última etapa de coleta de dados da pesquisa também foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com os filhos dos pais selecionados na etapa anterior, sendo três alunos do 3.º ano e três do 5.º ano.

A entrevista semiestruturada com as duas professoras visou à obtenção de informações referentes à sua percepção em relação à presença de *habitus* escolares entre seus alunos; a relevância de disposições para o estudo entre os alunos; os impactos da presença ou a falta dessas disposições para o rendimento escolar e, sobre as contribuições de suas práticas pedagógicas na promoção e efetivação de rotinas e disposições para o estudo que colaborem para o sucesso escolar dos alunos (APÊNDICE H).

Nesta etapa, foi feita a solicitação às professoras de indicações sobre os pais de alunos que poderiam contribuir para a segunda etapa de coleta de dados da pesquisa, bem como indicações sobre alunos com maiores ou menores dificuldades no rendimento escolar para a composição da amostra de entrevistas com as famílias e alunos, conforme já explicado anteriormente.

A segunda etapa de coleta de dados ocorreu, portanto, com os pais/responsáveis dos alunos indicados pelas professoras, visando compreender e analisar as relações familiares, as práticas, os valores, as rotinas das famílias dos alunos, buscando informações sobre como eles

vivenciam a vida escolar de seus filhos/netos, participando de reuniões e acompanhando suas atividades escolares. Nesta etapa, conforme já indicado, os participantes foram pais e mães dos(as) alunos(as) matriculados(as) e apenas uma responsável, que era a avó de um aluno do quinto ano (APÊNDICE I).

Na terceira etapa da pesquisa realizamos entrevistas com três alunas do terceiro ano e dois alunos e uma aluna do quinto ano, envolvendo questões sobre sua disciplina e rotina de estudos; se eles realizam as tarefas de casa propostas pelos professores e se seus familiares ajudam e/ou acompanham na realização destas tarefas. Ressaltamos ainda que os(as) alunos(as) foram esclarecidos(as) nesse momento quanto aos objetivos da pesquisa, possibilidades de riscos ou desconforto e benefícios do estudo para o seu desempenho escolar, sendo garantida sua possibilidade de recusa em participar do estudo em qualquer momento e o anonimato na análise e utilização dos resultados alcançados.

Os pais/responsáveis foram informados pela pesquisadora sobre todos os processos da pesquisa, esclarecidos de possíveis dúvidas e procedimentos da coleta de dados, bem como sobre os riscos e benefícios do estudo para eles e seus filhos/neto. As perguntas não foram invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, foi esclarecido que a participação na pesquisa poderia gerar risco, estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato da pesquisadora trabalhar com algumas questões referentes à dinâmica e as relações familiares dos participantes.

As professoras da escola também foram esclarecidas sobre os riscos e benefícios de sua participação em nosso estudo. A entrevista com as professoras foi individual e realizada na escola. As perguntas não foram invasivas à intimidade das participantes, entretanto, foram esclarecidas que a participação na pesquisa pode gerar risco, estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato da pesquisadora trabalhar com algumas questões referentes à dinâmica e às práticas pedagógicas das professoras.

Após tais esclarecimentos, solicitamos autorização para a realização da entrevista com os pais/responsável e com seus(as) filhos(as)/neto, mediante a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e os alunos que os pais/avó autorizaram participar da entrevista, assinaram um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. O Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido também foi assinado pelas professoras que participaram voluntariamente da pesquisa.

Todos os participantes foram orientados e garantidos quanto à possibilidade de realizarmos pausas nas entrevistas, à liberdade de não responderem as perguntas se as considerassem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Seriam retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer e em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora iria orientá-las e encaminhá-las para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes. Mas, nenhuma destas intercorrências ocorreu durante a coleta dos dados.

As entrevistas com os pais/responsáveis e com os(as) alunos(as) nesta pesquisa auxiliou-nos na obtenção de informações e discussões que possivelmente possam trazer benefícios para a área da Educação na medida em que permita contribuir para a construção de novos conhecimentos e esperamos que este estudo possa oferecer benefícios à família na medida em que permite a reflexão sobre as rotinas e disciplina para o sucesso nos estudos.

A participação das docentes nesta pesquisa também foi importante na obtenção de dados que estão sendo utilizados para a construção de novos conhecimentos e esperamos que este estudo possa oferecer benefícios à comunidade escolar na medida em que permite a reflexão sobre as práticas pedagógicas das professoras em relação a possíveis estímulos às rotinas e disciplina de estudos dos seus alunos auxiliando no sucesso escolar dos mesmos.

Ao todo, realizamos 14 entrevistas, todas no interior da escola em uma sala de aula reservada, autorizada pela Secretaria Municipal de Educação, Direção escolar e pelo Comitê de Ética em Pesquisa. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio através de um aparelho celular e transcritas pela pesquisadora, possibilitando conteúdos para a análise dos dados.

As conversas informais que ocorreram com a diretora, conforme mencionando anteriormente para obtermos mais informações sobre a escola, uma vez que o PPP não estava disponível também permitiu-nos dados para a pesquisa, assim como as indicações dadas pelas professoras para realizarmos as entrevistas com os familiares.

O levantamento bibliográfico foi realizado a partir de sites de periódicos, revistas científicas eletrônicas e em bancos de dissertações e teses, assim como em bibliotecas de

universidades públicas. As palavras-chave que utilizamos para promover a busca foram: *habitus*; *habitus* escolar, processo de escolarização; tarefas de casa e práticas pedagógicas.

O principal site utilizado para busca de artigos relacionados à temática da pesquisa foi o Scielo com informações sobre Revistas da área de Educação. Na biblioteca da Universidade de São Paulo, *campus* Ribeirão Preto, encontramos vários livros, como os de metodologia para pesquisa qualitativa e de autores da área da Educação. Ao todo, foram lidos aproximadamente quarenta artigos e dez livros sendo que os que mais se relacionavam e auxiliavam a pesquisa foram fichados.

3.4 Procedimentos de análise dos dados

Para a análise de dados utilizamos inicialmente o método de análise de conteúdo (AC). Ao discorrerem sobre tal método de análise Caregnato e Mutti (2006, p. 684) afirmam que:

Existem dois tipos de textos que podem ser trabalhados pela AC: os textos produzidos em pesquisa, através das transcrições de entrevista e dos protocolos de observação, e os textos já existentes, produzidos para outros fins, como textos de jornais (2006, p. 683). [...] AC trabalha com o conteúdo, ou seja, com a materialidade linguística através das condições empíricas do texto, estabelecendo categorias para sua interpretação [...] fixa-se apenas no conteúdo do texto, sem fazer relações além deste [...] a AC espera compreender o pensamento do sujeito através do conteúdo expresso no texto, numa concepção transparente de linguagem.

Ainda de acordo com as autoras:

A maioria dos autores refere-se à AC como sendo uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social. Na AC o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 682).

A partir desta referência teórica sobre o método de análise de conteúdo, organizamos os dados coletados por meio das entrevistas conforme as declarações dos participantes da pesquisa em cinco eixos temáticos: 1) Práticas Pedagógicas; 2) Práticas familiares; 3)

Disposições para os estudos; 4) Valorização das atividades extraescolares; 5) Rentabilidade escolar.

Para cada eixo temático, os dados foram organizados em categorias, essa organização em categorias foi permitida através das leituras e releituras do material coletado após a transcrição de cada entrevista. A categorização, conforme Caregnato e Mutti (2006, p. 683) “consiste na classificação dos elementos segundo suas semelhanças e por diferenciação, com posterior reagrupamento, em função de características comuns. Portanto, a codificação e a categorização fazem parte da AC”.

A partir da categorização dos dados organizamos quadros que sintetizaram as categorias e subcategorias de acordo com os eixos temáticos definidos⁹. Em cada subcategoria indicamos exemplos de fala dos participantes relacionadas aos conteúdos a serem aprofundados teoricamente. Entretanto, ao seguirmos este percurso inicial, observamos que a utilização dos exemplos de fala, apesar de complementarem o conteúdo proposto na categoria e detalhado nas subcategorias, não possibilitava ao leitor contextualizar e entender melhor os agentes sociais somente por meio de pequenos trechos de suas falas. Aparentemente, tal processo de análise rompia com o contexto social em relação ao sujeito e ao momento da entrevista. Impedia, portanto, como apontado por Bourdieu (2001) levar em conta todas as características que formam o sujeito e, principalmente o que ele nos revela durante uma entrevista, não apenas através da linguagem oral, mas também a postural, gestual etc.

No processo de qualificação da dissertação, os professores nos trouxeram valiosas indicações ajudando-nos também a repensar esse percurso metodológico, sugerindo a utilização de descrições de cada entrevista, permitindo, assim, traçar um perfil dos estudantes e seus familiares e visualizar com maior clareza quem são esses sujeitos, suas aspirações, opiniões, expressões, sugestões e como decorreu toda a entrevista. Acrescentamos, portanto, elementos da biografia dos estudantes ao nosso estudo, o que vincula esta pesquisa à prosopografia, técnica de coleta de dados indicada anteriormente neste estudo.

Nesse sentido, após a categorização dos dados (APÊNDICE K, L, M, N e O), realizamos a descrição de cada entrevista realizada com os participantes, apresentando não apenas as repostadas dadas de acordo com a pergunta feita pela pesquisadora, mas também

⁹ Todos os quadros encontram-se em apêndice no final da dissertação. Apêndices K, L, M, N e O.

expondo situações ocorridas antes e até depois da entrevista, permitindo melhor contextualização do processo da coleta dos dados. Essa descrição permitiu um melhor aprofundamento dos dados, na medida em que unindo a categorização e a descrição dos dados, pudemos compreender melhor os nossos sujeitos da pesquisa, pois apenas as falas muitas vezes não são capazes de representar o que dizem os entrevistados.

Esses dois momentos que compuseram o procedimento da análise dos dados (categorização e descrição das entrevistas) possibilitaram, de certa forma, esmiuçar os conteúdos adquiridos, pois ao pesquisarmos sobre o *habitus* escolar dos alunos necessitamos de informações que indiquem as ações, estratégias e as disposições adquiridas pelos agentes sociais construídas ao longo da sua vida, portanto, compreender como foi todo o processo da coleta dos dados e sua posterior análise é essencial para que a pesquisa alcance os objetivos pretendidos.

Acreditamos que essa organização para a análise dos dados nos auxiliou na identificação e reflexão sobre o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I do município de Serrana, evidenciando as estratégias e práticas familiares e escolares que possam viabilizar a consolidação dinâmica desse esquema de disposições, compreendendo, assim, em que medida esse *habitus* implica na rentabilidade escolar dos alunos.

A interpretação dos dados coletados está embasada na teoria sociológica de Pierre Bourdieu, principalmente em seus conceitos de *habitus* e capital cultural, associada a autores da sociologia crítica que consideram as aproximações entre Bourdieu e Marx quanto à visão macrossocial que compartilham em relação ao capitalismo como sistema de produção e reprodução das desigualdades sociais (BURAWOY, 2010).

Os resultados obtidos são apresentados a seguir.

4. PRÁTICAS FAMILIARES E ESCOLARES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO *HABITUS* ESCOLAR DOS ALUNOS

Nesta seção, apresentamos os resultados da pesquisa e a discussão dos dados, trazendo reflexões sobre o *habitus* escolar dos alunos através das relações familiares e escolar. Como já descrito anteriormente, os dados foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com as professoras, pais e alunos. Os dados referentes as quatorze entrevistas realizadas foram organizados em eixos temáticos, categorias e subcategorias. Apresentamos também alguns dados biográficos dos alunos e suas famílias ao descrever as entrevistas, criando perfis dos alunos e seus familiares, o que permitiu a visualização do conjunto dos dados obtidos e discutidos na pesquisa.

Os dados coletados foram estruturados, portanto, em cinco eixos temáticos, com suas respectivas categorias e subcategorias. Os eixos temáticos são: I- Práticas Pedagógicas; II- Práticas familiares; III- Disposições para os estudos; IV- Valorização das atividades extraescolares; V- Rentabilidade escolar (sucesso e fracasso escolar). Antes das análises dos eixos III, IV e V, descrevemos as entrevistas com o perfil de cada estudante conforme os dizeres dos pais dos alunos e dos alunos participantes durante as entrevistas. Cada eixo temático e os perfis dos alunos são desenvolvidos nas subdivisões desta seção da dissertação.

4.1 Estratégias e práticas pedagógicas na formação do *habitus* escolar

O primeiro eixo temático refere-se às práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes entrevistadas. Dessa forma, por meio dos dados coletados podemos compreender se as professoras valorizam a disciplina e rotina de estudos, com vistas às tarefas de casa, se possuem práticas que ensinem seus alunos a estudar, bem como identificar as características do *habitus* escolar proveniente da escola, e se esse *habitus* reflete na rentabilidade escolar dos alunos.

Iniciamos a apresentação dos dados em que se evidenciam as categorias: Prática docente; Devolutiva das tarefas de casa; Estratégia pedagógica e Relação Escola/Família, cada uma com suas subcategorias correspondentes ao seu conteúdo. Para cada subcategoria

são apresentados exemplos de fala para que possamos entrar no contexto das entrevistas. O quadro completo se encontra no Apêndice K.

A partir da análise de conteúdo das entrevistas com as professoras foi possível refletir sobre algumas **práticas pedagógicas** apresentadas pelas docentes, principalmente com relação às tarefas de casa que é o nosso objeto de estudo suas visões a respeito das famílias de seus alunos. Inicialmente, ambas as professoras disseram dar atividades para os alunos realizarem em casa, de segunda a quinta-feira. Na sequência, a professora Letícia, do terceiro ano, indica não dar atividades coletivas (trabalho em grupo) a serem realizadas fora do ambiente escolar, pois segundo ela, não há respaldo em casa para que as realizem.

Com relação às características das tarefas de casa propostas pelas docentes, de forma geral, são atividades para praticar os conteúdos curriculares aprendidos na escola, como forma de reforço. Porém, a professora Letícia também utiliza essas tarefas como forma de trabalhar paralelamente com os alunos que apresentam dificuldades, propondo atividades diversificadas, de acordo com as necessidades de cada um. Neste sentido, conforme apontam Maria Eulina Pessoa de Carvalho e Marta Helena Burity Serpa (2006, p. 32) a estratégia pedagógica de propor o dever de casa consistindo na maior parte das vezes em exercícios de revisão, fixação e reforço apresenta inúmeras funções, como por exemplo, estimular hábitos de estudo independente, podendo ser um recurso que potencialmente poderia beneficiar a todos os estudantes, assim como os que possuem certas dificuldades aumentando a quantidade de tarefas, e aqueles que necessitam desenvolver certas habilidades fazendo deveres de casa especiais, o que de certa forma se apresenta nas estratégias e práticas pedagógicas adotadas pelas docentes entrevistadas.

Na categoria **Devolutiva das tarefas de casa**, as professoras relataram sobre a frequência com que os alunos realizam essas atividades e apontam que a maioria deles realiza as atividades propostas e, conforme dito pela professora do terceiro ano, Letícia, os que não trazem a atividade feita no dia, são cobrados através de bilhetes enviados aos pais e no outro dia levam, acumulando tarefas. Quando esses alunos não realizam a tarefa de casa, justificam-se afirmando que não fizeram porque não tiveram tempo e porque tiveram que sair com seus pais, ou porque não estavam acompanhados de seus familiares para ajudá-los. Letícia se diz realmente acreditar em muitas destas justificativas, pois de acordo com ela, as crianças ficam de fato longe de seus pais grande parte do dia, pois eles necessitam trabalhar e, para que isso

não os impeça de realizar as tarefas de casa, acaba por elaborar atividades que não necessitem da orientação de seus familiares.

Carvalho (2009, p. 106) discorre sobre os impactos da realização das tarefas de casa quando negligenciadas na formação docente, inicial e continuada, assim como no planejamento pedagógico escolar. Segundo a autora, “para que cumpra a propalada função de auxiliar no desenvolvimento de hábitos de estudo e na construção da autonomia do estudante, o dever de casa deve ser objeto de planejamento sério por parte das educadoras profissionais”, e neste sentido propõe que o dever de casa precisa ser organizado de tal modo que o estudante não dependa de ajuda dos familiares ou outros para que o aluno possa realizá-lo, o que foi confirmado nas falas das professoras Bruna e Letícia, criando estratégias para que a ausência dos familiares não os impeça de dar continuidade aos conteúdos aprendidos, visto o tempo limitado da escola.

A professora Letícia ainda afirma que os alunos que não realizam as tarefas de casa, também não costumam estudar para as provas e a fim de evitar essa situação, ela envia bilhetes pedindo a colaboração dos pais para orientá-los a praticar os estudos, porém aponta que nem dessa forma os alunos estudam.

A partir desses dados, podemos sinalizar a presença de uma prática pedagógica que propõem aos alunos a realização de tarefas de casa com frequência e que de forma geral, a maioria dos seus alunos realizam essas atividades. No entanto, apontam a ausência das famílias em relação ao acompanhamento dos alunos, principalmente no que se refere aos deveres de casa.

Em seus estudos, Carvalho (2006, p. 86-87) analisa dados relacionados ao dever de casa e sua importância no cotidiano das relações escola-família e aponta que esta temática tem sido um objeto ausente nas pesquisas educacionais. A autora sinaliza a utilização do dever de casa no contexto das escolas brasileiras e estadunidenses, assim como o seu percurso histórico nas instituições escolares e familiares, e aponta seu viés político conforme suas estratégias discutindo a eficácia desses deveres, apontando a necessidade de planejamento e práticas pedagógicas para que não se faça o caminho inverso, o de reforçar as desigualdades, principalmente de capital cultural, pois normalmente as famílias mais pobres são desprovidas deste capital que é o exigido pelas instituições escolares com vistas ao êxito escolar.

A categoria **Estratégia pedagógica**, indica quais são os caminhos que as professoras percorrem para que os alunos realizem as atividades a serem desenvolvidas fora do ambiente escolar. De forma geral, as duas professoras relataram novamente a ausência dos pais com relação ao acompanhamento escolar de seus filhos, e isso faz com que elaborem estratégias para não deixar essa situação ocorrer durante todo o processo de escolarização de seus alunos.

As docentes evidenciaram possuir estratégias parcialmente diferentes. A professora Bruna, do quinto ano, indicou que devido a essa ausência e falta de cobrança dos pais em relação às tarefas de casa, optou por fazer “combinados” com os seus alunos. Os estudantes que não realizam as atividades extraclasse em casa fazem a tarefa em horários alternativos, como por exemplo, na hora do recreio ou durante as aulas de Educação Física, afirmando que essa foi a única alternativa que apresentou resultados, pois o índice dos alunos que não faziam as atividades de casa era alto e passaram a realizá-las.

Já a professora do terceiro ano afirmou possuir uma rotina desde o começo do ano: reservar um tempo de suas aulas dedicado às tarefas de casa, dessa forma, ao final de suas aulas passa a tarefa, explica, dá exemplos de como realizá-las até mesmo comparando-as com alguma atividade que praticaram em sala de aula, fazendo disto um “combinado” traçado desde o começo do ano letivo. Ambas as professoras disseram conferir sempre as tarefas de casa “vistando” os cadernos dos alunos. Marilda da Silva (1999, p. 65) coloca que o modo de pensar e agir na situação de ensino escolarizado constitui o *habitus* professoral assim, podemos inferir que essas estratégias e ações pedagógicas explicitadas nas falas das docentes configuram este *habitus*.

Ainda sobre a categoria estratégias pedagógicas, constatamos que a professora Bruna aparenta possuir uma relação de proximidade com os familiares dos alunos, sinalizando que quando vê um aluno com muita dificuldade, que não realiza as atividades propostas, liga para os pais convocando-os a comparecerem à escola e procurando entender a realidade familiar da criança. Segundo a professora, muitas vezes, os pais não têm a consciência do desenvolvimento escolar de seu filho, pois acham que ele está realizando as atividades quando, na verdade, não está. A professora procura, assim, indicar aos pais a realidade da dificuldade desses alunos. Essa estratégia apresentada pela professora permite-nos inferir que a não realização das tarefas pode servir como ponto de mediação na relação escola/família, pois essas atividades pedagógicas podem ser “o principal meio de interação escola–família. Esse dispositivo pedagógico torna o lar uma extensão da sala de aula, servindo

para avaliar também a educação familiar e o desempenho parental, ao compor a avaliação do/a aluno/a” (CARVALHO, 2009, p. 95), porém sem a pretensão de culpabilizar as famílias, mas de inseri-las no desenvolvimento escolar de seus filhos.

A professora do terceiro ano, Letícia, também afirmou possuir a prática de conversar com os pais sobre a importância de seus filhos terem disciplina e rotina de estudos no começo do ano, mas aponta que o grande problema é que a maioria das crianças não fica com seus pais e que dentro do que as famílias podem, pede para se organizarem, exemplificando uma rotina, como o aluno chegar em casa, almoçar, fazer a tarefa de casa, contudo, segundo a docente, as crianças acabam ficando por conta de si mesmas. Isso indica a valorização dos estudos por parte da professora, a necessidade dos alunos possuírem disciplina e rotina de estudos, formando o *habitus* escolar dos alunos através não só de suas práticas pedagógicas, mas também, em certo ponto, indicando algumas práticas familiares que viabilizem esse sistema de disposições duráveis, estruturadas e estruturantes.

Nesta categoria apresentamos, portanto, as estratégias das professoras para promover a prática da realização de tarefas e indica que percorrem caminhos diferentes. A professora Letícia indicou sua estratégia através de uma rotina criada desde o início do ano reservando um período de suas aulas exclusivo para as tarefas de casa, o que não foi apontado pela professora do quinto, Bruna. Também divergiram na proposta dos “combinados” - a professora do terceiro ano utiliza o “combinado” como meio para a efetivação dessa rotina definida por ela, já a professora do quinto ano o relaciona com um momento para realizarem as atividades que não foram feitas em casa, “combinando” que fariam em outro momento, porém no horário de aula e não em casa conforme a proposta original, possibilitando alternativas para a realização dessas atividades, mesmo que nos horários de recreio ou das aulas extras e, ainda de acordo com a professora, essa foi a estratégia encontrada por ela que elevou o índice de alunos que realizam as tarefas de casa, demonstrando o quanto acredita na importância da realização dessas atividades pedagógicas. Percebe-se que há um *habitus* nas práticas pedagógicas das professoras de utilizarem as tarefas de casa como instrumento de reforço e continuidade da aprendizagem dos conteúdos aprendidos em sala de aula, propostos a serem realizadas no ambiente doméstico, ou na própria escola, como afirmou a professora do quinto ano e que aparentemente não vem aumentando as desigualdades de resultados educativos, principalmente no que se refere ao capital cultural dos alunos (CARVALHO, 2009) e refletindo no desempenho escolar desses estudantes.

A última categoria **Relação Escola/ Família** apresenta como se dá a relação entre a escola e as famílias, na perspectiva das docentes. As professoras relatam a ausência dos pais na trajetória escolar dos seus filhos, se agravando, como aponta a professora do terceiro ano, Letícia, ao afirmar que os alunos que mais necessitam desta articulação entre escola/família com vistas à melhoria da educação escolar dos alunos, são os que menos a vivenciam. Verificamos que a participação dos pais se dá, na maior parte das vezes, em reuniões de pais e responsáveis que segundo Bruna, conta com, em média, a presença da metade dos pais nessas reuniões, ou quando as professoras entram em contato com as famílias.

No que diz respeito ao acompanhamento dos familiares em relação às atividades escolares desenvolvidas pelos alunos, a professora Bruna confirma essa ausência e indica que é possível perceber quando a família do aluno é presente através das tarefas de casa; quando os pais acompanham a vida escolar dos filhos, as tarefas são realizadas. E ainda de acordo com a professora, as famílias que estão próximas à escola já sabem da rotina que ela propôs desde o início do ano letivo, que é de dar tarefas para os alunos desenvolverem em casa de segunda a quinta-feira e dessa forma, sabem quando o filho está ou não estudando, o que segundo ela, não acontece com os alunos em que a família é ausente, sem ninguém para acompanhá-los.

Por fim, a ausência de acompanhamento familiar das atividades escolares dos filhos é novamente apontada pela professora do terceiro ano e argumenta que apesar de todo início do ano letivo conversar com os pais sobre a importância de manterem disciplina e rotinas de estudos para os seus filhos, são as famílias que estabelecem como se organiza o seu cotidiano, concluindo que a questão central das dificuldades dos alunos é a ausência familiar, afirmando que os pais presentes buscam alternativas para sanar as dificuldades de seus filhos, possibilitando o sucesso escolar, o que não acontece com os alunos que possuem famílias ausentes na sua caminhada escolar.

Contudo, Carvalho (2009, p. 95) indica que “a participação dos pais/mães na escola vem sendo enfocada como solução para a produtividade e elevação da qualidade escolar e para a melhoria da aprendizagem e desempenho acadêmico dos estudantes, com destaque dos grupos em desvantagem social”. Segundo a autora, essa participação se apresenta em dois momentos:

[...] na escola, nas reuniões de pais e mestres, nas festividades e, especialmente, nos Conselhos Escolares, por meio de representantes, na tomada de decisão

e gestão compartilhadas e na avaliação escolar, inclusive na avaliação docente; e em casa, no cotidiano doméstico, por meio do acompanhamento escolar, que inclui a realização do dever de casa (CARVALHO, 2001 *apud* CARVALHO, 2009, p. 95).

A autora apresenta algumas políticas instituídas pelo Ministério da Educação com a finalidade de ensinar as famílias ausentes no acompanhamento escolar a participarem no dia-a-dia da educação de seus filhos, porém esclarece:

[...] é importante distinguir entre o envolvimento dos pais/mães na escola, como prática individual desejável, evidente na tradição das camadas médias, e a estratégia política ou incentivo formal, visando promover essa prática onde ela se encontra ausente, a fim de melhorar os resultados escolares de modo indireto. Deve-se perguntar se tal política é ou seria eficaz, ao focar as famílias que não participam; investigar porque estão ausentes da escola ou não investem na vida escolar dos/as filhos/as; e que condições seriam necessárias para promover a participação [...] Tradicionalmente, a escola tem contado com a educação familiar de duas maneiras: implicitamente, construindo a aprendizagem acadêmica com base no capital cultural “herdado” pela/o aluna/o (BOURDIEU, 1977, 1986; BOURDIEU & PASSERON, 1975), ou seja, na afinidade entre o currículo escolar e a cultura familiar; e enviando dever de casa, portanto, capitalizando explicitamente o tempo e recursos materiais dos pais ou responsáveis (CARVALHO, 2001) — no caso brasileiro, compensando a jornada escolar de curta duração, portanto, insuficiente (CARVALHO, 2009, p. 95).

Analisando as práticas pedagógicas estabelecidas pelas professoras no que se refere à ausência dos familiares na trajetória escolar dos alunos, verificamos que essa ausência pode estar ocorrendo na unidade escolar pesquisada e impactando nas condições do aprendizado dos alunos, conforme as falas das docentes, contudo, elas não aparentam responsabilizar as famílias pelo fracasso escolar dos estudantes, mas apontam que com a participação das famílias, melhores seriam as condições de um pleno desenvolvimento escolar, na tentativa de não só entrar em contato com os pais nos períodos de reunião de pais e responsáveis, e sim demonstram uma proximidade conforme as necessidades dos discentes. No entanto, essa ausência não foi constatada com os familiares dos alunos entrevistados.

Em síntese, com base nos resultados apresentados no quadro do Apêndice K e no referencial teórico discutido (PAULA, 2000; CARVALHO, 2004; CARVALHO; NASCIMENTO; PAIVA, 2006; CARVALHO 2009; SILVA 1999) podemos observar que as professoras afirmam a importância da prática pedagógica de utilizar as tarefas de casa como continuidade dos estudos, complemento e reforço dos conteúdos desenvolvidos anteriormente na sala de aula, indicam haver práticas pedagógicas que ensinem esses alunos a

desenvolverem rotinas e disposição para os estudos – *habitus* escolar – e a importância da presença da família no processo de escolarização dos alunos promovendo a incorporação deste *habitus* que aparentemente aponta se revelar em êxito nos estudos dos alunos.

As referências teóricas utilizadas para a análise dos dados derivados das entrevistas não apenas sustentam os objetivos propostos nesse estudo, como também permitem reflexões sobre a utilização positiva e negativa do recurso pedagógico, tarefa de casa. Porém, apesar da polêmica em relação a real eficácia dessas tarefas no desenvolvimento escolar dos alunos (CARVALHO, 2009, p. 103) ainda afirmamos que através de práticas pedagógicas planejadas e do possível acompanhamento familiar durante a realização dessas atividades, pode-se formar um *habitus* escolar que tem se demonstrado relacionado à rentabilidade escolar dos alunos.

4.2 Elementos da biografia do grupo de estudantes e de suas famílias

Nesta subseção, apresentamos de forma breve alguns elementos da biografia dos estudantes e seus familiares, descrevendo como decorreu cada entrevista com os dizeres, gestos e mesmo silêncios dos familiares dos alunos e alunos participantes da pesquisa. Dessa forma, acreditamos que por meio dessa organização dos dados seja possível identificar e refletir sobre o *habitus* escolar dos estudantes através de suas relações familiares e escolares.

Lucas

Lucas tem 13 anos, neto da senhora Rosa e está no quinto ano, aluno da professora Bruna.

Quando chego à escola às 7 horas da manhã, vejo todos os alunos da escola no pátio, organizados em forma de fila de acordo com a série e seus respectivos professores à frente da turma que está dividida entre meninos e meninas por ordem crescente de altura para realizarem uma oração pedindo a Deus que tenham um dia tranquilo e abençoado, seguido de um Pai Nosso. Lucas se encontra na fila de sua turma de alunos do quinto ano o tempo todo virando para trás, tentando conversar com outro colega que lhe dá pouca atenção. Na sequência, vira-se para frente e acompanha a oração. Apesar de ser o aluno mais velho da

turma, com 13 anos, não possui estatura muito alta em relação aos outros alunos da classe e, portanto, é o quarto aluno da fila.

Os outros alunos encaminham-se para a sala de aula, enquanto a professora me apresenta a Lucas. Apresento-me e esclareço também os motivos pelos quais peço para que possa, se assim desejar, participar da entrevista. O aluno questiona-me se será somente ele a participar da entrevista e afirmo que não. Como já tinha entrevistado sua avó que me autorizou a tentar entrevistar seu neto, pergunto se ela havia conversado com ele sobre a entrevista que realizamos e ele, balançando a cabeça, faz gesto de que não.

Após aceitar participar da entrevista, convido-o para entrar na sala indicada pela coordenadora da escola para realizarmos a coleta dos dados. Coloco meu celular em cima da mesa para gravar o áudio da entrevista e percebo que sua timidez aumenta. Explico novamente a necessidade da gravação e iniciamos as perguntas. Sempre olhando para baixo, responde a todas as questões, mas em quase todos os momentos apenas gesticulando, com frases curtas e com explicações pouco aprofundadas.

Pergunto se ele tem o costume de realizar as atividades que a professora propõe em sala de aula e, balançando a cabeça, faz gestos de que sim. Também com gestos diz que realiza quase todas as atividades, que quando precisa pede ajuda à professora e que às vezes faz e às vezes não faz a tarefa de casa. Diz que as tarefas de casa não são dadas *Só na quinta-fei...na sexta-feira que não*. Afirma que quando não realiza as tarefas de casa é porque se esquece de fazê-las ou porque *É... aí às vezes eu faço errado. Às vezes tá difícil, aí eu não faço*. Normalmente ele corrige as tarefas e ao menos tenta fazê-las. As tarefas de casa são *Às vezes é matemática, ou ela... ela passou lição de casa que é para recortar as palavras* e diz que quando precisa de ajuda nas tarefas pede para sua irmã mais velha, que tem 22 anos.

A frequência com que Lucas estuda em casa é *Só quando tem prova* e que quando não tem tarefa de casa ou prova *Ah, eu não estudo não. Quando tem prova aí... eu dou uma olhada. Aí eu faço a prova*. Ele diz não ter nenhuma rotina de estudos e quando questiono se tem algum horário para estudar estranha: *Horário? Não*. Seu lugar para estudar em casa é no quarto e quando tem tarefa de casa *Eu vou lá, olho lá, aí eu faço*.

Ele diz que fica com a avó, conversa com ela sobre como foi o dia na escola, pergunto se eles têm esse costume e, fazendo gestos com a cabeça afirma que sim. Também diz que em

casa tanto a avó quanto a irmã mais velha não costumam olhar seus cadernos e que ninguém o chama para estudar e realizar as atividades escolares.

Com relação à importância da tarefa de casa, Lucas diz achar importante *Porque dá nota, né. E quando passar de ano vai ter futuro... e só.* Quando pergunto sobre seu desempenho escolar, me pergunta: *O que é isso?* Respondo que é sobre seu desenvolvimento na escola, suas notas e me questiona novamente: *Azul? De 5,6,7, assim.* Sobre suas dificuldades no conteúdo escolar é *De... às vezes eu tenho de um pouquinho de matemática, de geografia.*

No que se refere à participação dos familiares junto à escola, para ele tal participação ocorre basicamente através da reunião de pais, em que a avó sempre participa, o que foi confirmado por ela na entrevista, mas que também se dá quando a chamam, e que sempre que pode vai à escola.

Na entrevista com a avó de Lucas, a senhora Rosa, aponta que optou por matricular seu neto nesta escola *Porque eu moro perto, né. É mais perto.* Sua relação com a professora de Lucas se dá quando a docente a chama e se for no início da manhã ela vai para conversarem.

A senhora Rosa diz que tem o costume de olhar o caderno do neto, procurando saber se ele está fazendo as lições. Quando pergunto sobre a frequência de acompanhar o caderno de Lucas, *Eu olho. Ah, quando eu vejo que ele tá meio assim, já vou e dou uma olhada, né.* [Quando é chamada pela professora devido ao comportamento do neto]. Pergunto se ela tem costume de conversar com ele sobre o dia a dia e o comportamento na escola e argumenta que *Não, não. Nesse pedaço eu não converso com ele não, porque vixe, aí eu fico estressada. É muita coisa pra mim.*

Com relação às atividades escolares do neto, a senhora Rosa diz que ele costuma estudar sozinho em casa e que *É... sozinho. Só quando ele não sabe mesmo, aí ele pergunta pra irmã dele.* Ela acha que ele normalmente tem tarefa de casa e *É, aí ele pede pros outros.* Rosa diz achar importante ele ter uma rotina e disciplina para chegar, estudar e fazer as tarefas, mas que não o ensinou a ter essa rotina e a conversar com ele sobre esses momentos: *Não, eu pus ele na escola e ele foi indo....foi indo, né! Aí quando ele levava as matérias e não dava, né... porque eu...eu. Porque o terceiro ano meu é o primeiro de hoje. Porque eu estudei*

em fazenda, entendeu? Então eu não sei fazer. Aí eu pedi pra irmã dele fazer pra ele. Segundo a senhora Rosa, Lucas estuda *No quarto, deitado no chão* (risos).

O desempenho escolar do neto, de acordo com a avó *Ah, esse ano ele tá indo... tá melhor.* Como dito anteriormente, Lucas já reprovou de ano e quando isso ocorreu, a senhora Rosa contou que *Uai eu castigue ele, né. Eu castiguei ele. Eu conversei com ele, né. Que nem... igual, eu tenho uma filha em Ribeirão... aí eu falei: Você não vai. Você não vai passar as férias lá... foi assim.* Ainda segundo a avó, ele melhorou e *É...* (balançando a cabeça demonstrando sinal de dúvida.) *É... pelo menos tentou, né.*

A entrevista de Lucas me revelou uma possível divergência entre os dizeres do neto e da avó quando questionei o acompanhamento escolar da família na escolarização do neto. A intenção da pergunta era compreender a frequência com que conversam sobre as questões escolares, por exemplo, como o que aconteceu nas aulas e a frequência com que algum familiar olha os cadernos do aluno.

Na entrevista, o neto diz que conversa com a avó sobre o dia a dia na escola, entretanto, a avó diz não conversar, pois essas conversas a deixam estressada e desabafa estar sobrecarregada com a criação do neto. O desabafo ocorreu antes de iniciarmos a entrevista. Pode ser que a divergência das respostas se relacione a diferenças de compreensão em relação à pergunta, pois como indaguei sobre o cotidiano do aluno o que envolve também questões comportamentais, é possível que a avó em certos momentos evite essas conversas em casa, pois podem gerar conflitos familiares por conta do atual comportamento do neto, não podendo inferir que essas conversas não ocorram.

Lucas e sua avó divergem também nas afirmações sobre o acompanhamento das atividades registradas em seus cadernos, pois Lucas aponta que nem sua avó e nem sua irmã mais velha têm o costume de olhá-los. Já a avó afirma que olha os cadernos, mas a frequência está relacionada ao comportamento do neto na escola, não havendo regularidade e servindo apenas como mediador comportamental de Lucas.

Neste ponto, o objetivo da questão era entender se de alguma forma há essa prática de acompanhamento das atividades escolares da criança no cotidiano da família. Porém, durante as entrevistas com Lucas e sua avó foi possível notar que há certa participação de sua irmã mais velha no desenvolvimento escolar do aluno. Ambos afirmaram que quando necessário a irmã o ajuda nas tarefas escolares e, dessa forma, acaba por olhar seus cadernos, podendo

acompanhar os conteúdos que Lucas está estudando como também se está realizando as tarefas propostas, registrando-as em seus cadernos. Já a avó, como aponta na entrevista, possui nível de escolaridade inferior ao neto, o que provavelmente a impede de ajudá-lo na execução das tarefas escolares, mas apresenta formas alternativas de auxiliá-lo, como pedindo para sua neta acompanhá-lo, demonstrando um esforço familiar a fim de que Lucas consiga realizar as tarefas de casa.

Aparentemente, Lucas não tem uma rotina para os estudos, sendo esta, presente apenas quando há tarefas de casa para serem realizadas e quando não há, não estuda. O momento de estudar, segundo Lucas, se dá apenas quando há provas e este momento se resume em “dar uma olhada” nos cadernos para revisar os conteúdos desenvolvidos na sala de aula que avaliarão seu rendimento escolar.

A avó diz achar importante a prática pedagógica de realizar as tarefas de casa, de se ter uma rotina para os estudos, no entanto, de acordo com os dados da entrevista, tal rotina não foi ensinada ao Lucas. A senhora Rosa aponta ter colocado o neto na escola e o desenvolvimento escolar dele conta com a participação presencial da avó principalmente nas reuniões de pais e responsáveis ou quando a avó é chamada pela escola. A participação de sua irmã se apresenta de maneira fundamental no processo de escolarização do aluno no que se refere ao auxílio com os conteúdos escolares.

Para Lucas, a importância de realizar as tarefas de casa é atribuída basicamente às notas. Segundo o aluno, as notas que serão compostas em parte por resultados de suas avaliações assim como na execução de tarefas de casa e em classe lhe farão passar de ano e isso lhe dará um “futuro”, provavelmente assimilando a escolaridade como passaporte para seu destino. Lucas apresenta um rendimento escolar mediano e em certo momento ruim, quando de sua reprova, porém, segundo a avó, está melhorando ou tentando melhorar.

Isto posto, entendo que há uma possível ausência de disciplina e rotina para os estudos no caso de Lucas. Nos momentos em que diz às vezes fazer, às vezes não, as tarefas de casa, apesar de certo esforço da irmã mais velha em ajudá-lo quando ele a procura, aparentemente não possui momentos reservados para os estudos quando não há tarefas e nem provas. As relações familiares conflituosas estão presentes em seu desenvolvimento e acompanhamento escolar, acompanhamento este que se revela por vezes focado no comportamento indisciplinado do neto, o principal motivo quando do contato da escola com a avó para

conversarem sobre Lucas. Considero, portanto, que o rendimento escolar de Lucas se apresenta de forma enfraquecida, o que possivelmente não está condicionando disposições favoráveis à sua vida escolar.

Cecília

Cecília é filha de João, está no quinto ano, aluna da professora Bruna, com 11 anos completados recentemente e é bastante expressiva, alegre, tímida no início da entrevista, mas ao longo da conversa, quando se sentiu mais confortável, dialogou bastante.

Disse-me que seu pai comentou sobre a entrevista que realizamos a poucos dias, que ficou muito feliz e se sentiu importante por fazer parte de uma entrevista para uma pesquisa de universidade. Ao iniciarmos a entrevista na sala reservada da escola, Cecília arrumou sua postura, sentando-se mais ereta e bem próxima ao gravador.

A aluna relata que realiza todas as atividades propostas em sala de aula por sua professora, às vezes têm dúvidas de algum conteúdo e, mesmo com um pouco de vergonha em perguntar, vai à mesa e tira as dúvidas com a docente.

A frequência com que tem tarefa de casa é todo dia da semana, exceto sexta-feira e teve uma época em que a professora parou de passar tarefa, mas agora passa novamente. São tarefas de matemática e língua portuguesa, com leitura e interpretação de diferentes tipos de textos e resoluções de situações-problemas e “continhas”.

Cecília sempre faz as tarefas de casa e a única vez que não realizou se justifica: *não deu tempo de eu terminar, porque ela mandou copiar de um livro* [e fazer um resumo da história] *porque eu tinha uma apresentação para fazer na fundação* [Fundação Cultural- espaço da prefeitura com aulas extracurriculares gratuitas]. *Mas aí ela entendeu numa boa.*

Quando tem dúvidas ao realizar as tarefas de casa normalmente pergunta ao seu pai e ele sempre conseguiu ajudá-la. O pai leva e busca Cecília a pé todos os dias na escola, mesmo tendo trabalhado a madrugada toda. De vez em quando sua mãe a acompanha. Vão conversando sobre como foi a aula: *Ah, eu falo como foi o meu dia, a tarefa que a professora passou, falo o que aconteceu no recreio e etc.*

Sua rotina é: *Eu almoço, depois tomo banho, limpo a casa, durmo e quando acordo eu faço a tarefa* e seus pais não precisam pedir para ela ir estudar. Diz que não demora muito para fazer as tarefas *Uns dez minutos*, e quando não tem tarefa costuma estudar: *Reviso as matérias, por exemplo, quando eu chego em casa, de vez em quando eu estudo sim, mas é só um pouquinho, uns dez minutinhos*. Sempre estuda quando têm provas: *Eu estudo bastante, até eu decorar na minha cabeça, todas as palavras. Eu costumo estudar antes, todos os dias, sabe, antes da prova*. Cecília conta que não tem muitas dificuldades nas matérias curriculares e: *Ah, sou boa em matemática, português e em ciências*.

Tem lugar na casa reservado para estudar, seu quarto, mas gosta de estudar em cima da cama. Ao final da entrevista, já sem o gravador, Cecília conta que gosta de brincar em seu quarto de fazer lição, coloca uma coberta no chão, abre um guarda-chuva em seu quarto e fica embaixo dele lendo alguma história. Seu pai olha seus cadernos para ver se está tudo certo, *Ele fala da minha letra... pede pra melhorar e segundo Cecília, a sua letra Melhora, até porque eu nunca precisei fazer caligrafia*. Sua família acompanha suas notas e, principalmente seu pai participa de todas as reuniões.

Cecília acha importante fazer a tarefa de casa: *Porque isso ajuda a gente, sabe... a passar de ano e etc*, é na tarefa de casa que ela vê se está com dúvida ou dificuldades no conteúdo e depois tira dúvidas com a professora. Para a aluna suas notas estão bem: *Tô sem dificuldade... de oito pra cima*, quando os pais veem as notas: *Eles ficam felizes, falam parabéns, porque eu tirei nota boa. Inclusive nesse bimestre tirei seis notas 10!* E quando não vai bem em alguma prova, fica triste. *Mas na outra eu recupero*. Ela se cobra e diz que: *deveria ter estudado mais*.

Na entrevista com seu pai, João conta o motivo por ter escolhido a escola em que sua única filha estuda: *É porque no começo o povo falava, comentava que era muito boa. Aí como a gente morava de aluguel e agora tá aqui perto, aí nós colocamos ela aqui*. Cecília estuda na mesma escola desde o primeiro ano. João diz estar sempre trabalhando junto à professora em relação aos estudos e comportamento de sua filha, participa de todas as reuniões, mas também por preocupações com ela: *Por causa de reunião e preocupação com ela também. E, sempre que precisa e sempre na reunião. Sempre que precisa, porque já teve vezes que quando precisou aí a gente veio e conversou com ela [com a professora]. E teve outras reuniões também que sempre a gente tava perto... então: como é que a Cecília tá saindo, como não tá? Então sempre tá falando*.

João conversa todos os dias com sua filha sobre como foi o dia na escola: *A gente pergunta. Chega em casa e pergunta: Tem dever de casa ou não tem? Tem ou não tem? Tem, tem....que é que tem que fazer? Se tiver que fazer a gente já pede pra ela fazer, se não a gente ajuda ela fazer e faz isso direto. A frequência com que Cecília estuda em casa é Todo dia ela estuda em casa. Ela chega, ela tem o quarto dela separado. Ela chega e entra e quer fazer no quarto lá... vai fazer no quarto. Vez que não ela sai com as coisa lá: Oh, aqui pai, olha o que fiz, aqui pai o que eu fiz aqui. Ela não faz outra coisa. Só estuda. Normalmente ela pede ajuda para fazer as tarefas de casa, mas: Agora mais ela faz sozinha, mas antes ela pedia muito pra gente. Então sempre tava junto com ela. Mas ela sempre desenvolveu junto com nós...entendeu?*

O pai de Cecília conta que acha muito importante que ela tenha uma rotina e disciplina para os estudos: *Eu acho importante sim, porque invés dela... estudar assim... ah, ela não tem nada pra fazer... Ela chega, almoça, talvez toma banho, quando chega assim...quando tá com muito calor toma banho... e almoça aí depois entra pro quarto. Então tem coisa pra fazer. Aí ela vai pro quarto dela, vai estudar. Depois quando ela não tem mais pra fazer, se tem que sair, a gente sai, mas o dever de casa é o principal pra ela. Seu lugar para estudar: É sempre no quarto. Ela tem uma mesa, tem um...a... a rack lá com uma...com um...tem até um computador lá, pra ela. Tem uma televisão. Aí sempre quando ela vai fazer alguma coisa... Ela chega...vai fazer sabe o quê? Ela pega o guarda-chuva, chega a fazer uma barraca, se entendeu? No quarto...senta lá e conversa com os cadernos. É assim que ela faz lição no quarto. Olha sem brincadeira!*

João diz que não precisou ensinar a ela ter essa rotina e disposição para os estudos: *Não, desde pequena ela chorava, por... por aprender. Ela chorava. Então assim, ela chorava. Não queria, então. Não tinha jeito. É coisa que ela queria mesmo. Ela falava: Não, eu tenho que aprender, aí ela pedia ajuda pra gente ensinar ela, pra eu e a mãe dela. Que a mãe dela já foi professora sabe, mas hoje ela não é mais, mas sempre tava no pé dela. E ela é esperta. Você tem que ver, ela é fora de série.*

Em relação ao desempenho escolar descreve que: *As nota é tudo boa. Se ela tira uma nota menos que oito aí é um choro daquele. Ela fala assim... ela pensa assim: eu estudei pai, mas é porque não deu, eu estudei, eu estudei, mas ela, mas ela... a gente vê que ela fica magoada porque não tirou, mas eu falo pra ela não tem nada a ver, fia... é assim... se não tirou, não tirou, né. Mas ela chora. Não, não, minha filha é assim mesmo, você não tirou, não*

deu, mas da outra vez você tira. Aí porque se deixar ela fica o dia inteiro magoada por causa que não tirou nota boa. Ela fica meio chateada [...] Pode esperar que ela vai chorar daqui até em casa. Para acalmar a frustração da filha, João conta que no meio do caminho para casa: depois ela vai... vou explicando pra ela que é assim: que às vezes deu errado, então você não pode acertar tudo não, tá bom, você passou. Explico pra ela: você passou. Aos poucos ela vai concordando.

Segundo João, depois que chegam em casa Cecília pega seus cadernos para pesquisar os erros e acertos: *E essa é questão dela, por exemplo, quando tirou nota ruim, ela chega, estuda de novo, vê o que que ela errou, o que ela não errou. E assim, ela vai... estuda, estuda até caçar o que ela fez de errado, ela vai caçar. Ela é terrível.*

As entrevistas mostram indícios de que a família de Cecília é muito envolvida com sua vida escolar, aparentemente é acompanhada diariamente em conversas sobre o cotidiano das aulas, os conteúdos que aprendeu, quais são as tarefas que realizou e que ainda realizará em casa. E o acompanhamento familiar não ocorre apenas com os conteúdos escolares, mas também quanto a questões sociais, por exemplo, como foi o recreio, entre outras. Seu pai também afirma acompanhar seus cadernos e a própria filha mostra diariamente a ele as atividades que está realizando.

Observa-se que há certa cobrança da própria Cecília em relação ao seu desempenho escolar na tentativa de sempre tirar a nota máxima e investigar quais foram seus erros, exigência essa que possivelmente não se apresentou do pai para a filha. Nesses momentos de frustração, o pai diz conversar bastante com a filha para que saiba que nem sempre a vida é feita só de acertos.

Cecília aparenta ter uma rotina que lhe permita descansar, realizar atividades cotidianas e estudar. A realização das tarefas escolares demonstra não ocupar grande tempo de sua rotina, sendo intensiva quando há avaliações que medem seu rendimento escolar e, mesmo nos dias em que não há tarefas de casa ou provas, diz revisar as matérias que está aprendendo. A entrevista de Cecília permite visualizar que para ela as tarefas de casa não se tornam momentos árduos, cansativos e desestimulantes, ao contrário, ela organiza de forma lúdica os estudos, arrumando seu espaço para que fique aconchegante para ela, com um guarda-chuva e coberta se transformando em “cabaninha”, criando um momento de lazer, de brincadeira, lendo, “conversando com os livros”.

Tanto Cecília quanto os pais afirmam a importância de ter um momento do dia reservado para os estudos, tanto que de acordo com o pai, a prioridade é realizar as tarefas da escola e se assim realizadas, saem ou fazem outras atividades. Para ela, a tarefa de casa é importante, pois ajuda a progredir nas etapas escolares.

Apesar de Cecília e o pai dizerem que não ensinaram e não foi ensinada a ter essa disciplina e disposição para os estudos, observo que aparentemente se apresentam desde o início da escolarização da aluna, tanto por parte de Cecília em querer aprender a ler e pedir ajuda aos pais para ensinarem-na, quanto dos pais na mobilização da família para ajudá-la e ensiná-la. Conforme afirma o pai, como a mãe dela já foi professora, sempre apoiaram e investiram na sua escolarização acompanhando de perto sua trajetória escolar.

Isto posto, indico que Cecília possui um *habitus* escolar promovido pelos pais, mesmo que não percebam, na medida em que disponibilizam rotinas, estratégias e ações fazendo com que a filha tenha essa disposição para os estudos dentro e fora do ambiente escolar e que, aparentemente, pode refletir no seu bom desempenho escolar.

Felipe

Felipe é o filho único de Ana, está no quinto ano, aluno da professora Bruna, tem 10 anos de idade, fala bem, respondendo a todas as perguntas da entrevista oralmente, gesticulando pouco e conta que a sua mãe ficou bastante desconfiada quando foi chamada pela escola para participar de uma entrevista, pois, como já citado anteriormente, nos últimos tempos está em conflito com algumas alunas de sua classe. Ele preferiu realizar a entrevista no pátio da escola, ao contrário das outras que foram realizadas em uma sala reservada, o que fez com que a gravação ficasse com bastante ruído externo, atrapalhando um pouco na transcrição da entrevista, mas não prejudicando o resultado final.

O aluno diz realizar todas as tarefas propostas pela professora tanto em classe quanto em casa, a frequência das tarefas de casa é de segunda a quinta-feira e contou que durante este ano letivo só se esqueceu uma vez de realizá-la. Como citado por Cecília, as tarefas de casa são de matemática e língua portuguesa, com interpretação de textos e operações. Normalmente as tarefas são passadas na lousa para copiá-las e às vezes são folhas xerocadas.

De acordo com Felipe, a maioria dos alunos fazem as tarefas de casa e de classe, *O que não faz muito é o Lucas (aluno entrevistado) e o J*****. A maioria deles faz sim.*

Felipe relata que quando possui dúvidas pergunta para a professora: *De classe, quando eu... quando eu lembro eu pergunto, mas quando eu não lembro vou à internet, pergunto para os meus pais.* Diz que normalmente não precisa de ajuda de seus pais para realizar as tarefas de casa, mas quando precisa: *Eu pergunto pra minha mãe, ou pro meu pai. Se eles não souberem eu vou na internet lá, no Google.*

Possui uma rotina ensinada por seus pais: *Normalmente eu, quando eu não almoço aqui na escola eu chego, como e vou fazer a tarefa. Às vezes deixo passar um tempo, descanso, sento ou deito na cama e espero passar o tempo e faço a lição.* A duração da realização das tarefas de casa é: *Quando é interpretação de texto é uma hora pra baixo, assim. Eu não demoro muito não. Quando eu tô cansado eu faço rápido.* Felipe conta que quando seus pais começaram a ensiná-lo a ter uma rotina para fazer as tarefas escolares desde o primeiro ano, não gostava de realizá-las: *Porque quando eu era do primeiro ano eu não gostava de fazer não, eu falava: para que se eu tô aprendendo na escola e não em casa? Aí eu... aí eu me acostumei a fazer e diz se acostumar a fazê-las por conta das exigências de sua mãe.*

Sua mãe o leva e busca todos os dias à escola, a pé, pois moram perto e vão durante o percurso conversando sobre como foi o dia e: *Quando acontece briga eu falo e quando é matéria nova que eu não entendo eu às vezes falo pra ela que... que é pra eu estudar.* Seu pai quando chega do trabalho também fica perguntando como foi na escola, mais do que a mãe.

Felipe conta que mesmo no início da escolarização, não gostando de realizar as tarefas de casa, acha que elas são muito importantes: *Oh, eu vou aprendendo mais e... eu esqueci a palavra. Ah, eu vou aprendendo pra ter um futuro pra minha vida e... é melhor fazer.* Avalia que ao realizá-las: *Por exemplo, na hora que eu vou fazer sozinho aí que eu vejo no que tô com dificuldades... Porque na interpretação de texto já me ajudou muito. Quando eu tô com dificuldade assim, com vírgula, essas coisas, ponto final e acento. A maioria dos pontos. Mais vírgula, essas coisas assim. E... eu acho que é só que eu tenho mais dificuldade (risos).*

O aluno possui um espaço em sua casa para estudar: *Na minha casa sim. Quando é... que tenho dúvida, que os meus pais não sabem aí é no computador. A maioria das vezes é na mesa lá do computador ou então é eu faço na mesa, quando eu tô mais apressado pra fazer.*

Ao perguntar se seus pais costumam olhar seus cadernos, responde: *Eu não vejo, mas ela disse que olha (sua mãe). Eu acho que sim, porque eu vejo o caderno ao contrário, essas coisas.* Ele diz que sua mãe não conta, mas pega e dá uma olhada em seus cadernos e, *é mais meu pai que olha.*

Com relação ao seu desempenho escolar, diz que suas notas são: *De sete para cima. Teve vez que eu tirei seis. É porque eu fiquei meio em dúvida. Acho que foi numa prova que eu não terminei, aí eu pedi depois para a professora, a professora disse que já tinha dado a nota. Eu não terminei (a prova) porque eu tava com sono e tava com dúvida de uma lá.*

Seus pais, principalmente sua mãe sempre participam das reuniões escolares: *Quando não dá é porque minha mãe tem médico e meu pai tá viajando, aí eles não vêm.*

Ana, a mãe de Felipe, é dona de casa, estudou até a quarta série (incompleta) do ensino fundamental e escolheu a escola que seu filho estuda por conta da proximidade de sua casa. Também afirma que participa de todas as reuniões de pais e que quando tem algum problema, *Sempre que acontece alguma coisa, assim, sempre a escola avisa, sempre a gente conversa o tempo todo.* Normalmente, Ana espera as reuniões para conversar com a professora, mas: *Quando precisa, mas assim, queria entender porque ele não queria vir pra escola. Eu perguntava que que é que tava acontecendo, aí ele não falava. Depois que ele falou que era duas meninas que estavam xingando ele baixinho e a professora não estava vendo, ela não via porque elas faziam tudo escondido dela, né, assim aí eu fui lá na sala, eu falei que queria conversar com ela, aí a gente foi, conversou com ela e também acabou a confusão, porque aí todo dia ele tava com dor de cabeça, (pedia) pra eu tirar ele da escola, não sabia que que era, já tava preocupada. Aí é por causa das meninas que tava sentada ao lado dele e elas ficava fazendo gracinha com ele. Ele era nervoso, e ficava... dava dor de cabeça, e aí ficava passando mal. Aí também, depois que a gente conversou, acabou.*

Este episódio ocorreu pouco tempo antes da entrevista: *Foi, foi um tempinho desse. Foi mais recente, mas ele também já melhorou, graças a Deus. Mas olha... ele até ficava mais tímido, não conversava assim, ficava na dele... mas até que graças a Deus ele melhorou. Até porque ele não é menino de dar trabalho, ele sempre foi muito inteligente. Graças a Deus é ótimo (risos).*

Como a mãe leva e busca Felipe à escola, eles sempre conversam: *Como foi de aula, essas coisas. Ele disse: foi bem. Quando ele faz assim, aí ele fala se alguém às vezes um*

aluno fez uma brincadeira com ele, assim, que ele não gosta, aí ele fala. Mas assim, graças a Deus, normal. Mas eu não deixo ir só não, até porque é perto aqui em cima, mas eu não deixo vir só não, porque tem tranqueirada aqui nessa rua, tem duas boca de fumo. Eu tenho medo de fazer alguma coisa com ele, assim, eu tenho medo de acidente, porque essa rua é dupla e eles não prestam atenção pra atravessar a rua. É grande (o filho) mas é desligado.

Ana conta que seu filho estuda todos os dias em casa, no quarto: *Ele senta lá no quarto dele, tem a mesinha do computador, ele vai fazendo as coisas lá e estuda.* Ela diz não precisar mais pedir para Felipe fazer suas tarefas de casa: *Ele faz por ele mesmo, tem vez que eu peço, mas ele faz por ele mesmo a lição, às vezes ele faz um pouco, aí diz que vai descansar um pouco pra depois terminar.* Quando ele fica com dúvida em algum conteúdo da tarefa de casa pergunta aos seus pais: *Ele procura (os pais), quando a gente souber, aí sim, se não, não sabendo, ele pesquisa pra poder descobrir.*

Segundo Ana, a rotina de Felipe é: *Ele chega da escola, faz a lição, depois ele brinca, dorme. Porque aí tem vez que quando ele tá com sono, ele dorme. Aí, assim ele faz lição e depois brinca.* A mãe relata que às vezes olha os cadernos do filho: *É, eu olho, eu pergunto, mas aí quando sai daqui da escola eu já perguntei: Tem lição não? Que chega em casa já mando ele fazer logo. E quando é assim, negócio de recortar palavras eu ajudo ele, eu recorto as palavras, ele procura no livro que ele tem lá, ele procura e aí recorta e cola. Quando precisa, assim...* Para Ana, as tarefas de casa não são muito demoradas: *Ele não demora muito não, até que ele é rápido pra fazer, só demora mais assim, quando é bastante lição, negócio de contas, mas até que ele é rápido pra fazer. Não demora assim, é uma hora e pouco, em duas horas ele termina.*

Ana diz que precisou ensinar o filho a ter uma rotina e dedicar um horário do dia para estudar, mas para ela: *Ele sempre foi interesseirinho, desde pequenininho assim ele já vivia com papel na mão, ele não sabia escrever, fazia só aquele risquinho, escrevendo tal coisa para comprar (risos), desde pequenininho ele sempre foi muito interesseirinho assim, pra escrever. Aí tem coisa que a gente ensinou ele, mas ele tem interesse mesmo. Mas ele tinha o caderno dele e ficava riscando, e sempre ele foi interesseiro, assim, de ficar escrevendo, de aprender, graças a Deus. Ele é inteligente, ele não fez curso assim, de informática... só começou no Mais Educação (programa do governo federal tornando a escola de tempo integral com aulas extras na mesma instituição de ensino) em novembro, eu sei que terminou, aí no começo do ano quando começou, já estava diferente, não tinha mais o curso de*

informática, aí ele nem estudou, mas sabe mexer no que precisar na internet, ele sabe mexer em tudo, ele é inteligente (risos). Assim, coisas que a gente não sabe, ele sabe tudo. É que eu e o pai dele só estudou até a quarta série e não tem assim... tem coisa que a gente não sabe assim, e ele sabe. Graças a Deus ele é inteligente.

E para ter essa rotina: Eu falava: senta aqui, faz tudo... aí ele faz. Ele até que é bonzinho, não me dava trabalho... porque tem criança que dá muito trabalho, mas ele, graças a Deus não me dá trabalho não.

A mãe conta que Felipe estuda na mesma escola de ensino fundamental desde o primeiro ano, ele havia frequentado anteriormente a educação infantil, fazendo a pré-escola e possui planos e algumas preocupações para o futuro do filho: Agora ele tá acabando, e se Deus abençoar que ele passar, porque graças a Deus ele nunca reprovou não, ele passou em todas. Depois ele vai pro elefantão (apelido de uma escola estadual de ensino fundamental II na região da atual escola devido ao tamanho do prédio), que é o mais perto de casa pra ele ir lá e o horário também, porque lá eu não vou achar de manhã. Ano passado ele estudava à tarde, aí ele pediu pra transferir de manhã, e esse ano eu pus ele de manhã. Porque de manhã é melhor, mas lá não tem de manhã e as outras escolas que tem de manhã é mais longe, então é mais complicado dele ir, porque lá talvez ele já vai ter que ir só e lá já muda a rotina, lá o jeito é assim: quando não tem professor tem que ir embora só, eu não sei a hora que tem que ir buscar. Lá é escola estadual é diferente daqui.

De acordo com Ana as notas de Felipe são acima da média, tirando nove, dez, mas algumas vezes abaixando o rendimento, nunca abaixo de seis. Nos momentos em que suas notas abaixam: Eu falo pra ele das notas, aí ele diz que não, que a professora diz que é boa, que a nota assim, de cinco pra cima é boa. Até que as nota dele, graças a Deus, não tá ruim não.

Por meio das entrevistas, ao que me parece há a participação da família junto à escola, tanto nos momentos de reuniões como em outros momentos quando necessário. Mesmo com a baixa escolaridade dos pais, é possível indicar que existem esforços para a escolarização do filho, disponibilizando cadernos para Felipe “riscar” listas de compras, ensinando algumas coisas a ele sem ainda estar alfabetizado, adquirindo computador com acesso à internet para complementar os estudos do filho e ensinando-o a ter momentos de sua rotina para brincar, descansar e estudar.

A mãe dedica parte de seu tempo para levar e buscar o filho, na tentativa de impedir que tenha contato com drogas ou que se machuque no percurso de casa para a escola. Aproveita para conversar com o filho sobre como foi a aula, já indicando que se houver tarefa de casa é preciso fazê-la, também acompanha com certa frequência as atividades registradas nos cadernos. Apesar de o pai trabalhar o dia todo, também conversa diariamente sobre os estudos do filho e de acordo com Felipe, é ele que mais faz perguntas sobre a escola, questionando o que fez, o que aprendeu ou outras perguntas e olhando seus cadernos.

A família demonstra dar relevância à realização das tarefas de casa, principalmente no início da escolarização de Felipe, pois ele não compreendia o sentido de realizar tarefas escolares no ambiente doméstico, uma vez que já havia estudado na escola e de acordo com a mãe, através de conversas ele foi entendendo o motivo da realização das tarefas de casa, pois complementa o que ele aprende na instituição escolar. Atualmente Felipe realiza frequentemente as tarefas propostas pela professora dentro e fora da escola e, em seu discurso aponta que agora entende o porquê da realização das tarefas de casa, permitindo que entenda melhor o conteúdo estudado e possibilitando a melhora de sua educação escolar com vistas a um bom futuro para sua vida. Pontuo também que aparentemente a realização destas tarefas não demonstra atualmente ser um momento de conflito entre o aluno e seus pais, assim como a prática de realizar esses exercícios escolares não restringe os momentos de lazer e descanso de Felipe.

Portanto, considero que Felipe possui um *habitus* escolar possibilitado por seus pais, na medida em que possui disciplina, disposição e rotina para os estudos realizados tanto fora quanto dentro da escola e acredito que provavelmente tal *habitus* possa se relacionar com o desempenho escolar positivo do aluno.

Lívia

Lívia, filha única da Fernanda, está no terceiro ano, aluna da professora Letícia, tem dez anos de idade, reprovou o segundo ano e assim como sua mãe, se apresentou bastante tímida com a entrevista. Em muitos momentos a aluna respondeu a algumas questões apenas com gestos movimentando a cabeça, sinalizando respostas positivas ou negativas de acordo com a pergunta. A entrevista ocorreu logo no início da manhã e foi a coordenadora pedagógica da escola quem a chamou na sala de aula para ir comigo à sala reservada pela

escola. A professora ainda não tinha chegado quando iniciamos a entrevista e os alunos, enquanto isso, estavam acompanhados da inspetora.

A menina conta que realiza todas as atividades propostas pela professora, sinaliza que não têm dificuldades em nenhuma disciplina e que quando têm dúvidas na realização de alguma tarefa ou sobre o conteúdo estudado pergunta para a professora, mas quando a dúvida permanece não pergunta novamente, pois tem vergonha. Na sequência diz que normalmente em língua inglesa é que tem dúvidas para realizar as atividades.

Sua professora dá tarefas de casa para serem realizadas diariamente, envolvendo conteúdos de língua portuguesa, matemática e ciências e ultimamente as tarefas de ciências estão ficando mais difíceis, sua mãe é quem costuma ajudá-la a realizar as tarefas e seu pai não a ajuda porque trabalha todos os dias até às dez da noite.

Lívia vai e volta a pé da escola acompanhada por sua mãe e sua rotina é: *Tomar banho, comer e dormir. Depois que eu acordo vou fazer a tarefa de casa.* Conta que gosta de realizar as tarefas de casa na área de sua casa porque lá tem: *Mesa, cadeira, plantas e é cheio de borboletas.* Ela diz gostar bastante de fazer as tarefas, principalmente as continhas de matemática, mas também gosta de fazer outras atividades para casa. Segundo a aluna, foi sua mãe quem a ensinou que depois de dormir é para se sentar em algum lugar e fazer as tarefas de casa; antes estudava no sofá da sala, este ano começou a fazê-las na área de seu quintal. Antes, sua mãe ficava chamando para estudar, atualmente: *Eu vou sozinha.* O tempo de duração das tarefas de casa é de aproximadamente uma hora e nunca deixou de levar as atividades prontas.

De acordo com a aluna, sua mãe olha seus cadernos: *Só quando eu mostro pra ela e diz que sua mãe participa de todas as reuniões, esse ano não foi em uma: Porque ela perdeu hora.* Quando não tem tarefa de casa, *Eu fico brincando o dia inteiro com a minha prima.* E também gosta bastante de ler o livro da Cinderela, comprado no começo do ano por seus pais.

Lívia aprendeu a ler, escrever e realizar as “continhas” de matemática citadas por ela, somente no terceiro ano, motivo pelo qual saiu da instituição escolar que frequentou durante o primeiro e segundo ano. Acredita ser importante fazer as tarefas de casa e que a ajudou muito nesse processo de aprendizado e, com relação às notas: *Eu tiro 7, 8 e 9.*

Fernanda, mãe de Lívia concluiu o ensino médio e é dona de casa. Transferiu a filha de escola, pois: *Ah, ela tava estudando na ** (outra escola de ensino fundamental do município), aí lá ela não tava aprendendo muito a ler, ela tava com muita dificuldade. Aí eu peguei e mudei ela pra cá. A mãe diz participar de todas as reuniões de pais: Eu costumo vir nas reunião certinho, olho o boletim e tudo. E acompanha a filha todos os dias até à escola: Eu trago ela. Trago e busco. Apesar de morar perto da escola, esse não foi o motivo pela escolha: Não, mais por causa da escola. Ela estudou dois anos lá (na outra unidade escolar que também é próxima de sua residência) e a aprendizagem dela tava muito fraquinha. Aí eu peguei e mudei ela de escola.*

A mãe conta que Lívia possui tarefa de casa todos os dias, exceto sexta-feira: *Ah é, tem vez que a professora, a professora dá lição de casa todo dia, só na sexta feira que não dava. E agora que ela aprendeu a ler, ela tem vontade de ler, lê livros. Todo dia eu pergunto se tem lição de casa e olho o caderno dela. Converso, pergunto como foi a aula, se deu prova, se tem lição de casa.*

Quando pergunto se ela ensinou a filha a ter um momento do dia para estudar, responde: *Não, dá na cabecinha dela de ler, e lê, comprei até um livro de historinha pra ela ler. Não, eu... no comecinho ela não ligava muito, porque não sabia, não sabia ler, a lição de casa tinha que ler pra ela e explicar. Pra poder fazer a liçãozinha dela. Antes era assim. Aí agora não, agora ela pega, se tá difícil ela me chama... quando termina, quando terminar ela me chama. Pra ver se tá certinho. Dessa forma, antes a filha precisava constantemente da ajuda principalmente da mãe para realizar as tarefas de casa, mas hoje em dia: Ah, nem tanto não... só quando tá difícil, ela acha difícil, ela me chama. E nunca deixou de fazer as lições: Ela sempre fez certinho.*

No decorrer da entrevista, questiono se a família ensinou a aluna a ter uma rotina para os estudos e a mãe confirma que sim: *Ensinar? Aham. Tive que ensinar ela sim. Desde o começo, do primeiro aninho.*

Fernanda diz que o lugar de estudos de Lívia é na sala e acha importante a prática de realizar as tarefas de casa: *Ah eu acho que sim, ela aprende. Quando ela tá estudando dentro de casa, tá fazendo a lição também, aí ela aprende melhor.*

Com relação ao desempenho escolar da filha: *Tá melhorando. Ela tava muito ruinzinha, melhorou bastante. Ela tinha repetido na, no segundo ano. Ela repetiu porque não*

sabia ler direito. Aí ela repetiu, e eu passei ela pra cá. Pro terceiro. Nos momentos em que as notas de Lívia estavam baixas, a mãe: *Ah, eu conversava, falava: fia tem que melhorar mais essa nota aqui, vamos ter que estudar. Eu perguntava que dia vai ter prova? Ah, vai ter prova tal dia, então vai estudar. Eu falava pra ela. Aí eu ponzava ela pra estudar. Eu ajudava.* De acordo com Fernanda, os motivos pela evolução do aprendizado de sua filha se deram por conta da escola e também a sua ajuda em casa.

Analisando os dados das entrevistas com as participantes, há indícios de que Lívia possui uma família que participa sistematicamente do seu processo de escolarização, na medida em que há esforços, preocupações e atitudes familiares, como transferi-la, buscando uma escola que acredita ser melhor que a anterior, auxiliando nas dificuldades de aprendizado por meio das tarefas de casa, que podem promover o sucesso no desenvolvimento de seus estudos.

A mãe aparenta acompanhar as tarefas escolares realizadas pela filha e também coopera no seu aprendizado, não só colaborando para a realização das tarefas escolares, principalmente quando a filha ainda não estava alfabetizada, mas também com outras iniciativas, como por exemplo, comprando livros para estimular esse processo, livro este que Lívia conta ler nos momentos de lazer, conversando como foi o dia na escola, se terá ou teve avaliações ou lições de casa.

Lívia, por sua vez demonstra que possivelmente a reprovação tenha colaborado para o seu atual sucesso escolar, na medida em que com um ano a mais já está alfabetizada e letrada e aponta não ter dificuldades nas questões matemáticas. Ela apresenta uma maneira leve de realizar as tarefas escolares, em sua área, com um ambiente agradável e próximo à natureza, com as plantas e borboletas presentes em seu quintal, tarefa que antes era realizada na sala da casa, como aponta a mãe.

A mãe afirma que Lívia foi ensinada a ter disciplina, disposição e rotina para os estudos, apesar de em certos momentos a filha se apresentar desmotivada para a realização das atividades escolares, atualmente ela apresenta ter interiorizado essa disposição, pois não necessita mais que sua mãe a chame para estudar, ela realiza todas as tarefas e quando necessário procura ajuda para conseguir realizá-las.

Dito isso, acredito que Lívia desenvolveu graças a sua família um *habitus* escolar que possivelmente se entrelaça com seu rendimento escolar, na medida em que mesmo com certo

fracasso, quando da sua reprovação, as ações, decisões, dedicação e estratégias familiar e escolar possibilitaram seu atual sucesso, apresentando atualmente notas acima da média.

Laura

Laura é filha única do Marcos, está no terceiro ano, aluna da professora Letícia, tem nove anos e nunca reprovou. Ela passa por atendimento educacional especializado (AEE) desde o início do terceiro ano. Assim que comecei a conversar sobre como seria a entrevista, expliquei a ela que eu havia conversado e entrevistado seu pai anteriormente e ele me autorizou a entrevistá-la. A aluna de imediato me questionou sobre como eu havia conversado com o pai dela, se ele estava trabalhando naquele momento? Respondi que eu havia conversado com o pai dela outro dia, em uma reunião de pais, e para dar mais segurança, pois, ainda assim, ficou desconfiada mostrei o termo que o pai dela assinou com o nome e assinatura dele e assim ela aceitou fazermos a entrevista.

Durante toda a entrevista, Laura ficou bastante acanhada, respondeu a quase todas as perguntas fazendo gestos com a cabeça de sim ou não, ou de dúvida levantando os ombros. Quase não teve respostas orais e no meio da entrevista ela se distraiu com um pedaço de fita adesiva que estava em uma mesa de frente a ela e daí por diante ficou mais focada na fita que na nossa conversa.

Através de gestos a aluna afirmou que realiza a todas as atividades que a professora propõe todos os dias e que as atividades são fáceis para ela. Quando tem alguma dúvida sobre o conteúdo ou como fazer as tarefas ela pergunta para a professora, suas maiores dúvidas são em matemática.

Suas tarefas de casa são de: *Língua portuguesa, matemática, história... geografia* e normalmente demora para fazer, mas não indica quanto tempo dura este momento. De acordo com a aluna, durante este ano não houve nenhuma vez que não tenha realizado as tarefas de casa. Conta que desde o primeiro ano ela realiza as tarefas e quem a ensinou a ter uma parte de seu tempo para realizá-las foi sua mãe e é ela por sua vez que sempre a ajuda nos exercícios escolares. Sua mãe também a leva e busca todos os dias à escola e no trajeto vão conversando sobre como foi na escola, sem dar exemplos das conversas. Ao chegar em casa almoça, pois não gosta de almoçar na escola e na sequência sua mãe: *Fala pra mim fazer a*

tarrafa. Laura precisa que sua mãe a ajude todos os dias nas tarefas e ela: *Ela pede pra eu olhar na tabela (a tabuada) e quando é de português ela senta do meu lado e me ajuda.* Diz ter mais dificuldades nas tarefas de matemática, mas sua mãe consegue ajudar. Seu pai não ajuda nas tarefas de casa: *Porque ele só quer que eu leio.*

Deste momento em diante as falas de Laura se reduzem ainda mais a gestos. Ao perguntar se ela acha importante realizar as tarefas de casa gesticula que sim, questiono por que ela acredita ser importante, mas ela permanece em silêncio, pergunto novamente por que ela acha importante fazer as tarefas de casa e me responde: *Pro cô não levar bilhete.* Pedi para me explicar como era esse bilhete e ela não respondeu. Pergunto se ela consegue aprender mais os conteúdos com as tarefas de casa e responde afirmativamente: *Uhum.* Tento conversar sobre os conteúdos das atividades para casa e pergunto se são os mesmos que foram trabalhados em sala de aula, mas ela silencia novamente. Na sequência ela responde que quem olha seus cadernos é sua mãe quando está ajudando-a nas tarefas de casa e a professora também os olha todos os dias. Laura permanece em silêncio ao perguntar se ela tem alguma rotina e emendo quando ela chega em casa, o que ela costuma fazer? Ela se fixa olhando e tentando tirar a fita adesiva colada na carteira e não responde a minha pergunta.

Laura conta que seu lugar para estudar em casa é na sala, junto à mesa e foi seu pai quem a ensinou a chegar e estudar lá. Quando ele chega do trabalho pergunta se ela teve atividades e se as realizou, depois seu pai: *Fazia eu ler.* Pergunto se ela tem livros em sua casa para ler e ela gesticula que sim e interrogo qual deles ela mais gosta: *Não sei.*

Com relação ao seu desempenho escolar, Laura diz que todas as suas notas são: *Azul.* Normalmente é sua mãe quem participa das reuniões escolares e quando ela não pode ir: *Fala pro meu pai ir na reunião.* Conta que uma vez sua professora pediu para que seus pais comparecessem à escola sem ser em dia de reunião, mas ela não soube o porquê.

Marcos, pai de Laura se dispôs a participar da entrevista e apresentou-se bem articulado, em postura ereta respondendo a todas as perguntas.

Em relação à escolha pela escola conta: *Porque é mais perto de casa, também que a Secretaria da Educação pede pra ser perto de casa, né? E ela tá aqui desde o primeiro ano. Ela estudou antes, três anos ali na creche, aqui subindo também, na Creche *** (escola de educação infantil municipal). Estudou três anos lá e depois ela veio pra cá. Acho que foi indicação da escola de lá.*

O pai diz que participam de todas as reuniões e constantemente conversam com a professora sobre o desenvolvimento escolar da filha. *Converso com ela na rua, sempre que ela precisa de alguma coisa, ou eu preciso a gente conversa. Sempre que necessário, não necessariamente em reunião, né. Às vezes na rua ela me aborda, ó a Laura está desse jeito; faz isso; ó, traz aquilo; ó, preciso que você venha aqui. Sempre que preciso, qualquer coisa a gente conversa.*

De acordo com o pai, a aluna possui tarefas de casa: *Todo dia sim, quase todo dia.* Em relação à rotina, diz que Laura não tem uma rotina durante o dia e nas atividades escolares: *Eu preciso pedir pra ela ir fazer, precisa ajudar ela, porque tem um pouco de dificuldade na leitura, principalmente.* Marcos conta que apesar das dificuldades a filha nunca deixou de fazer as tarefas de casa e que ela também pede ajuda para realizá-las, *Mesmo que seja uma companhia, mas tem que tá bem perto.*

A frequência com que o pai olha dos cadernos de Laura é: *Todo dia, né? Chego em casa, a primeira coisa que faço é olhar o caderno.* Diz conversar todos os dias com a filha sobre como foi a aula: *Ela conta alguma coisa, sabe como que é, né? Tudo não conta.*

Marcos afirma achar importante a filha ter tarefas de casa: *Ah, sim. Acho que complementa. Acho que é muito importante, não tem como ficar só quatro horinhas aqui, não dá pra fazer tudo.* Em casa, Laura: *Tem uma mesa de escola com cadeira e um quarto só dela, tem computador só pra ela para que possa estudar.*

Como questionado anteriormente, Marcos reafirma que sua filha não tem uma rotina, o único compromisso dela no dia é realizar as tarefas de casa, sem um momento específico. Conta também sempre ter que pedir para Laura realizar as atividades extraescolares: *Não, tenho que pedir mesmo. Tem que falar pra ela: ó, vamos fazer tarefa. Tem que pedir.*

Em relação ao desempenho escolar, sua filha nunca reprovou de ano: *Não. Até hoje não e espero que não e durante o ano, as notas dela: Deu uma melhorada, ela tava... no começo do ano foi difícil.* E as dificuldades de Laura é: *Geral, ela tem muita dificuldade de ler, dificuldade de se concentrar, sabe? Ela tá aqui lendo um negócio, daqui a pouco, aí, olha só não sei o quê... você tá entendendo? Eu tenho que falar pra ela: olha, não desvia, sabe... ela tem dificuldade de concentração.* Quando das notas baixas: *A gente não castigava, né? Tentava só... tentar corrigir, incentivar, a gente não brigava, não.* No que se refere à evolução do rendimento escolar da filha, Marcos afirma: *Ah, acho que tudo, né? A nossa*

participação e a da professora, porque ela faz também tratamento psicológico, ela toma medicamento lá, pra déficit de atenção. Não sei se foi o conjunto, ou se foi alguma coisa paralelo a isso.

Através das entrevistas, ao que parece Laura é acompanhada de perto por seus pais e pela professora, preocupados com suas dificuldades no processo de escolarização, buscando ajuda de outros profissionais. De acordo com o pai, esse acompanhamento e parcerias podem ter possibilitado melhoras no aprendizado da filha.

Durante a entrevista a aluna em alguns momentos ficou mais focada na fita adesiva que propriamente na entrevista, dificultando a coleta de alguns dados, pois evitei insistir, mesmo perguntando de forma diferente o mesmo conteúdo da pergunta para que não causasse desconfortos ou intimidações em Laura. As respostas por sua vez se reduziam a negar ou afirmar através de gestos com a cabeça as perguntas feitas, ou mesmo em alguns momentos silenciando-se, impedindo aprofundar o conteúdo.

No entanto, o pai por sua vez permitiu esse aprofundamento na medida em que reafirmava as respostas dadas por sua filha, como indicando que a família participa dos estudos da filha, disponibilizando tempo e alternativas para melhorar o seu aprendizado, incentivando a leitura, a realizar todas as tarefas de casa propostas pela professora e aparentemente indicando a importância dessa prática pedagógica, pois de acordo com o próprio pai, através das tarefas de casa pode haver um complemento dos conteúdos estudados e de certa forma uma extensão da escola, visto que Marcos acha reduzido o tempo de duração das aulas.

Ao que posso observar, é através das tarefas de casa que a família visualiza quais são as dificuldades dos conteúdos escolares da filha, como também observa seus comportamentos na hora dos estudos, notando sua falta de concentração em certos momentos, o que possivelmente aproxima ainda mais as relações da família com a escola, uma vez que essa falta de concentração é observada nas duas instituições.

Ambos entrevistados (pai e filha) apontam que Laura não possui uma rotina no decorrer do dia, mas ela de certa forma é presente principalmente na questão dos estudos. Ao que indica, essa rotina se apresenta na realização das tarefas de casa, necessitando a ajuda e acompanhamento assíduo dos pais. Dessa forma, entendo que a persistência de ações, estratégias e as disposições dos pais em relação ao desenvolvimento escolar da filha podem

contribuir para configurar o *habitus* escolar de Laura, uma vez que ele está em possível processo de construção e internalização, visto que a aluna ainda não possui iniciativa própria para a realização das tarefas escolares. Mas seus pais persistem para que haja esse momento em seu dia, supostamente acreditando na necessidade desses períodos para o sucesso dos rendimentos escolares de Laura, que vêm demonstrando evoluir gradativamente.

Aline

Aline, filha da Carla, está no terceiro ano, aluna da professora Letícia, tem nove anos de idade, nunca reprovou de ano e é a caçula de quatro irmãos. Bem expressiva e alegre, demonstrou-se muito confortável com a entrevista. Respondeu a todas as questões oralmente. A entrevista ocorreu na biblioteca da escola que estava vazia. O local foi indicado pela própria aluna, uma vez que a sala reservada pela escola, que utilizamos para as outras entrevistas, estava ocupada com os alunos do Programa Novo Mais Educação¹⁰. Realizamos a entrevista no dia de uma reunião de pais no meio da manhã enquanto sua mãe participava da reunião dos outros irmãos.

A aluna conta que realiza todas as atividades que a professora propõe tanto em casa quanto na sala de aula, porém: *Tem vez que eu fico atrasada porque eu fico conversando com a minha amiga. Tem vez, só, mas a maioria não.* Nos dias em que se atrasou, para não perder o conteúdo: *Tive que pegar caderno com o *****, com a *****, com a *****, com a *****... é, com eles* (alunos da mesma classe de Aline). *É que eu tava fazendo matemática e acabou o tempo, teve que apagar a lousa, e aí tive que pegar o caderno emprestado.*

Não costuma ficar com dúvidas nos conteúdos estudados: *Eu pergunto para os meus amigos ou senão para a professora.* Possui tarefa de casa umas três vezes na semana e: *Tem vez que é de matemática, cruzadinha, tabuada... é assim.* Para ela as tarefas não são muito difíceis, porém quando tem dificuldades: *Eu vou lá e peço ajuda para minha mãe.* Normalmente sua mãe consegue ajudá-la, mas já teve momentos em que não fez a tarefa de casa por não conseguir entender o conteúdo: *Porque é assim, teve um quadro lá, e tava*

¹⁰ “O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes”. (BRASIL, 2016)

escrito um monte de coisa, aí pedi ajuda pra minha mãe, ela também não conseguiu, aí eu falei pra professora que eu não consegui fazer. Aí depois ela me explicou e eu fiz. Diz também que sua professora olha todos os dias os cadernos para corrigi-los e depois dar “visto”.

Com relação a conversas com seus familiares sobre o dia na escola: *Eu converso, na maioria... é todo dia, com a minha mãe. Conto do meu irmão, ele é do 4º ano, ele faz muita gracinha, por isso, aí eu conto pra minha mãe todo dia. Eu já sou quietinha, de vez em quando não, porque meus amigos na sala, eles ficam conversando muito, aí eles chamam eu pra conversar... aí eu converso. Aí a professora chama a minha atenção.*

Para Aline, as tarefas de casa são: *Muito importantes, tem que aprender pra eu poder fazer minha faculdade. Eu quero fazer minha faculdade, porque eu quero ir lá no Haiti ajudar as pessoas. Sobre o curso que quer se formar: Ah, eu não sei ainda... quando eu crescer, eu vou saber.*

Nos dias em que não há tarefas de casa: *Ah, quando não tem, eu falo assim pra minha irmã fazer prova, pra nós brincar de escolinha, aí eu faço tudo. Sua mãe costuma olhar seus cadernos: Aí ela fala que eu sou muito inteligente, me dá beijo, fala que tá orgulhosa. Normalmente suas tarefas são realizadas: No quarto, no quarto da minha mãe, mas ela não gosta que eu faça lição na sala, porque eu fico assistindo ao invés de fazer. Ela fala pra mim ir pro quarto dela ou pro meu quarto. Aí eu faço.*

Aline almoça todos os dias na escola e ao chegar em casa: *Ah, quando eu tenho lição de casa eu faço, quando não tem eu vou brincar na casa da minha amiga. Aí é assim. Quando tem lição de casa não é assim. Eu fico dentro de casa, no meu quarto fazendo.*

Suas notas: *Ah, tão quase boa. A maioria tá tudo. Suas maiores dificuldades são em matemática, disciplina que tira nota mais baixa: Tem, tá aqui, ó, se você quiser ver, tá aqui (seu boletim). A nota mais baixa em seu boletim foi de matemática, no primeiro bimestre cinco e agora no último, sete. Em todas as disciplinas os conceitos estão aumentando. Segundo a aluna, o motivo da melhora das suas notas: É que minha mãe foi me ensinando em casa. Aline acrescenta que realizar as tarefas de casa também a ajudaram muito. Outro motivo: Minha mãe me ajudou a melhorar, o meu pai me ajuda de vez em quando e meus irmãos me ajudam de vez em quando, brincando de escolinha. E a professora também me ajudou bastante.*

Nos momentos em que suas notas não foram tão boas: *Ah, eu fiquei triste, né? Aí minha mãe falou que eu conseguia melhorar, que eu vou melhorar bastante, eu fiquei contente, fiquei treinando lá em casa e consegui.* Quem mais acompanha o rendimento escolar da aluna: *É, lá em casa é só minha mãe. Meu pai trabalha todo dia, aí ela me acompanha nas notas.*

Carla, mãe de Aline estudou até a quarta série do ensino fundamental. Escolheu a atual escola em que seus filhos estudam: *Porque a gente mudou, né, de bairro e aqui é a escola mais perto.* Há apenas dois anos seus filhos estudam na atual escola. A mãe diz que participa de quase todas as reuniões de pais e quando alguma professora chama comparece, mas: *É mais nas reunião.*

A mãe afirma olhar os cadernos e os livros da filha: *Quase todos os dias, porque eu trabalho, e não tenho tempo, né? Mas quando eu tenho tempo eu pego, eu olho sim.* Aline vai e volta da escola todos os dias com seus dois irmãos, pois a irmã estuda em outra escola de ensino fundamental II estadual. Ao chegar do trabalho, Carla pergunta, conversa sobre como foi o dia deles na escola e se tem lição pra fazer.

Ao questionar se a Aline faz as tarefas de casa, a mãe interpreta como tarefas domésticas: *Faz. Arruma a cama dela todos os dias.* Pergunto sobre as tarefas escolares, se sua filha tem tarefas para fazer em casa e a mãe confirma: *Tem, umas duas, três vezes por semana.* Conta que sua filha nem sempre precisa de ajuda para realiza-las: *Não é sempre, mas às vezes ela precisa. A gente vai e ajuda ela. Antes ela precisava mais. Agora não. Esse ano não precisou, não. Tanto não, igual ano passado ela precisou um pouquinho a mais.* E é mais a própria mãe quem auxilia Aline nesses momentos.

De acordo com a mãe, a rotina da aula é: *Chega, assim, e vai almoçar* (quando não almoça na escola), *vai ver televisão. Quando tem lição de casa ela já chega primeiro e faz a lição, depois ela vai brincar. Mas primeiro a lição e quando não tem ela pega e vai brincar.* Segundo a mãe, diferentemente de seus dois irmãos: *Ela chega e já faz. Ela é diferente dos outros, que tem que ficar pedindo. Ela não. Ela já chega e já faz.* Para Carla, ela nem precisou ensinar sua filha a ter um momento para fazer as tarefas da escola: *Não, nem precisou. Ela é muito boazinha, ela faz. Não precisou ensinar não, porque ela é esperta, ela é bem inteligente. Então aí não precisa, ela já chega e já faz. Quase nem pede mais ajuda pra gente. Ela faz.*

O lugar da casa reservado aos estudos é no quarto, *Porque é assim, ela senta na sala, por causa da televisão, aí ela já não presta mais atenção. Então aí ela vai pro quarto.*

Carla diz que as notas da filha são boas: *Nossa... não, antes ela tinha um pouco de dificuldade na matemática. Mas esse ano ela melhorou, 100% melhorou.* E quando as notas não estavam boas: *Ah, eu ajudava ela em casa, tentava explicar pra ela... ela melhorou bastante* e para a mãe, as tarefas de casa ajudaram muito Aline a melhorar seus estudos.

Os dizeres das entrevistadas (mãe e filha) apontam a participação principalmente da mãe nas reuniões escolares e no acompanhamento do processo escolar de Aline, mesmo trabalhando. Este acompanhamento permite à mãe ter ciência das dificuldades da filha no que se refere aos conteúdos e também faz com que ela se disponha a ajudar nas atividades escolares, o que segundo a aluna e a própria mãe, auxiliou na melhoria do rendimento escolar da menina.

Ao que me parece, além dos esforços da mãe em ajudar Aline a melhorar seu rendimento escolar, a irmã mais velha, possivelmente, também auxilia nessa evolução, pois mesmo que em forma de brincadeira, quando brincam de escolinha, ela propõe atividades que a irmã mais nova está aprendendo e inventa “provas” para realizá-la e acredito que esse momento lúdico pode refletir positivamente na escolarização da Aline.

Aline demonstra ser uma criança esclarecida sobre a importância dos estudos, não apenas os apreendidos em sala de aula, mas também os reforçados em casa por meio das tarefas extraescolares. Observo que seu discurso sobre a necessidade dessas tarefas vai além de “ter um futuro melhor” como apontado por alguns alunos ao longo da coleta dos dados desta pesquisa. Aparentemente ela entende que independentemente da profissão a ser escolhida, o importante é que os estudos poderão auxiliá-la a conseguir ajudar o próximo, como no caso das pessoas que vivem no Haiti, vivenciando graves problemas sociais, econômicos, entre outros.

A aluna aparenta também possuir certa rotina para os estudos, uma vez que quando têm tarefas de casa sua obrigação é chegar e realizá-las. A mãe, por sua vez não credita a si mesma ter ensinado Aline a ter essa disposição para os estudos, considerando que sua filha desenvolveu-a sozinha. No entanto, ao que me parece, Carla necessita intervir para que seus outros filhos façam as tarefas de casa, o que de certa forma pode ter sido interiorizado e compreendido por Aline, permitindo que despenda de um momento da sua rotina para dar

continuidade aos estudos desenvolvidos inicialmente em sala de aula, através das tarefas de casa, podendo desenvolver assim o *habitus* escolar da aluna. *Habitus* este que pode estar relacionado ao desempenho escolar de Aline que vem melhorando gradativamente.

Em síntese, consideramos que a apresentação e contextualização de cada entrevista, trazendo elementos que vão além das respostas dos participantes a cada questão proposta pela entrevistadora, tenha auxiliado na identificação das práticas familiares presentes na trajetória escolar dos alunos, o que é discutido na subseção a seguir.

4.3 Práticas familiares na trajetória escolar dos filhos

O segundo eixo temático busca identificar nas relações familiares, práticas que valorizem a disciplina e rotina de estudos no cotidiano de seus filhos, assim como se acreditam na necessidade dessas práticas e quais ações as famílias possibilitam para ensinar os filhos a estudar. O quadro completo com as categorias, subcategorias e exemplos de fala encontra-se no Apêndice L.

Na categoria **Relação Família/Escola** observamos que a maior parte dos familiares optou por matricular seus filhos/neto na escola pesquisada por conta da proximidade com suas residências. Além da localização, alguns familiares disseram que um dos motivos pela escolha deve-se à qualidade do ensino oferecido pela escola e essa preocupação se apresenta também no momento em que uma mãe afirma ter transferido a filha de escola, buscando um melhor aprendizado para a menina. Os pesquisadores Cláudio M. M. Nogueira, Tânia de Freitas Resende e Maria José B. Viana (2015, p. 768) discorrem sobre a importância dos critérios de escolha da instituição de ensino e afirmam:

Corroborando o que já está estabelecido pela literatura sociológica, a capacidade de escolha mostrou-se também associada ao capital informacional dessas famílias. A percepção da importância de escolher o estabelecimento de ensino dos filhos e os critérios utilizados no processo de tomada de decisão, mais ou menos externos ao estritamente pedagógico, mostram-se relacionados ao grau de familiaridade dos pais com o sistema escolar, menor, por exemplo, entre os pais dos alunos de pior desempenho das escolas comuns.

Ainda com relação à importância do capital de informações sobre o sistema de ensino, Nogueira (1995) afirma que este capital é detido principalmente pelos pais da classe média, e

faz parte de um conjunto de vantagens que a posse desse capital propicia, dentre elas, a mais destacada é a escolha do estabelecimento escolar para o filho. Segundo a autora (1995, p. 19),

Conhecedores das hierarquias de classificação dos estabelecimentos segundo sua reputação positiva (baixos índices de reprovação, grande proporção de alunos adiantados, clientela mais selecionada) (Duru-Bellat e Van-Zanten, 1992) ou negativa, baseiam assim sua decisão em critérios relacionados predominantemente ao valor do estabelecimento e não - como ocorre mais frequentemente nas camadas populares - em critérios exteriores ao processo educativo como trajetos, facilidades de condução, assistência material ao estudante etc (De Singly, 1993).

Dessa maneira, é possível indicar que as escolhas feitas por alguns familiares, apesar de todos fazerem parte das camadas populares, valorizam a qualidade nos estudos dos filhos na busca de informações e referências de instituições escolares que garantirão não apenas a escolarização de seus filhos, mas uma escolarização que seja a melhor possível de acordo com os familiares, buscando alternativas que vão além da facilidade de condução, como apontado por Nogueira (1995). Entretanto, tal afirmação não invalida os dados de Nogueira, uma vez que também encontramos pais que afirmaram matricular seus filhos na escola atual por conta da proximidade de suas casas.

Outra prática familiar apresentada é a participação das famílias nas reuniões escolares. Todos os entrevistados disseram participar das reuniões de pais e responsáveis e alguns indicaram também que participam em diferentes momentos, como quando as professoras os convidam para conversarem sobre o desenvolvimento dos alunos na escola. Outros familiares também apontaram que procuram as professoras quando observam alterações de comportamento ou problemas com outros alunos da unidade escolar, assim como quando julgam ser necessário. Neste aspecto, destacamos que aparentemente não há uma omissão por parte dos familiares entrevistados em relação ao comportamento e desempenho escolar dos filhos (LAHIRE, 2008), mas sim um esforço para que possam estar o mais próximo possível da escola, participando do processo de escolarização dos alunos. E também as professoras organizam momentos da rotina de trabalho a fim de contribuir para que, de fato, ocorra uma aproximação da escola com a família.

A categoria **Rotina de estudos** apresenta como se dá o acompanhamento por parte dos familiares nas atividades escolares a serem realizadas em casa, como por exemplo, as tarefas de casa, sendo possível perceber, tanto nas entrevistas com os pais quanto com os estudantes

que a maior parte dos pais costuma olhar os cadernos dos alunos, com certa regularidade. Alguns pais afirmam que mesmo com a falta de tempo por trabalharem, frequentemente conversam se eles têm tarefas de casa a serem realizadas ou se já terminaram. A avó de um aluno apontou que costuma olhar os cadernos do neto quando ele apresenta alguma diferença no comportamento, utilizando-o talvez como instrumento de avaliação em relação ao desenvolvimento do aluno.

Os entrevistados afirmam que os filhos possuem tarefas de casa propostas pelas professoras praticamente todos os dias da semana, exceto às sextas-feiras.

As famílias relataram sobre suas conversas com os filhos após a escola e quase todos os pais argumentaram conversar sobre como foi o dia, o que há para fazer em casa ou o que fizeram ou aconteceu na escola, se tiveram provas ou não. As conversas acontecem principalmente no caminho para casa, visto que quase todos os alunos vão acompanhados de seus pais no percurso da casa para a escola e vice-versa. A avó, por sua vez, nos contou que atualmente não vem conversando com seu neto sobre a escola, pois isto vem deixando-a estressada e, conforme discorremos no item 4.2, a família vem passando por momentos conturbados, o que pode estar refletindo no atual comportamento de seu neto.

Analisado esses dados, verificamos que há certa falta de tempo por parte dos familiares em relação ao acompanhamento escolar dos filhos, principalmente por trabalharem dentro ou fora de casa, porém também notamos a concretização de estratégias familiares que buscam contornar essa falta de tempo, ao observamos que todos os familiares entrevistados se esforçam para comparecerem às reuniões, para estarem em constante contato com a escola. Muitos deles auxiliam seus filhos tanto na realização das tarefas de casa (o que veremos ao longo das análises), quanto no tempo e deslocamento empreendidos para irem junto com os filhos à escola, aproveitando para conversarem sobre seu dia a dia. Nesta perspectiva, Lahire (2008, p. 26) explana que

Sem dúvida, uma configuração familiar relativamente estável, que permita à criança relações sociais frequentes e duráveis com os pais, é uma condição necessária à produção de uma relação com o mundo adequada ao “êxito” no curso primário. Através de uma presença constante, um apoio moral ou afetivo estável a todo instante, a família pode acompanhar a escolaridade da criança de alguma forma (por exemplo, através de um autoritarismo meticuloso ou uma confiança benevolente). Neste caso, a intervenção positiva das famílias, do ponto de vista das práticas escolares, não está voltada essencialmente ao domínio escolar, mas a domínios periféricos.

Dessa forma, apesar das dificuldades familiares em relação à falta de tempo e às vezes ao pouco conhecimento dos pais em relação aos conteúdos aprendidos pelos filhos durante o ano escolar, destacamos a importância da presença da família, independente de como se configura, na formação escolar do estudante. O processo de escolarização também conta com relações afetivas, sociais e emocionais, e se houver familiares que possibilitem certa estabilidade positiva nessas relações podem auxiliar no bom desenvolvimento escolar da criança.

Um aspecto importante relatado pelas professoras é a possível ausência de alguns familiares em relação ao desenvolvimento escolar dos alunos. Esta ausência não se apresentou no discurso dos familiares entrevistados neste estudo, no entanto não podemos desconsiderar que ela pode estar ocorrendo, principalmente com os alunos de baixo desempenho escolar matriculados no terceiro ano, pois não conseguimos que fossem contatados através da professora e também não compareceram à reunião bimestral de pais marcada previamente pela escola e ocorrida em um dia que fora utilizado para realizarmos a coleta dos dados. Isso pode ser um indicativo de como se dá a relação família/escola de alguns alunos, visto que a própria professora nos indicou que a presença da família dos alunos com rendimento escolar mais baixo seria muito difícil, pois alguns não compareceram desde o início do ano letivo, apesar do constante convite da escola.

Ao estudar as relações entre famílias populares e a escola, Daniel Thin (2006, p. 369) faz uma análise que parte do princípio de que não é somente o capital cultural e o escolar que estão em jogo no processo de escolarização. Propõe-nos então a levar em conta que “as práticas de socialização das famílias implicadas podem estar em consonância ou em dissonância com a lógica que organiza o cotidiano da escola, favorecendo ou não seu trabalho”. O autor realiza confrontação entre essas lógicas socializadoras diferentes, apontando as desigualdades escolares e populares e uma dessas desigualdades se encontra na

[...] imposição de horários de trabalho que impedem os pais de estarem presentes de maneira regular nos momentos importantes da vida familiar, ou ainda as situações de isolamento social, que atingem mais frequentemente as mães solteiras e desempregadas e que diminuem os recursos da rede de sociabilidade para apoiar a ação de regulação dos comportamentos das famílias [...]. (THIN, 2006, p. 219)

No entanto, com relação aos alunos que indicam ausência de seus familiares na sua escolarização, apontados pelas professoras, não possuímos dados para refletirmos sobre os motivos reais dessa ausência, porém Thin (2006) nos propõe pensar e buscar compreender quais são as práticas de socialização das famílias que, por vezes, estão inviabilizando sua presença nos momentos regulados pela escola para a participação dos familiares.

Por fim, com relação à rotina de estudo dos filhos em casa, quase todos os pais relataram que ela se apresenta depois das crianças almoçarem e descansarem um pouco; na sequência realizam os deveres escolares uma vez que são propostos quase todos os dias da semana e ao terminarem todas as atividades vão brincar. De acordo com os dados da pesquisa, os alunos não possuem deveres de casa às sextas-feiras e esses não são prescritos para serem realizados no fim de semana, o que provavelmente não atrapalha o fim de semana das famílias, os momentos de descanso e lazer, não acarretando em um estresse por parte dos familiares, ao contrário de alguns dados de pesquisa obtidos por Carvalho (2006).

Assim, no cotidiano da maior parte dos alunos entrevistados, observamos que há um momento reservado para a realização das tarefas escolares e que este momento não inibe outros que possam atrapalhar o desenvolvimento da criança, como por exemplo, o descanso, o tempo livre e a brincadeira.

É neste momento da rotina, específico para os estudos, como na realização das tarefas de casa, nas relações entre a instituição escolar e familiar que identificamos indícios do *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I, na medida em que há predisposições para a ação, mesmo não plenamente consciente, incorporadas através das variadas vivências dos sujeitos, no caso dos familiares transmitindo aos filhos. Assim, durante o processo de escolarização dos alunos, notamos que este *habitus* escolar está presente, refletindo nas práticas, nas estratégias e nas tomadas de decisões das famílias dos alunos. E de acordo com Kátia Maria Penido Bueno (2007, p. 24):

Cada meio social, com suas condições materiais de existência e seus estilos de vida decorrentes, apresenta certas regularidades e propriedades que estabelecem diferenciações e distinções significativas nas práticas e representações dos atores sociais. O *habitus* constitui-se, então, por meio da interiorização de um sistema particular de estruturas objetivas, com seus signos, palavras e condutas, e exterioriza-se pelas práticas ajustadas às posições de pertencimento. Pode-se compreendê-lo como um sistema de disposições duráveis, predispostas a funcionar como princípio gerador de práticas e representações; matriz, portanto, de percepções, apreciações e

ações. Tem como pressuposto que condições de existência próximas entre si tendem a produzir sistema de disposições semelhantes.

Posto isto, indicamos que as condições de vida da maior parte dos familiares, dedicando parte de seu tempo aos filhos, acompanhando o desenvolvimento escolar deles na medida em que podem, ensinando-os a terem regularidade e organizar a rotina, destinando um momento para estudarem, estão gerando disposições duráveis que podem configurar o *habitus* escolar dos alunos e assim, possivelmente, ajudar a criança a ter um bom rendimento escolar.

Na sequência, apresentamos outros vestígios do *habitus* escolar dos alunos e seus possíveis impactos no rendimento escolar.

4.4 Indícios do *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I

Nesta subseção, discorreremos sobre o terceiro eixo temático, em que analisamos de acordo com as falas dos participantes da pesquisa, especificamente a dos estudantes, possíveis indícios da formação de um *habitus* escolar desses alunos do ensino fundamental I através das práticas familiares e escolares. O Quadro “Disposições para os estudos” encontra-se no Apêndice M e foi organizado em três categorias: Rotina escolar, Acompanhamento familiar da rotina escolar dos filhos e Ações cotidianas. Tal categorização dos dados nos permitiu identificar as estratégias, as disposições e rotinas de estudos estabelecidas no cotidiano dos estudantes.

Os dados sobre a **Rotina escolar** dos alunos entrevistados indicam que quase todos eles realizam as atividades propostas pela professora na sala de aula e que grande parte dos outros estudantes das salas do terceiro e quinto ano também realizam as atividades que a professora propõe. Cecília, a aluna entrevistada do quinto ano comenta que existem dois alunos que não realizam todas as atividades de classe e um deles é o aluno Lucas, participante desta pesquisa. A aluna Aline, do terceiro ano diz que os alunos que não realizam essas tarefas não as fazem porque ficam conversando ou brincando.

Outro dado indicado se refere às dúvidas dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados e notamos que apesar da timidez ou esquecimento, os alunos procuram saná-las perguntando aos professores, amigos de turma, pais e até mesmo pesquisando na internet.

Ainda assim, duas das participantes dizem continuar com as dúvidas e às vezes não perguntam novamente à professora por vergonha.

Todos os participantes afirmaram ter tarefas de casa, de segunda a quinta-feira e as realizam, exceto o aluno Lucas que diz às vezes fazer, às vezes não os deveres extraescolares. Quase todos os participantes indicaram realizar todas as tarefas de casa. Entretanto, houve momentos pontuais quando da não realização delas, como por exemplo, por esquecimento, por não conseguir fazer devido à dificuldade no conteúdo proposto ou por imprevistos. Lucas argumenta que não realiza algumas tarefas por esquecer, por fazer errado e estar difícil acabando por não finalizar suas atividades de casa.

As tarefas de casa se caracterizam por serem atividades basicamente do conteúdo de língua portuguesa e matemática e algumas atividades de história, geografia e ciências. São conteúdos de leitura e interpretação de textos, realização de operações matemáticas e situações-problemas, tabuada, pesquisa de palavras entre outras. Os alunos indicaram não serem tarefas difíceis e a única aluna que disse ter dificuldade é na disciplina de ciências. Os alunos indicam quase sempre saberem realizar sozinhos as tarefas de casa e, quando não, pedem ajuda aos familiares.

Carvalho (2009, p. 103) indica que a suposta eficácia do dever de casa não deve depender apenas da ajuda dos familiares, mas principalmente do planejamento pedagógico despendido pela professora e, segundo a autora, “o dever de casa tanto pode ser concebido como uma atividade que requer supervisão dos pais, quanto como uma tarefa que deve ser realizada com autonomia”, o que ao longo das análises dos dados será observado nas práticas das professoras, promovendo a autonomia dos alunos e planejando atividades para que sejam significativas e viáveis a eles, visando auxiliar no processo de escolarização dos alunos.

A frequência com que estudam em casa se dá fundamentalmente no momento de realização das tarefas de casa ou estudando quando terão provas. Apenas a aluna Cecília diz estudar mesmo quando não tem tarefa de casa ou provas, mas de vez em quando e durante poucos minutos. A forma com que estudam para as provas, de acordo com Lucas, consiste em dar uma olhada (nos cadernos), já Cecília estuda bastante e todos os dias que antecedem a prova.

Com relação à rotina dos alunos quando não possuem tarefas de casa para realizarem ou avaliações, dizem não estudar e ficam brincando com outras crianças. Pontuamos aqui uma

possível ausência de estudos de alguns alunos quando não há prescrição de tarefas de casa propostas pelas professoras, uma vez que quatro alunos não apresentaram outras práticas alternativas para dar continuidade aos estudos, como por exemplo, revisar as matérias. Apenas uma aluna contou que gosta de brincar de escolinha com sua irmã mais velha pedindo para que ela lhe passe lições e assim pode resolver as atividades.

Nogueira (1995, p. 17), ao estudar as famílias de classe média e a escola aponta os tipos de ações concretas num controle sistemático da escolarização dos filhos e, segundo a autora, em primeiro lugar essas ações se apresentam no “acompanhamento cuidadoso da escolaridade, tanto na escola como fora dela”. Esse acompanhamento se configura na participação, principalmente das mães, em ajudar regularmente os filhos nos deveres de casa/tomar lições; no reforço e maximização das aprendizagens escolares, como explicando novamente certas aulas ou prolongando através de jogos e brincadeiras os novos conhecimentos adquiridos; na assiduidade às reuniões e observância dos conselhos dados pelos professores e ao uso do tempo extraescolar, visando conteúdos escolarmente rentáveis, como proporcionando a eles aulas de línguas, dança, diferentes esportes, frequência à biblioteca.

No entanto, ainda conforme Nogueira (1995, p. 20) fundamentada em Lareau (1987, p. 81)¹¹, há divergências no uso desse tempo livre entre as camadas populares e as de classe média. Enquanto as crianças da classe média desenvolviam atividades de socialização formais, como fazendo natação e ginástica, entre os alunos das classes populares as atividades depois da escola eram informais, como por exemplo, ver televisão, brincar com a vizinha, ajudar os pais com os irmãos mais novos, enfim, atividades estas que implicam nos recursos culturais dos alunos.

Essas diferenças de capital cultural entre as famílias de classes populares e as de classes médias são visíveis no que se refere à utilização do tempo, pois os alunos entrevistados, que fazem parte das camadas populares, não realizam essas atividades extraescolares que, de certa forma, podem acarretar em um rendimento escolarmente favorável. Apenas a aluna Cecília pratica uma vez por semana aula de balé gratuita, promovida pela prefeitura Municipal de Serrana.

¹¹ LAREAU A. Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital, *Sociology of Education*, v. 60, p. 73-85, April, 1987.

Na categoria **Acompanhamento familiar da rotina escolar dos filhos**, os dados se cruzam com os discutidos no eixo anterior, **Práticas familiares**. Através das falas dos alunos observamos que todos os familiares acompanham suas tarefas de casa e que são acompanhados principalmente pelas suas mães, seguidos dos pais e da irmã mais velha.

Carvalho (2006, p. 88-89) destaca as implicações familiares e de gênero presentes na prática pedagógica de prescrever deveres de casa e argumenta que da perspectiva da família, os deveres de casa podem ser uma prática desejável e uma necessidade legítima ou “um fardo e uma imposição, dependendo de condições materiais e simbólicas variáveis, recaindo particularmente sobre as mães (CARVALHO, 2004a, 2000b)”. De fato, com relação aos familiares entrevistados, os deveres de casa e o acompanhamento familiar recaem, sobretudo, ao gênero feminino, no entanto, como apontamos anteriormente, os pais também estão presentes nesse processo de formação escolar dos filhos. Ainda na perspectiva de Carvalho, nossos dados indicaram que os familiares não veem a realização da tarefa de casa como um momento incômodo, ao contrário, como uma atividade positiva e importante para o aprendizado dos alunos.

Normalmente os pais conseguem auxiliar seus filhos quando têm dúvidas em relação à realização das tarefas de casa e um aluno indicou que quando eles não conseguem auxiliá-lo recorre a um site de buscas na internet.

Quase todos os alunos afirmaram conversar com seus familiares sobre o dia a dia na escola contando sobre os conteúdos que realizaram e aprenderam, o que aconteceu no recreio ou em outros momentos e em que tiveram dificuldades relacionadas ao conteúdo aprendido no dia.

Com relação ao acompanhamento das atividades escolares dos filhos, observamos que ela se dá fundamentalmente através dos cadernos dos alunos e um aluno afirmou que seus familiares não possuem esse costume de olhar seus cadernos. Uma aluna afirmou que sua mãe olha quando ela mostra, outra aluna conta que seu pai olha de vez em quando e faz algumas críticas, como sobre a letra e o que precisa melhorar, outro aluno revela que não sabe se seus pais olham seus cadernos, mas acredita que sim por causa da disposição deles em sua mochila, diferente de como ele os tinha organizado e uma aluna diz que sua mãe tem esse costume de acompanhar seus cadernos seguindo de elogios e carinhos.

Conforme as novas organizações e arranjos familiares Carvalho (2006, p. 35) discorre que

Diante do aumento de famílias monoparentais chefiadas por mulheres, as implicações familiares e de gênero do dever de casa devem ser ressaltadas: da perspectiva da família, o dever de casa pode ser uma prática desejável ou um fardo, dependendo de condições materiais e simbólicas variáveis; ademais, pesquisas constatam que o dever de casa tem recaído sobre as mães (FRANCO, 2002; CARVALHO, 2004a).

Nessa perspectiva, observa-se que realmente há maior presença das mães no que se refere à participação em reunião de pais e no auxílio aos deveres de casa dos filhos. No entanto, durante as entrevistas também foi verificada a participação efetiva de dois pais no acompanhamento escolar de suas filhas e a participação de outro pai, porém este demonstrando estar mais presente no período da noite por conta do trabalho, na tentativa de sempre conversar com o filho sobre a escola e na ajuda com as atividades escolares. Consideramos também que a ação de alguns familiares em ajudar os filhos a realizarem as tarefas de casa se torna um momento de maior intimidade e afetividade com os filhos.

E assim como relatado pelos pais, os alunos afirmam que a participação deles em reuniões de pais é assídua.

A última categoria desse eixo temático se refere às **Ações cotidianas**. Quase todos os alunos vão à escola acompanhados de seus pais ou irmãos mais velhos. Apenas Lucas vai e volta sozinho.

Sobre a rotina de estudos, Lucas afirma não possuir uma rotina específica para os estudos uma vez que realiza as tarefas de casa às vezes, Laura com gestos indicou não saber, já os outros alunos apontaram ter certa rotina, quando dizem que realizam as tarefas de casa depois que almoçam, tomam banho e descansam um pouco. O tempo de duração dos exercícios extraescolares varia, durando aproximadamente uma hora por dia e com relação ao incentivo dos familiares para que os alunos disponham de uma disciplina/rotina de estudos. Quase todos os alunos confirmaram esse incentivo, na medida em que os pais os ensinavam a ter um momento do dia para fazer as tarefas de casa e se dedicar a fazer a leitura de algum livro.

Os dados coletados afirmam a presença dos pais no acompanhamento escolar dos filhos, na medida do possível, participando das reuniões, conversando diariamente sobre o cotidiano na escola, auxiliando quando podem nas atividades escolares, enfim, indicamos uma

mobilização dos familiares no processo de escolarização dos alunos e compreendemos que através principalmente da realização das tarefas de casa, grande parte dos alunos entrevistados possui disciplina, rotinas e disposições para os estudos que são elementos que sinalizam o *habitus* escolar desses alunos do ensino fundamental I.

Contudo, o aluno Lucas indica não possuir uma rotina e disciplina para os estudos, assim como não realiza com certa frequência as tarefas de casa, mesmo com a ajuda de sua irmã mais velha para auxiliar em suas dúvidas. Aparentemente suas dificuldades em saber o conteúdo da atividade proposta, ao dizer que “*Às vezes eu faço errado. Às vezes tá difícil, aí eu não faço*”, faz com que ele deixe de realizá-las. Essa inconstância pode fazer-nos refletir sobre a possibilidade da existência de um *habitus* escolar que não esteja favorecendo o seu desempenho escolar. Neste sentido, acreditamos que a professora, através de um planejamento pedagógico poderia buscar estratégias para diminuir essas dúvidas e dificuldades no conteúdo que estão impedindo Lucas a dar continuidade no aprendizado fora do ambiente escolar, pois acreditamos que a utilização do recurso pedagógico de propor tarefas de casa sirva como reforço e possibilidade de melhorar o aprendizado dos alunos e não fazer com que se perpetuem suas dúvidas e provocando frustrações. Assim, de acordo com Nogueira (2002, p. 121) “a tarefa de casa precisa estar a serviço do aluno e não contra ele. É preciso que o professor veja a TC como parte do processo de ensino-aprendizagem e como extensão da aula, enriquecedora dela”, caso contrário, segundo a autora, pode se tornar de fato uma violência consentida.

No caso da aluna Laura, apesar de ela não saber se tem uma rotina para os estudos e seu pai confirmar essa ausência, observa-se que suas tarefas de casa são realizadas diariamente com a ajuda de seus pais, além de ensinarem-na a importância de ter momentos para ler livros, ao procurarem ajuda de profissionais para que seu desenvolvimento escolar progreda e o contato direto com a professora podem oferecer indícios de seu *habitus* escolar positivo.

4.5 As atividades extraescolares no processo de escolarização dos alunos

O quarto eixo temático apresenta as categorias: **Importância das tarefas de casa e Ações para a efetivação das atividades extraescolares** apontando quais as concepções dos

professores, pais e alunos sobre as tarefas de casa e de que forma promovem ou não ações práticas para a realização dessas atividades escolares.

Os dados indicam que a **Importância das tarefas de casa** é percebida como forma de acompanhamento do aprendizado do aluno pelo professor, pois é através dessas atividades desenvolvidas pelos alunos que as professoras identificam as dúvidas dos alunos, se compreenderam ou não o conteúdo proposto e, portanto, criam estratégias pedagógicas na busca do melhor aprendizado do aluno.

A professora da 3ª série levantou um aspecto importante sobre a prática pedagógica de utilizar a tarefa de casa e argumenta:

[...] eu acho que essa atividade tem que ser dentro do que eles conseguem fazer sozinhos, pelo menos a nossa clientela, eu não posso comparar minhas atividades que eu dou aqui, com uma escola particular de classe média, alta-classe e média, porque os pais não têm tempo de sentar com eles. Eu não posso dar um recorte e colagem para casa se eu não der a tesoura, se eu não der material para recortar e se eu não der cola, porque eles não vão conseguir realizar. Então eu acho importantíssima [a tarefa de casa], desde que ela não gere uma situação de conflito para a criança que ela vai chegar em casa e não vai conseguir. São crianças de 8 - 9 anos ainda que não têm autonomia para se virar com uma lição sozinhas (PROFESSORA LETÍCIA).

É nesta perspectiva que Carvalho (2009; 2004) e Carvalho; Nascimento; Paiva, (2006) apontam os graves efeitos que as tarefas de casa podem gerar no que se refere ao projeto de equidade educacional, quando se convertem as diferenças dos capitais social, econômico e cultural em vantagens ou desvantagem na escolarização dos alunos. Para as autoras, o dever de casa é fundamentalmente uma questão política, com uma política de educação de determinadas famílias e uma política cultural quando submete “os valores educacionais da família à meta de eficácia escolar e aos conceitos prevalentes de sucesso individual” (CARVALHO, 2004, p. 103). No entanto, as famílias dos participantes apresentaram possuir principalmente os capitais econômico e cultural semelhantes, quando observamos a escolaridade e o trabalho dos familiares, mas também a localização geográfica próxima em que moram, podendo indicar o capital social delas (BOURDIEU, 2015b), o que talvez possa minimizar as desvantagens escolares entre os alunos participantes da pesquisa.

Resende (2012, p. 162) também estuda as diferenças e desigualdades

de diversas ordens, espelhadas na prática social de prescrição e realização dos deveres de casa, tanto no âmbito das famílias quanto no das escolas. Em alguns casos, são desigualdades mais explícitas, como as de condições materiais de realização dos deveres ou as assimetrias nos níveis de escolaridade dos responsáveis pelo seu acompanhamento.

Notamos certo cuidado da professora em evitar essas desigualdades planejando tarefas que permitam às crianças autonomia, condições até materiais de realizá-las disponibilizando-os quando necessário, evitando conflitos familiares quando não há a presença dos familiares para a execução dessas atividades extraescolares e outros aspectos que possam causar tensões na realização das tarefas de casa.

Os pais também afirmaram ser positiva a prescrição das tarefas de casa na medida em que complementam os estudos de seus filhos, pois de acordo com um pai, é pequena a quantidade de horas que as crianças ficam na escola, visto que não é uma escola de tempo integral e indicam que quando a criança está em casa fazendo suas lições, esses momentos podem promover a qualidade da escolarização delas, indicando que assim aprendem melhor.

Com relação ao tempo de duração das aulas, Carvalho (2009) argumenta que se existissem mais escolas de tempo integral com boa efetividade escolar, talvez os deveres de casa pudessem ser dispensados, adotando-se outro modelo pedagógico. Entretanto, conforme afirma a autora, “já que a jornada escolar é insuficiente e são poucas as escolas em tempo integral, sugiro o planejamento das tarefas, de modo que o estudante possa fazê-las sem a ajuda de familiares ou ‘explicadoras’.” (CARVALHO, 2009, p. 106).

Os alunos também apresentaram percepções positivas sobre as tarefas de casa, como na melhoria da leitura e interpretação de textos, na ortografia, gramática e matemática, pois ao escreverem e calcularem sozinhos conseguem perceber seus erros e corrigi-los. Os alunos também consideraram a realização das tarefas de casa como intermediadoras do desenvolvimento escolar, pois de acordo com eles a tarefa de casa é um instrumento de avaliação, que os ajuda a passar de ano, a melhorar as notas e uma aluna apontou que é importante fazê-las para não haver punição, como *não levar bilhete*.

Observamos também que os estudantes entrevistados percebem a realização da tarefa de casa como meio de mobilidade social, com perspectivas de melhorar o futuro, visando poderem cursar uma faculdade e terem um *futuro para a vida*. Os estudos escolares, transmitidos pelo sistema escolar, na visão dos alunos, podem estar voltados à busca de uma

ascensão social (LAHIRE, 2008). Esse olhar dos alunos se confirma nos estudos de Bourdieu (2015) ao defender a tese de que provavelmente por efeito de inércia cultural continuamos tomando o sistema escolar como fator de mobilidade social, de acordo com a ideologia da “escola libertadora”, no entanto, para o sociólogo, esse sistema se apresenta como um dos fatores mais eficazes de conservação social.

A categoria **Ações para a efetivação das atividades extraescolares** apresenta as práticas pedagógicas que ensinam o aluno a estudar. Conforme indicado pela professora Bruna, são trabalhos desenvolvidos com os alunos utilizando livros, promovendo uma regularidade na leitura e melhorando, assim, a leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais. E a professora Letícia também apresenta alternativas para essa efetivação, como escolha de conteúdo, disponibilidade de materiais entre outras.

As práticas familiares que contribuem para ensinar os filhos a estudar se configuram na participação dos pais em incentivá-los, definindo um local para realizarem os estudos em casa, insistindo sobre a importância de estudar, principalmente através da realização das tarefas de casa e pedindo para que eles realizem as atividades diariamente. Também há investimentos materiais como a compra de cadernos, livros e computador para auxiliarem no aprendizado dos filhos e a disponibilidade de tempo, sobretudo dos pais de alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. Apenas a avó de Lucas afirma não ter uma prática que ensine seu neto a estudar, podendo ser consequência de sua baixa escolaridade, no entanto, a avó aparenta criar estratégias para evitar essa ausência, pedindo para que sua neta, a irmã mais velha de Lucas acompanhe as atividades escolares do menino.

Seguindo essas ações, Lahire (2008, p. 339-340) indica “o poderoso efeito [...] da presença constante de adultos que possam exercer disposições escolarmente harmoniosas a todo instante, de maneira sistemática, regular e duradoura”, promovendo, portanto, condições necessárias para o bom desenvolvimento escolar dos alunos.

Os dados também revelam que a maior parte os alunos desenvolveram autonomia de estudos, procurando ajuda dos familiares apenas quando apresentam dúvidas na atividade proposta. Apenas Laura ainda não adquiriu essa autonomia precisando sempre da companhia de seus pais para a realização das tarefas de casa. Para Lahire (2008, p. 340) “o fato de marcar, de forma contínua, sua presença se mostra particularmente importante em configurações familiares em que tudo depende do alto grau de vigilância dos pais”, dessa

forma, a presença constante da família se faz necessária para que Laura consiga dar continuidade aos estudos fora do ambiente escolar.

A frequência com que os alunos estudam em casa é diariamente quando possuem deveres de casa para fazerem, segundo informações dos alunos e pais participantes da pesquisa. Brandão (2010, p. 17) reflete sobre a importância de se perguntar a frequência com que os filhos estudam em casa, pois segundo a autora, tal questão “oferece um interessante quadro das repercussões do envolvimento das famílias com a escolarização dos filhos” e conclui:

No caso dos estudantes das escolas públicas, além da ampliação cultural derivada da ascensão de setores das antigas camadas populares à “nova classe média” brasileira, o próprio impulso resultante dessa mobilidade recente parece repercutir num investimento mais consciente dos pais em proporcionar aos filhos acesso a atividades e bens de consumo - antes restritos aos setores que lhes eram superiores, como qualidade da escola, acesso à internet, ampliação das fontes de informação etc. - favorecendo o desenvolvimento de disposições para o estudo (BRANDÃO, 2010, p. 17)

Consideramos, assim, que o empenho dos familiares e professores em ensinarem as crianças a terem uma rotina, disciplina e disposição para os estudos, principalmente no que se refere às tarefas de casa, contribui para a consolidação do *habitus* escolar dos estudantes, aqui entendido como Brandão, Canedo e Xavier (2012) como “disposições duráveis para o estudo”.

Por fim, todos os alunos demonstraram possuir um local em casa reservado aos estudos, a maior parte deles realizam as tarefas em seus quartos, alguns na sala e uma aluna no quintal de sua casa, todos os locais com mesas e cadeiras adequadas. Uma mãe não deixa a filha realizar as tarefas de casa na sala, por conta da distração que a televisão causa, atrapalhando a concentração nos estudos. Fernando Jorge Costa Figueiredo (2008, p. 246) apresenta diversos conceitos de auto-regulação com ênfase na perspectiva sócio-cognitiva, e de acordo com o autor,

A competência para organizar e reestruturar o local de estudo, é uma das características marcantes dos alunos auto-regulados (Zimmerman e Martinez-Pons, 1986, 1988, citados em Zimmerman, 1994). Apesar deste facto, não existe uma regra universal quanto à melhor forma de organizar o local de trabalho, uma vez que este espaço deverá, acima de tudo, estar adequado às necessidades e aos gostos pessoais de cada aluno, fazendo-o sentir-se bem e tornando a própria atmosfera do local de trabalho, num incentivo ao estudo (Carita et al., 1998). Não obstante a ausência de uma

regra universal, existem alguns aspectos consensuais a ter em conta. O espaço de trabalho deverá (i) ser tranquilo, sem ruídos nem interrupções por forma a promover a concentração nas tarefas, (ii) ter boa iluminação, (iii) uma temperatura agradável, (iv) ventilação, (v) mobiliário adequado e (vi) deverá em regra ser o mesmo, uma vez que a mudança de local de trabalho implica novos estímulos geradores de distração, bem como novas adaptações (Carita et al., 1998)

Concordamos, dessa forma, que organizar um espaço adequado aos estudos das crianças, evitando distrações conforme dito pela mãe, proporcionando um ambiente para que o aluno se sinta bem, como é o caso de Lívia, preferindo fazer suas tarefas no quintal e um mobiliário adequando, contando até com computador para auxiliar nos estudos, promovem melhores condições no processo de aprendizado escolar dos alunos.

Em síntese, consideramos que as atividades extraescolares se apresentam no processo de escolarização dos alunos e, a partir dos dizeres dos pais, alunos e professores, observamos que por meio dessas atividades, os familiares e professores criam estratégias para que os alunos deem continuidade aos estudos. Notamos que o estudo dos alunos fora da sala de aula se dá principalmente através da realização das tarefas de casa e a partir delas conseguimos identificar o *habitus* escolar dos estudantes.

Os pais demonstraram criar estratégias, ações e tomadas de decisões a fim de que seus filhos desenvolvam a prática de estudar e os filhos, por sua vez, interiorizaram essa prática e creditam a ela uma forma de melhoria do seu desempenho escolar e uma possível mobilidade social.

4.6 Desdobramentos do *habitus* no êxito escolar dos alunos

Por fim, o quinto e último eixo temático problematiza quais as implicações do *habitus* escolar, presente no processo de escolarização dos alunos, na rentabilidade acadêmica desses estudantes, refletindo sobre as características do *habitus* proveniente das instituições familiar e escolar e se ele possibilita ao aluno sucesso ou fracasso na sua vida estudantil. O Quadro Rentabilidade escolar, presente no Apêndice O, permite a visualização desse eixo temático e suas categorias: Escola/Família e Sucesso/Fracasso escolar que analisamos a seguir.

Na categoria **Escola/Família**, apresentamos a relação entre desempenho escolar e atividade escolar. As professoras afirmaram que há essa relação na medida em que percebem

que os alunos que realizam as tarefas de casa possuem uma rotina e quando podem ou necessitam recebem orientações e a participação dos pais no acompanhamento dessas tarefas. Segundo as professoras, por meio das tarefas de casa é possível perceber a ausência ou presença dos familiares no desenvolvimento acadêmicos dos estudantes.

Com relação à participação da família no rendimento escolar, as professoras consideram que parte das dificuldades de aprendizagem de alguns alunos se relaciona com a ausência dos pais. Em alguns momentos, ao não serem assistidos por algum familiar a criança fica por conta própria, dependendo apenas do auxílio dos professores. A professora do 3ª ano argumenta:

Acho que o grande problema dos alunos com dificuldade é uma ausência da família. Quando você tem um aluno com uma dificuldade, que tem... que foge àquilo, foge à nossa prática educativa em sala de aula, mas a família que é presente corre atrás, que é o caso de alguns alunos que a família está sempre atenta... Vem, procura, quer saber, vai... Eu tenho família que buscou médico para a criança para ver se tinha algum problema, como lidar. Então, essa criança tem, logicamente, muito mais chance de obter um sucesso nos estudos do que aquela que a família é totalmente ausente (PROFESSORA LETÍCIA).

No entanto, os familiares dos alunos entrevistados não demonstraram essa “ausência” no acompanhamento escolar de seus filhos. A aluna Laura é um indicativo de como seus pais estão preocupados com seu desenvolvimento escolar, pois vendo as dificuldades da filha e orientações da professora, buscaram ajuda de outros profissionais para garantir a qualidade da sua educação escolar.

Também o aluno Lucas que apresenta dificuldades nos estudos tem sido acompanhado por sua avó, mesmo argumentando estar desanimada com o comportamento do neto. Mas precisamos levar em conta as condições familiares complexas em que ele se encontra, com a ausência dos pais e a forma como se deu a separação. Consideramos que existe uma relação de conflito na família de Lucas que pode explicar seu possível “fracasso” escolar. Seu atual comportamento por vezes indisciplinado, dentro de casa e na escola como demonstrado na seção 4. 2 e apontado por seus colegas de turma que, em muitos momentos, não realiza as atividades propostas na sala de aula podem dificultar na qualidade de seus estudos.

Nesse sentido, Lahire (2008) discorre sobre algumas razões do sucesso e fracasso escolar de alunos que nos auxiliam na reflexão sobre o caso de Lucas:

[...] Ao contrário do que podem fazer supor certos esquemas de comunicação para os quais uma informação é transmitida assim que o destinatário da mensagem possua o código para decifrá-la, este é ouvido só por aquele que se interessa em ouvi-lo, por aquele que, por causa das relações de poder entre destinatário e destinador, é forçado a escutá-lo. Para penetrar nas relações estáveis de construção de conhecimentos, de comportamentos, é preciso que os seres sociais sejam controláveis. Acontece que existem casos de falhas na autoridade parental (ligadas a histórias familiares complexas), que impedem alguns pais, ainda que possuam recursos culturais, de ajudar seus filhos a construir seus conhecimentos, suas orientações cognitivas, suas práticas de linguagem..., em um sentido didaticamente adequado [...]. É necessário também que as formas de autoridade parental, quando conseguem exercer seus efeitos, estejam em harmonia com as que são exercidas na escola, cada vez mais fundadas na auto-repressão e na interiorização das normas [...] (LAHIRE, 2008, p. 142).

Ainda na tentativa de compreendermos a complexidade do caso de Lucas, utilizamos as contribuições da pesquisadora Alice Pereira Xavier (2013, p. 249) que, em sua tese de doutorado investiga o *habitus* escolar na construção da qualidade do ensino e pontua:

É sabido que, em vista da formação de *habitus* escolares específicos e em vista da estrutura e volume de capitais, os diferentes contextos familiares e escolares estimulam determinadas disposições que se refletem nas rotinas, práticas cotidianas e estratégias dos estudantes, que facilitam (ou dificultam) o desempenho escolar.

Com base no exposto pelos autores, entendemos que as condições e tensões encontradas em Lucas no que se refere a sua história familiar estejam dificultando a possibilidade de seu *habitus* escolar favorecer os seus rendimentos escolares. No entanto as tentativas e ações de melhoria apresentadas por ele, pela avó e professora estão, gradativamente, auxiliando seu desempenho escolar. Mas consideramos importante que a docente tenha estratégias para que Lucas não fique desestimulado a estudar, sobretudo fora da sala de aula, propondo sucessivas tarefas que o aluno ainda não consiga realizar sozinho. Acreditamos que seja importante a professora estimulá-lo a ter primeiramente a capacidade de compreender e conseguir realizar os conteúdos propostos, desenvolver sua autonomia e confiança e, aí, sim, reforçá-los através das tarefas de casa.

Entendemos que com o apoio dos familiares, na medida de suas possibilidades, e da instituição escolar é possível promover condições para a consolidação de um *habitus* que favoreça o sucesso no rendimento escolar dos estudantes.

Outra questão central presente no “sucesso” ou “fracasso” escolar é a configuração familiar. De acordo com Lahire (2008, p. 206) há casos em que a situação escolar do aluno é muito favorável quando a configuração familiar não é contraditória, quando

[...] (os pais são coerentes entre si, não há vários princípios de socialização que se sobreponham ou se chocam) e exerce seus efeitos regular, sistemática e permanentemente. A ausência de capital escolar é compensada pela presença de uma ordem de vida que, direta (na produção de crianças disciplinadas, que respeitam as autoridades) ou indiretamente (pela produção de situações em que as crianças são incitadas a ir, por si mesmas, em direção a uma cultura escolar ausente da família) se harmoniza com o sucesso escolar. Mas vimos, que nesses casos, o ‘êxito’ nunca está definitivamente assegurado.

Assim, compreendemos o quanto a complexa relação entre a instituição escolar e familiar impacta no rendimento escolar dos alunos. Vimos que a mobilização das famílias voltadas ao desenvolvimento escolar dos filhos, ao acompanharem a escolarização deles através da participação de reuniões escolares, com uma relação de proximidade com os docentes, assim como no acompanhamento de suas atividades escolares e, com o apoio dos professores visando minimizar as dificuldades tanto materiais, sociais e cognitivas podem ser fatores que promovam o sucesso escolar dos alunos.

No que se refere à percepção dos alunos em relação ao seu desempenho escolar, todos eles revelaram obter notas superiores à média, que é cinco. Lucas é o aluno que apresentou notas mais baixas em relação aos outros participantes durante todo o ano letivo. Outros alunos possuem média superior a sete, nota esta que é a mais alta que Lucas atingiu ao longo do ano e Aline iniciou o ano com notas medianas, mas no decorrer do ano melhorou significativamente.

As principais dificuldades dos alunos se encontram no conteúdo de matemática, seguindo de geografia, ciências e inglês. E quando não obtêm bom desempenho, argumentam ficar tristes, pois sabiam que tinham capacidade para o desempenho ser melhor, se esforçam para melhorar em uma segunda oportunidade e contam com a participação e incentivo dos familiares. Lívia e Aline indicaram que a realização das tarefas de casa também ajudam a melhorar suas notas.

Os familiares acompanham as notas de seus filhos através do boletim retirado nas reuniões bimestrais de pais e quando não é possível a presença na reunião, são levados pelos

alunos para acompanharem as notas junto à família. Todos os familiares relataram a melhoria no desenvolvimento escolar dos alunos durante o ano letivo.

Os alunos entrevistados que reprovaram em alguma série foram Lívia e Lucas e as ações praticadas pelos familiares quando desse desempenho escolar insatisfatório foram diferentes. A avó de Lucas declarou castigá-lo e conversou com ele, impedindo-o de passar as férias com a tia em uma cidade próxima. Já a mãe de Lívia transferiu a filha de escola, buscando por uma instituição escolar melhor. A mãe conversou bastante com a filha incentivando-a diariamente ao longo do ano letivo, após a reprovação, a se dedicar mais aos estudos, perguntando se teria provas e colocando a menina para estudar todos os dias em que tinha deveres escolares.

Os familiares do outros alunos, quando apresentavam queda no rendimento escolar indicaram conversar e ajudar em casa nos estudos, corrigir, incentivar, não brigar nem castigar e no caso de Cecília, o pai consolava a filha por ela ser muito exigente com suas notas, na tentativa de demonstrar à filha que as frustrações também fazem parte do aprendizado.

Finalizando, alguns pais apontaram o motivo pelo qual acreditam ter melhorado o desempenho escolar dos filhos, creditando tal melhoria à participação da família com a escola e o esforço do aluno.

Posto isto, parece-nos possível inferir, com base em Brandão (2010, p. 2) que há certa relação entre desempenho escolar e as condições familiares que possibilitam “estratégias e ações que objetivam e/ou favorecem a criação de determinadas disposições (*habitus*) para o estudo e o domínio das habilidades necessárias ao bom desempenho escolar”. Ainda conforme a autora

o reconhecimento da importância da família na construção do *habitus* – onde se incluem as disposições linguísticas e culturais - marcou fortemente o rumo das investigações sobre sucesso e fracasso na escola, as quais devem hoje, necessariamente, passar pela análise das articulações, implícitas ou explícitas, tensas ou cooperativas, entre famílias e escolas (BRANDÃO, 2010, p. 9).

Podemos, portanto, considerar que as disposições para os estudos, o *habitus* escolar estimulado por mais da metade das famílias participantes da pesquisa estão permitindo uma série de comportamentos favoráveis ao sucesso no rendimento escolar dos alunos. Essa série

de comportamentos se apresenta nas rotinas, nas estratégias familiares, nas práticas cotidianas e também em algumas práticas pedagógicas reveladas ao longo dos dados obtidos na pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos da pesquisa que buscaram analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I de uma escola municipal da periferia de Serrana – SP, visando compreender suas relações com o processo de escolarização dos estudantes, problematizando a possível existência de disciplina, rotinas e disposições para os estudos de alunos dentro e fora do ambiente escolar, identificando nas relações entre a instituição familiar e escolar as estratégias e as práticas que contribuem para o desenvolvimento do *habitus* escolar e analisando se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinem esses alunos a estudar, promovendo um *habitus* escolar e capital cultural escolarmente rentável, entendemos que, com os resultados obtidos por meio de entrevistas e a análise dos dados, podemos afirmar que os objetivos propostos foram alcançados.

A pesquisa se originou no meu trabalho docente, quando observava que parte dos alunos para os quais ministro aulas aparentava não possuir disciplina ou rotinas de estudos, evidenciando uma possível resistência a realização de tarefas, principalmente as que devem ser feitas fora do ambiente escolar, como por exemplo, as tarefas de casa. Os diálogos com os alunos apontavam que, por muitas vezes, não eram acompanhados por seus pais ou familiares no que se refere às atividades escolares desenvolvidas. Neste sentido, nosso problema de pesquisa foi: Qual a contribuição das tarefas extraescolares mediadas pela família e pela escola na constituição do *habitus* escolar de crianças do ensino fundamental I e seus desdobramentos para o processo de escolarização dos alunos?

Para que pudéssemos atingir os objetivos da pesquisa, seu desenvolvimento teve início com o levantamento bibliográfico e posterior fichamento, privilegiando as leituras relacionadas ao referencial teórico de Bourdieu. Foram selecionados artigos através de sites de periódicos, bancos de dissertações e teses, revistas eletrônicas e livros, sobre a teoria do *habitus*, práticas pedagógicas e processo educativo. Essas três bases teóricas possibilitaram um aporte suficiente para o aprofundamento da pesquisa.

Os dados das entrevistas foram submetidos à análise de conteúdo e os resultados evidenciam que grande parte dos alunos possuem disposições para os estudos, realizando com certa frequência as atividades dentro e fora do ambiente escolar, mas as rotinas e disciplina estabelecidas pelas famílias são apresentadas basicamente através do desenvolvimento das

tarefas de casa, com algumas práticas familiares que os ensinam a estudar, demonstrando reconhecer a importância destas práticas na formação de seus filhos/neto.

Constatamos que os familiares, ao longo do processo de escolarização dos filhos ensinaram e continuam ensinando seus filhos a terem uma rotina diária para realizarem seus estudos em casa, promovendo condições para que realizem essas atividades, investindo tempo para auxiliarem ou em muitas vezes apenas acompanharem nos deveres, disponibilizam também um ambiente favorável, com móveis adequados e em alguns casos computadores para poderem realizar, da melhor maneira possível, as atividades escolares em casa. Essas estratégias e disposições provavelmente estão construindo de forma positiva o *habitus* escolar dos alunos.

Nesse sentido, também observamos o quanto as condições familiares negativas podem impactar na escolarização dos alunos. O caso de Lucas indica uma condição familiar conturbada, com a ausência de seus pais. O aluno obteve um “fracasso” escolar, quando de sua reprovação, porém, verificamos que os esforços da avó e de sua irmã mais velha ao acompanharem os estudos de Lucas, podem ser um indicativo da sua atual melhora no rendimento escolar.

O caso das alunas Lívia e Laura nos permite afirmar que algumas estratégias familiares e escolares podem influir diretamente no desenvolvimento escolar das crianças. No caso de Laura, com a participação dos pais e da professora, que buscaram ajuda de outros profissionais, como por exemplo, psicólogo para melhorar seu desempenho escolar e no caso de Lívia em que a mãe ao notar o baixo rendimento escolar de sua filha, acarretando em uma reprovação, optou por trocá-la de escola e também em acompanhar mais de perto as atividades escolares da filha, principalmente acompanhando nas tarefas de casa que sozinha, a filha não conseguia realizar, pois ainda não estava alfabetizada.

Cecília, a aluna com o rendimento escolar mais elevado, observado através dos conceitos escolares (notas), também pode ser indicativo de vigilância constante de seus pais, pois acompanham diariamente a vida escolar da menina. Os dados da entrevista com Cecília e seu pai também podem levantar a hipótese de que o capital cultural da família possa estar impactando na sua vida acadêmica, com sua mãe que já foi professora e seu pai que, apesar de possuir escolarização mediana, auxilia diariamente a filha nos deveres escolares e a

acompanha também nas aulas de balé, realizada em um salão no centro da cidade, longe de sua residência, levando-a de bicicleta.

Os dados sinalizam, ainda, que os professores acreditam que estas disposições, disciplina e rotinas para os estudos que compõem o *habitus* escolar têm impacto no rendimento escolar dos alunos, e apresentam estratégias em suas práticas pedagógicas visando à consolidação deste *habitus* que tem se demonstrado relacionado à rentabilidade escolar dos alunos.

As professoras apontaram viabilizar, da melhor forma que acreditam ser possível, a realização dos deveres escolares propostos aos alunos, possibilitando não apenas condições materiais, como por exemplo, disponibilizando materiais escolares, mas também compreendem a organização familiar de alguns alunos, que por vezes ficam em casa sozinhos e não contam com a participação de familiares para auxiliá-los e, portanto, propõem tarefas de casa que os alunos tenham autonomia de realizarem sozinhos, evitando possíveis conflitos familiares.

Os próprios deveres escolares, prescritos pelas professoras indicam serem meios para a consolidação dos conteúdos escolares apreendidos, com atividades já trabalhadas em sala de aula servindo como reforço e ampliando principalmente a leitura e interpretação de diferentes gêneros textuais e a realização de operações matemáticas, apresentadas pelos entrevistados.

A indicação da utilização dos deveres escolares a serem realizados fora da sala de aula sugere estar relacionado à melhoria no desempenho escolar dos estudantes, pois as tarefas além de darem continuidade aos estudos, também podem ser instrumento para identificar as dificuldades dos alunos. Assim, principalmente o docente, pode buscar alternativas para reduzi-las, possibilitando uma melhor escolarização dos estudantes.

Durante o percurso da pesquisa, podemos inferir que grande parte dos alunos entrevistados realizam regularmente as tarefas de casa propostas pelas professoras, assim como a maior parte dos familiares, à medida que podem, vivenciam o processo de escolarização de seus filhos, participando de reuniões escolares, acompanhando nos deveres de casa e apresentando possuírem uma relação de proximidade com as professoras. Podemos perceber que os alunos e familiares participantes da pesquisa apresentam comportamentos diferentes dos que presenciei enquanto docente, quando notava certa ausência de regularidade

na realização dos deveres escolares a serem feitos pelos alunos e seus familiares pareciam não acompanhar os estudos desenvolvidos pelos filhos.

No entanto, apontamos também a dificuldade que obtivemos ao tentar convidar os familiares dos alunos do terceiro ano que apresentam desempenho escolar “ruim” ou “fraco” para participarem da pesquisa, pois não conseguimos entrar em contato com essas famílias através da professora como já relatado anteriormente, e nem a professora, ao longo do ano letivo, conseguiu essa aproximação da escola com as famílias.

Finalizando, consideramos que a pesquisa possa ter contribuído para a ampliação do conhecimento científico sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I público do município de Serrana – SP, em seu processo de escolarização e que, de certa forma, amplia a compreensão sobre as possibilidades deste *habitus* valorizar a rentabilidade escolar desses alunos. Este estudo também oferece indícios de que o capital cultural dos alunos se entrelaça com a cultura escolar, apontando que as famílias participam e afirmam a necessidade desta cultura para o desenvolvimento escolar de seus filhos. A pesquisa apresentou também as práticas que as professoras participantes da pesquisa desenvolvem para viabilizar o *habitus* escolar no cotidiano de seus alunos.

Concluimos, portanto, que essa investigação permitiu-nos refletir sobre as implicações do *habitus* escolar (SILVA, 2011) na rentabilidade escolar dos alunos, observamos que esse *habitus*, conceito presente nos estudos de Pierre Bourdieu, refletido nas rotinas, nas ações cotidianas, nas estratégias e valores familiar e escolar dos participantes do estudo, tem demonstrado se relacionar ao bom desempenho acadêmico dos alunos. Acreditamos que determinadas ações e disposições que estimulem uma rotina de estudos, possibilitando práticas cotidianas que valorizam o processo de escolarização dos alunos, com a participação dos familiares e da escola podem auxiliar na consolidação de um *habitus* escolar que favoreça o desempenho escolar dos estudantes.

Acreditamos que a utilização da tarefa de casa como recurso pedagógico pode contribuir para consolidar no aluno uma rotina diária para os estudos, estratégia esta que pode gerar um *habitus* escolar positivo, na medida em que pode levar ao sucesso escolar. Defendemos aqui também a importância que se deve dar ao *habitus* professoral que se apresenta na estratégia pedagógica de prescrever atividades extraescolares como instrumento de reforço e continuidade de conteúdo.

Argumentamos que prescrever tarefas de casa aos alunos (tarefas essas que poderiam ter outra nomenclatura como, por exemplo, atividades extraescolares, pois não devem ser vistas como divisoras das duas instituições: escola e família), pode ser um bom instrumento ao indicar as possibilidades do aluno, apontando se ele está com facilidade ou dificuldade nos conteúdos desenvolvidos e se apresenta ou não uma rotina de estudos e assim, cabe ao professor mediar e intervir de acordo com os resultados fornecidos por essas atividades extraescolares na busca de tentar, de todas as maneiras possíveis, garantir a boa escolarização de seus alunos. Neste sentido, as atividades extraescolares podem promover uma rotina e disposições para os estudos, através de incentivos e apoio familiar e escolar para o aluno realizar essas atividades, indicando a produção de um *habitus* escolar, podendo ser este o caminho para o sucesso escolar.

Esperamos que os resultados possam contribuir para futuras reflexões sobre a melhoria do processo de escolarização dos alunos através do *habitus* escolar.

Como última etapa desta pesquisa serão realizadas apresentações de seus resultados aos pais, professores e comunidade escolar, visando contribuir para a reflexão das famílias e comunidade escolar sobre a relevância do desenvolvimento de disciplina, rotinas e estratégias de estudo para o sucesso escolar das crianças, consolidando um *habitus* escolarmente rentável.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Reynaldo Bairão. 3 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 2014. 238p.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Pierre Bourdieu. Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015a, p. 43-72.
- _____. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Pierre Bourdieu. Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015b, p. 73-78.
- _____. A Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Pierre Bourdieu. Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015c, p. 79-88.
- _____. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Pierre Bourdieu. Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015d, p. 89-142.
- BOYER, R. A arte do judoca. In: ENCREVÉ, P.; LAGRAVE, R.M. (Orgs.). **Trabalhar com Bourdieu**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2005, p. 271-283.
- BRANDÃO, Z. Práticas cotidianas na escola e na família. Hipóteses sobre a constituição de habitus escolares. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 33, Caxambu, 17-20, out. 2010. **Anais...** 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT14-6304--Int.pdf>>. Acesso em 16 jan. 2018
- BRANDÃO, Z; CANEDO, M. L; XAVIER, A. Construção solidária do habitus escolar: resultados de uma investigação nos setores público e privado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 49, p.193-243, jan.-abr. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a10v17n49.pdf>>. Acesso em 15 jun. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Mais Educação**. Webconferência, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2016-pdf/50351-novo-mais-educacao-webconferencia-31102016/file>>. Acesso em 12 fev. 2018.
- BRUCHÊZ, A.; CICONET, B. ; POSSAMAI, L. ; REMUSSI, R. ; TONDOLO, V. A. G. . Análise da Utilização do Estudo de Caso Qualitativo e Triangulação na Brazilian Business **Review. Espacios** (Caracas), v. 37, p. 24, 2016. Disponível em: <<http://www.uca.br/etc/conferencias/index.php/mostraucsppga/xvmostrappga/paper/viewFile/4125/1279>>. Acesso em 11 jan. 2018.
- BUENO, K. M. P. **Construção de habilidades**: trama de ações e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, 352p.
- CAREGNATO, R.C.A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v.15, n.4, p. 679-84, Out-Dez; 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17>>. Acesso em 22 jun. 2016.

CARVALHO, M. E. P. de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 94-104. Jan/abril. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>>. Acesso em 03 jul. 2017.

_____. O dever de casa como política educacional e objeto de pesquisa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 8, p. 85-102, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n8/n8a06.pdf>>. Acesso em 05 ago. 2017.

_____. Uma difícil e necessária parceria mediada pelo polêmico dever de casa. **Cadernos Cenpec**, n. 6, p. 93-107, 2009. Disponível em: <<file:///C:/Users/Daniela1/Desktop/Praticas%20pedagogicas%20tarefa%20de%20casa/carvalho.pdf>>. Acesso em 05 ago. 2017.

CARVALHO, M. E. P. de ; NASCIMENTO, C. dos S.; PAIVA, C. M. de. O lugar do dever de casa na sala de aula. **Olhar de Professor, (UEPG)**, v. 9, n. 2, p. 341-357, 2006. Disponível em: <[file:///C:/Users/Daniela1/Downloads/1469-4429-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Daniela1/Downloads/1469-4429-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em 04 jul. 2017.

CARVALHO, M. E. P. de; SERPA, M. H. B. Dever de casa. Visões de mães e professoras. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 9, n.1, p. 31-46, 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68490103>>. Acesso em 05 ago. 2017.

FARIA FILHO, L. M. de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive e FONSECA, Thais Nívea de Lima e (Orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 77-97.

FERNANDES, M. C. S. G. **Concepções de qualidade de ensino na perspectiva docente em um Centro Universitário privado e noturno**. Araraquara, SP: Unesp, 2002. 244f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

FIGUEIREDO, F. J. C. Como ajudar os alunos a estudar e a pensar? Auto-regulação da aprendizagem. **Millenium, Revista do ISPV – Educação, Ciência e Tecnologia**, n. 34, p. 233-258. Abril. 2008. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millenium/Millenium34/18.pdf>>. Acesso em 10 fev. 2018

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 4. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011. 200 p.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 67- 80.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001. P. 64-67.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. 1. ed 3. impre. São Paulo: Editora Ática, 2008. 367 p.

_____. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais.** Porto Alegre: Artmed, 2004. 344p.

MELO, C. M. M. Processo de escolarização e formas de socialização em Minas Gerais anos 20/30, Século XX. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 30, Caxambu, 07-10, out. 2007. **Anais...** 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-3388-int.pdf>>. Acesso em 28 jun. 2017.

MONTAGNER, M. A. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusianas. **Sociologias**, Porto Alegre, a. 9, n. 17, p. 240 – 264, jan. – jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a10n17.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2018.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>>. Acesso em 19 ago. 2015.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a Educação.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 128 p.

NOGUEIRA, M. A. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, n. 20, p. 9-25, jan.- jun.1995
Disponível em:
<<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71745/40680>>. Acesso em 09 fev. 2018.

NOGUEIRA, M. G. **Tarefa de casa: uma violência consentida?** São Paulo: Loyola, 2002. 143 p.

NOGUEIRA, C. M. M.; RESENDE, T. F.; VIANA, M. J. B. Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 749-772, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n62/1413-2478-rbedu-20-62-0749.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2018.

PAULA, F. A. **Lições, deveres, tarefa, para casa: novas e velhas prescrições para professoras.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em:
<<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253414/1/Paula,F.A.pdf>>. Acesso em 04 jul. 2017.

PIOTTO, D. C. A escola e o sucesso escolar: algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu. **Vertentes (UFSJ)**, v. 33, p. 48-60, 2009. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/vertentes/debora_piOTTO.pdf>. Acesso em 30 jan. 2017.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. 112p (Coleção Educação Contemporânea).

SETTON, M.G.J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, p. 60-70, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05.pdf>>. Acesso em 17 ago. 2015.

SILVA, M. Habitus professoral e habitus estudantil: uma proposição acerca da formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.03, p.335-360, dez. 2011.

_____. *Habitus professoral: o objeto dos estudos sobre ensino na sala de aula*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.29, p.152-63, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a12>>. Acesso em 22 dez. 2016.

STONE, L. Prosopografia. **Revista de Sociologia e Política**, v. 19, n. 39, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n39/a09v19n39.pdf>>. Acesso em 21 fev. 2018.

THIN, D. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, v. 1, n. 32, mai.-ago., 2006, p. 211-225. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a02v11n32.pdf>>. Acesso em 13 jan. 2018.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

XAVIER, A. P. **O Habitus Escolar na Construção da Qualidade do Ensino**. Rio de Janeiro, RJ: PUC, 2013, 293 p. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0913496_2013_pretextual.pdf>. Acesso em 20 jun. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Parecer do Comitê de Ética

UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Reflexões sobre o hábito escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização

Pesquisador: DANIELA GIMENEZ FAUSTINO

Área Temática:

Versão: 3

CNAE: 61244016.0.0000.5004

Instituição Proponente: CEEH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.955.556

Resumo:

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o hábito escolar de alunos do ensino fundamental I em uma escola municipal da cidade de Sertana – SP. A pesquisa se insere nas discussões sobre o processo de escolarização, mais especificamente, na relação que se estabelece entre o hábito escolar, as práticas de professores e da família de alunos. Pretende-se identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do hábito escolar. A pesquisa busca identificar e refletir sobre a possível existência de disciplina, rotinas e disposições para os estudos de alunos dentro e fora do ambiente escolar, problematizando quais seriam os possíveis motivos da existência ou não de hábitos escolares provenientes da família e da escola e se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinam esses alunos a estudar, promovendo um hábito escolar e capital cultural escolarmente rentável.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral desta pesquisa é identificar e analisar o hábito escolar dos alunos do ensino

Página 01 de 14

UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Continuação do Parecer: 1.955.556

fundamental I em uma escola municipal da periferia de Sertana – SP. Busca-se identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do hábito escolar.

Objetivo Secundário:

A pesquisa busca identificar e refletir sobre a possível existência de disciplina, rotinas e disposições para os estudos de alunos dentro e fora do ambiente escolar, problematizando quais seriam os possíveis motivos da existência ou não de hábitos escolares provenientes da família e da escola e se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinam esses alunos a estudar, promovendo um hábito escolar e capital cultural escolarmente rentável.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A participação na pesquisa pode gerar risco, estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intuição, pelo fato de pesquisadores trabalhar com algumas questões inerentes à dinâmica e as relações familiares dos participantes. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas passagens nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas se as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento, visando minimizar este desconforto, o pesquisador entregará ao participante um termo de consentimento livre e esclarecido em que o participante pode a qualquer momento interromper a participação caso não queira dar prosseguimento às entrevistas. **Benefícios:** Ao obter e analisar os resultados da pesquisa, essa pode beneficiar a qualidade da educação dos alunos do ensino fundamental I caso a pesquisa demonstre que os hábitos escolares estão intimamente ligados ao bom rendimento escolar dos alunos. Dessa forma, divulgaremos os resultados da pesquisa a toda comunidade escolar, assim como à Secretaria de Educação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa sobre a relação do hábito escolar e o rendimento na aprendizagem com alunos do ensino fundamental.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão presentes todos os Termos de apresentação obrigatória.

Página 02 de 14

UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Continuação do Parecer: 1.955.556

Recomendações:

Aprovação:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há nenhuma pendência ou inadequação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PI INFORMACOES BASICAS_DO_PROJETO_799291.pdf	10/02/2017 09:22:52		Aceito
Cronograma	Cronograma.doc	10/02/2017 09:17:36	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Assentimento	consentimento.doc	10/02/2017 06:16:15	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Assentimento	autorizacao.doc	10/02/2017 06:15:45	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Assentimento	assentimento.doc	10/02/2017 06:16:27	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brevitura	Projeto.doc	31/12/2016 12:02:59	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
TCLER / Termos de Assentimento / Justificativa de Assentimento	supervisora.pdf	06/10/2016 10:56:03	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
TCLER / Termos de Assentimento / Justificativa de Assentimento	termodretorac.pdf	06/10/2016 16:56:09	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
TCLER / Termos de Assentimento / Justificativa de Assentimento	termodretoraa.pdf	06/10/2016 10:57:44	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
Outros	subtracaoeuper.doc	06/10/2016 16:52:16	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito

Página 03 de 14

UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Continuação do Parecer: 1.955.556

Outros	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
termodretora.doc		06/10/2016 16:51:48	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
orcamento.xlsx		06/10/2016 16:43:44	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito
Folha de Risco	cep.pdf	06/10/2016 16:42:23	DANIELA GIMENEZ FAUSTINO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Aprovação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 10 de Março de 2017

Assinado por:
Priscilla Hortense
(Coordenador)

Página 04 de 14

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Via Washington Luiz, Km 235 - C.P.676 – CGC 45358058/0001-40
13565-905 - SÃO CARLOS-SP-BRASIL
Centro de Educação e Ciências Humanas
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
secded@power.ufscar.br
FONE/FAX: externo (016) 3351-8365 – Ramal interno: 8931

Serrana, 15 de agosto de 2016.

Ilmo. Sr. Supervisor de Ensino

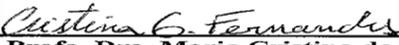
Prezado Senhor,

Venho solicitar autorização para que DANIELA GIMENEZ FAUSTINO MARTINS (RG 46.308.142- 0), aluna regular do curso de Pós-graduação em Educação da UFSCar, sob minha orientação Prof^a. Dr^a. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes possa fazer sua pesquisa para elaboração dissertação de mestrado na escola municipal de ensino fundamental Maria Antônia Soares Selegato da cidade de Serrana – SP, temática da pesquisa se volta para a questão: *Reflexões sobre o habitus escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização.*

O objetivo da pesquisa consiste em identificar e analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I em uma escola municipal da periferia de Serrana – SP. Buscamos identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do *habitus* escolar. Problematicamos quais seriam os possíveis motivos da existência ou não de *habitus* escolares provenientes da família e da escola e se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinem esses alunos a estudar, promovendo um *habitus* escolar e capital cultural escolarmente rentável.

A aluna está ciente e atenta ao código de ética, não interferindo no trabalho das escolas e nem utilizando qualquer dado que possa vir a prejudicar a Instituição, seus professores e alunos, em sua pesquisa final.

Desde já agradeço a atenção e colaboração, e coloco-me à disposição para os eventuais esclarecimentos que se façam necessários. Atenciosamente,


Prof. Dra. Maria Cristina da
Silveira G. Fernandes



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Via Washington Luiz, Km 235 - C.P.676 – CGC 45358058/0001-40
13565-905 - SÃO CARLOS-SP-BRASIL
Centro de Educação e Ciências Humanas
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
secded@power.ufscar.br
FONE/FAX: externo (016) 3351-8365 – **Ramal interno: 8931**

Serrana, 15 de agosto de 2016.

Concedo a autorização da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de Serrana - SP, à pesquisadora DANIELA GIMENEZ FAUSTINO MARTINS (RG 46.308.142- 0), aluna regular do curso de Pós-graduação em Educação da UFSCar, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes, para que possa fazer sua pesquisa para elaboração de dissertação de mestrado na escola municipal de ensino fundamental XXXXX.

A temática da pesquisa se volta para a questão: *Reflexões sobre o habitus escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização.*

O objetivo da pesquisa consiste em identificar e analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I em uma escola municipal da periferia de Serrana – SP. A aluna/pesquisadora busca identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do *habitus* escolar. E problematiza quais seriam os possíveis motivos da existência ou não de *habitus* escolares provenientes da família e da escola e se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinem esses alunos a estudar, promovendo um *habitus* escolar e capital cultural escolarmente rentável.

A aluna/pesquisadora está ciente e atenta ao código de ética, não interferindo no trabalho da escola e nem utilizando qualquer dado que possa vir a prejudicar a Instituição, seus professores e alunos, em sua pesquisa final.

Supervisor de Ensino

APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO DA DIRETORIA DA ESCOLA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Via Washington Luiz, Km 235 - C.P.676 – CGC 45358058/0001-40
13565-905 - SÃO CARLOS-SP-BRASIL
Centro de Educação e Ciências Humanas
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
secded@power.ufscar.br
FONE/FAX: externo (016) 3351-8365 – **Ramal interno: 8931**

Serrana, 15 de agosto de 2016.

Ilma. Sr^a. Diretora

Prezada Senhora,

Venho solicitar autorização para que DANIELA GIMENEZ FAUSTINO (RG: 46308142-0), aluna regular do curso de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, sob minha orientação Prof^a. Dr^a. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes possa realizar uma entrevista com alunos da escola sobre suas rotinas e *habitus* escolares e com os professores do ensino fundamental I, a fim de buscar dados para sua pesquisa intitulada: “Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização”.

A referida pesquisa tem como objetivo geral identificar e analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I em uma escola municipal da periferia de Serrana – SP. A aluna/pesquisadora busca identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do *habitus* escolar.

A aluna está ciente e atenta ao código de ética, não interferindo no trabalho da escola e nem utilizando qualquer dado que possa vir a prejudicar a Instituição, seus professores e alunos, em sua pesquisa final.

Desde já agradeço a atenção e colaboração e me coloco à disposição para os eventuais esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes
Departamento de Educação – DEd/ Sala 05/ Tel: 3351-8364
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Via Washington Luiz, Km 235 - C.P.676 – CGC 45358058/0001-40
13565-905 - SÃO CARLOS-SP-BRASIL
Centro de Educação e Ciências Humanas
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
secded@power.ufscar.br
FONE/FAX: externo (016) 3351-8365 – **Ramal interno: 8931**

Serrana, 15 de agosto de 2016.

Concedo a autorização do Supervisor Escolar da Prefeitura Municipal de Serrana, a pesquisadora DANIELA GIMENEZ FAUSTINO MARTINS (RG 46.308.142- 0), aluna regular do curso de Pós-graduação em Educação da UFSCar, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes, para que possa fazer sua pesquisa para elaboração de dissertação de mestrado na escola municipal de ensino fundamental XXXXXX.

A temática da pesquisa se volta para a questão: *Reflexões sobre o habitus escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização.*

O objetivo da pesquisa consiste em identificar e analisar o *habitus* escolar dos alunos do ensino fundamental I em uma escola municipal da periferia de Serrana – SP. A aluna/pesquisadora busca identificar nas rotinas, nas relações entre a instituição familiar e escolar quais as estratégias e as práticas que contribuem para a consolidação dinâmica do *habitus* escolar. E problematiza quais seriam os possíveis motivos da existência ou não de *habitus* escolares provenientes da família e da escola e se as famílias e os professores possibilitam práticas que ensinem esses alunos a estudar, promovendo um *habitus* escolar e capital cultural escolarmente rentável.

A aluna/pesquisadora está ciente e atenta ao código de ética, não interferindo no trabalho da escola e nem utilizando qualquer dado que possa vir a prejudicar a Instituição, seus professores e alunos, em sua pesquisa final.

Diretora da escola

APÊNDICE D – TCLE PARA PROFESSORES**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS****DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO / PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****PROFESSORES****(Resolução 466/2012 do CNS)****REFLEXÕES SOBRE O HABITUS ESCOLAR DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL I EM SEU PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Eu, Daniela Gimenez Faustino, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o(a) convido a participar da pesquisa “Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização” orientada pela Prof^{ra} Dr^a Maria Cristina da Silevira Galan Fernandes.

Este projeto de pesquisa se insere nas discussões sobre o processo de escolarização, mais especificamente, na relação que se estabelece entre o *habitus* escolar, as práticas de professores e da família de alunos do ensino fundamental I. Esta pesquisa tem como objetivo conhecer a rotina de estudos dos alunos, verificar quais são suas possíveis implicações no rendimento escolar dos estudantes e compreender de que forma tais conhecimentos são utilizados pelos professores na escola.

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa porque é docente do ensino fundamental I da escola e do município escolhido para a realização do estudo. A sua colaboração nesse estudo consiste em participar de uma entrevista semiestruturada individual, que pretende entender melhor os conhecimentos e saberes que os alunos trazem de suas casas e de que forma tais conhecimentos são utilizados pelos professores na escola. Se em algum momento você necessitar de maiores esclarecimentos relacionados à pesquisa, coloco-me ao seu inteiro dispor. Para isso, basta contatar-me no telefone apresentado no final deste documento.

A entrevista será individual e realizada no próprio local da escola ou em outro local, se assim o preferir. As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar risco, estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato da pesquisadora trabalhar com algumas questões referentes à dinâmica e às práticas pedagógicas dos professores. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas se as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-lo(a) e encaminhá-lo(a) para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação, para a construção de novos conhecimentos e esperamos que este estudo possa oferecer benefícios a você na medida em que permitirá a reflexão sobre suas práticas pedagógicas em relação a possíveis estímulos às rotinas e disciplina dos seus alunos para o sucesso nos estudos.

A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e com o seu trabalho docente. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas. As gravações realizadas durante a entrevista semiestruturada serão transcritas pela pesquisadora. Depois de transcritas serão apresentadas aos participantes para validação das informações.

A transcrição das gravações será realizada na íntegra pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação.

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta das informações. Você terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa. Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone (016) 3351-8364. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Daniela Gimenez Faustino

Endereço: Rua Juruá, n. 1215. Torre 5, Bloco A, apartamento 31 – Ribeirão Preto/SP

Contato telefônico: (016) 988012413 e-mail: dgfaustino@gmail.com

Local e data: _____

Nome do Pesquisador

Assinatura do pesquisador

Nome do Participante

Assinatura do Participante

APÊNDICE E - TCLE PARA OS PAIS/RESPONSÁVEIS**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO / PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****PAIS OU RESPONSÁVEL****(Resolução 466/2012 do CNS)****REFLEXÕES SOBRE O HABITUS ESCOLAR DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL I EM SEU PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Eu, Daniela Gimenez Faustino, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o(a) convido a participar da pesquisa “Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização” orientada pela Prof^{ra} Dr^a Maria Cristina da Silevira Galan Fernandes.

Este projeto de pesquisa se insere nas discussões sobre o processo de escolarização, mais especificamente, na relação que se estabelece entre o *habitus* escolar, as práticas de professores e da família de alunos do ensino fundamental I.

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer a rotina de estudos dos alunos, verificar quais são suas possíveis implicações no rendimento escolar dos estudantes e compreender de que forma tais conhecimentos são utilizados pelos professores na escola.

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa porque seu filho(a)/neto(a) está regularmente matriculado no ensino fundamental I da escola e do município escolhido para a realização do estudo.

A sua colaboração nesse estudo consiste em participar de uma entrevista semiestruturada individual, sobre a rotina de estudo de seu(a) filho(a)/neto(a) em casa e na escola. Se em algum momento você necessitar de maiores esclarecimentos relacionados à pesquisa, coloco-me ao seu inteiro dispor. Para isso, basta contatar-me no telefone apresentado no final deste documento.

A entrevista será individual e realizada no próprio local da escola ou em outro local, se assim o preferir. As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar risco, estresse e desconforto como

resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato da pesquisadora trabalhar com algumas questões referentes à dinâmica e as relações familiares dos participantes. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas se as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-la e encaminhá-la para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação, para a construção de novos conhecimentos e esperamos que este estudo possa oferecer benefícios a você e/ou sua família na medida em que permitirá a reflexão sobre suas rotinas e disciplina para o sucesso nos estudos.

A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora, com a escola ou com seus professores. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas. As gravações realizadas durante a entrevista semiestruturada serão transcritas pela pesquisadora. Depois de transcritas serão apresentadas aos participantes para validação das informações.

A transcrição das gravações será realizada na íntegra pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação.

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta. Você terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone (016) 3351-8364. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Daniela Gimenez Faustino

Endereço: Rua Juruá, n. 1215. Torre 5, Bloco A, apartamento 31 – Ribeirão Preto/SP

Contato telefônico: (016) 988012413 e-mail: dgfaustino@gmail.com

Local e data: _____

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Nome do Participante

Assinatura do Participante

APÊNDICE F – AUTORIZAÇÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS QUANTO À PARTICIPAÇÃO DOS FILHOS NA PESQUISA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO / PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO**

AUTORIZAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEL

(Resolução 466/2012 do CNS)

**REFLEXÕES SOBRE O HABITUS ESCOLAR DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL I EM SEU PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Eu, Daniela Gimenez Faustino, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o(a) convido a autorizar seu(sua) filho(a)/neto(a) a participar da pesquisa “Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização” orientada pela Profª Drª Maria Cristina da Silevira Galan Fernandes.

Este projeto de pesquisa se insere nas discussões sobre o processo de escolarização, mais especificamente, na relação que se estabelece entre o *habitus* escolar, as práticas de professores e da família de alunos do ensino fundamental I.

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer a rotina de estudos dos alunos, verificar quais são suas possíveis implicações no rendimento escolar dos estudantes e compreender de que forma tais conhecimentos são utilizados pelos professores na escola.

Você está sendo convidado a autorizar a participação do seu(sua) filho(a)/neto(a) nesta pesquisa, pois ele(a) está regularmente matriculado no ensino fundamental I da escola e do município escolhido para a realização do estudo.

A sua colaboração nesse estudo consiste em autorizar seu(sua) filho(a)/neto(a) a participar de uma entrevista semiestruturada individual sobre a rotina de estudo dele(a) em casa e na escola. Se em algum momento você necessitar de maiores esclarecimentos relacionados à pesquisa, coloco-me ao seu inteiro dispor. Para isso, basta contatar-me no telefone apresentado no final deste documento.

A entrevista será individual e realizada no próprio local da escola ou em outro local, se assim o preferir. As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto,

esclareço que a participação na pesquisa pode gerar risco, estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato da pesquisadora trabalhar com algumas questões referentes à dinâmica e as relações familiares dos participantes. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas se as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das entrevistas por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientá-la e encaminhá-la para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

Sua autorização para a participação de seu filho/neto(a) nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação, para a construção de novos conhecimentos e esperamos que este estudo possa oferecer benefícios a você e/ou sua família na medida em que permitirá a reflexão sobre suas rotinas e disciplina para o sucesso nos estudos.

A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

A participação do(a) seu(sua) filho(a)/neto(a) é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela participação dele(a). A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de autorizar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo ao seu(sua) filho(a)/neto(a) em sua relação com a pesquisadora, com a escola ou com seus professores. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas. As gravações realizadas durante a entrevista semiestruturada serão transcritas pela pesquisadora. Depois de transcritas serão apresentadas aos participantes para validação das informações.

A transcrição das gravações será realizada na íntegra pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão

comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação.

Todas as despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da participação de seu(sua) filho(a)/neto(a) na pesquisa, quando for o caso, serão ressarcida no dia da coleta. Você terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação do(a) seu(sua) filho(a)/neto(a) na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone (016) 3351-8364. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu(minha) filho(a)/neto(a) na pesquisa e concordo em autorizá-lo(a) a participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Daniela Gimenez Faustino

Endereço: Rua Juruá, n. 1215. Torre 5, Bloco A, apartamento 31 – Ribeirão Preto/SP

Contato telefônico: (016) 988012413 e-mail: dgfaustino@gmail.com

Local e data: _____

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Nome dos Pais ou Responsável

Assinatura dos Pais ou Responsável

Nome do(a) aluno(a)

APÊNDICE G – TALE PARA ALUNOS(AS)**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO / PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PARA ESTUDANTE ALFABETIZADO****(Resolução 466/2012 do CNS)**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização”.

Seus pais ou responsáveis permitiram que você participe.

Queremos saber sobre a sua rotina de estudos em casa e na escola.

As crianças que irão participar desta pesquisa têm de oito a 12 anos de idade.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa porque está regularmente matriculado no ensino fundamental I da Escola Municipal de Ensino Fundamental onde o estudo será realizado.

A pesquisa será feita na sua escola, onde você e outras crianças serão entrevistadas individualmente. Para isso, será usado um gravador de voz.

Durante a pesquisa pode ocorrer algum risco ou desconforto a você. As perguntas não serão invasivas à sua intimidade, mas, explico que a sua participação na pesquisa pode gerar alguns riscos como, estresse e desconforto devido ao relato de suas opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as suas ações e também constrangimento e intimidação, pelo fato da pesquisadora trabalhar com perguntas sobre o seu dia a dia e as suas relações familiares. Você poderá pausar a entrevista quando quiser, pode não responder as perguntas que o incomodarem e também pode interromper a entrevista a qualquer momento.

Se você tiver alguma dúvida pode nos procurar pelos telefones (016) 98801-2413 e (016) 3351-8364.

Mas, também, há coisas boas que podem acontecer na entrevista, como maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação, para a construção de novos conhecimentos e esperamos que este estudo possa oferecer benefícios a você e/ou sua família na medida em que permitirá a reflexão sobre suas rotinas e disciplina para o sucesso nos estudos.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram.

Quando terminarmos a pesquisa, a pesquisadora fará a transcrição das gravações na íntegra e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

=====

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “Reflexões sobre o *habitus* escolar de alunos do ensino fundamental I em seu processo de escolarização.”

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar furioso.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Serrana, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE H - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1. Apresentação da pesquisa.
2. Você leciona em qual série?
3. Quantos alunos têm a sua classe?
4. Quais são as principais dificuldades dos alunos na sua classe?
5. Você costuma dar atividades para os alunos realizarem em casa?
6. Com que frequência elas ocorrem?
7. Normalmente, quais e como são essas atividades propostas?
8. Os alunos realizam essas tarefas de casa?
9. Quando não realizam, qual é a justificativa?
10. Normalmente a turma realiza ou não as atividades propostas fora do ambiente escolar?
11. Qual a sua opinião sobre a necessidade da realização das tarefas de casa?
12. Quais são as suas práticas para a efetivação das atividades extraescolares?
13. Tem o costume de conversar com os alunos e com os pais sobre a importância de terem uma rotina e disciplina para estudos?
14. Você promove práticas que ensinem esses alunos a estudarem? Quais, por exemplo?
15. Como é a sua relação com as famílias dos alunos?
16. Com que frequência costuma conversar com os pais dos alunos?
17. Você acredita que as atividades desenvolvidas fora do ambiente escolar estão relacionadas ao desempenho escolar dos alunos?
18. Na prática, como você pode observar essa relação?
19. Você sente a presença ou ausência das famílias em relação ao acompanhamento escolar dos alunos?
20. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS OU RESPONSÁVEIS

1. Apresentação da pesquisa.
2. Qual é a sua relação de parentesco com o aluno?
3. Até que série você estudou?
4. Quais foram os motivos para a escolha desta escola em que seu filho(a)/neto(a) está estudando?
5. Em que série seu filho(a)/neto(a) está estudando?
6. Quais são as suas ações na vida escolar de seu filho(a)/neto(a)? (se participa em reuniões, mantém-se informado, analisa a nota no boletim).
7. Como é sua relação com o(a) professor(a)?
8. O/A Sr(a) tem o costume de falar com o(a) professor(a) com que frequência?
9. O/A Sr(a) acompanha as atividades desenvolvidas pelo aluno na escola e em casa, por exemplo, olhando os cadernos? Com que frequência?
10. O/A Sr(a) tem o hábito de conversar com o(a) filho(a)/neto(a) sobre o dia-a-dia na escola?
11. Com que frequência seu filho(a)/neto(a) estuda em casa?
12. O/A Sr(a) ajuda na realização das tarefas de casa?
13. Acha importante que o aluno tenha uma rotina de estudo e disciplina para estudar?
14. Como o(a) Sr(a) possibilita essa rotina de estudos em casa?
15. O/A Sr(a) promove práticas que ensinem seu filho(a)/neto(a) a estudar? Quais, por exemplo?
16. Como é o desempenho escolar do seu filho(a)/neto(a)?
17. Quando o aluno apresenta desempenho fraco ou ruim, quais são suas ações?
18. O/A Sr(a) gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

APÊNDICE J - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

1. Apresentação da pesquisa.
2. Em que série você estuda?
3. Quantos anos você tem?
4. Você tem o costume de realizar todas as atividades desenvolvidas pelo professor?
5. Quando você tem dúvidas, procura o professor para tirar as dúvidas?
6. Você sempre tem tarefas de casa?
7. Normalmente, como são essas tarefas de casa?
8. Faz as tarefas sempre?
9. Quando não faz, normalmente por qual motivo?
10. Alguém te acompanha ou te ajuda a fazer essas tarefas? Quem?
11. Você conversa com seus pais ou responsáveis sobre o dia-a-dia na escola?
12. Na sua classe, os alunos costumam fazer as atividades de casa que o professor propõe?
13. O que você acha de fazer tarefas de casa? Acha importante?
14. Você estuda em casa com que frequência?
15. Sua família tem o costume de olhar seus cadernos e pedir para você ir estudar?
16. Na sua casa, você tem algum lugar para estudar? Onde?
17. Você tem alguma rotina de estudos? Por exemplo, algum horário todos os dias para estudar?
18. Como é seu desempenho escolar? Como estão as suas notas?
19. Sua família acompanha suas notas, participa das reuniões de pais?
20. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

APÊNDICE K – Quadro: Práticas pedagógicas

Categoria	Subcategoria	Exemplo de fala
Prática Docente	Atividades para os alunos realizarem em casa	<i>Sempre.</i> Bruna <i>Sim.</i> Letícia
	Atividades coletivas fora do ambiente escolar	<i>Raramente eu dou esse tipo de atividade, justamente porque a nossa clientela não tem esse tipo de respaldo em casa. Então quando eu dou, por exemplo, ah vou fazer um cartaz sobre as estações do ano, aí eu procuro selecionar alguns alunos mando para casa fazer o cartaz depois a próxima atividade, vamos supor, eu trabalhei solos; tipos de solo; da erosão para outros alunos e eles fazem em casa mas mais individual. Geralmente coletiva eu não mando... muito pouco... trabalho coletivo só na sala.</i> Letícia
	Frequência das atividades para casa	<i>De segunda a quinta-feira.</i> Bruna <i>De segunda a quinta. Só na sexta que não, porque na sexta.... na quinta-feira eles levam uma atividade de livro, então eles têm que ler o livro e fazer um fichamento, então eles levam na quinta para me entregar na segunda.</i> Letícia
	Característica das tarefas	<i>É... para eles praticarem o conteúdo trabalhado na sala de aula, então tudo que foi dado no dia eu mando para casa para eles tá fazendo e praticando tudo o que foi ensinado.</i> Bruna <i>São variadas de acordo com o que eu vou trabalhando na sala e de acordo com o que eles estão trabalhando também. Porque tenho uns alunos que trabalham paralelo, né, onde são atividades paralelas então as lições deles, as lições de casa são diferenciadas. Então se eu trabalhei aquela semana, por exemplo, subtração com reserva, igual essa semana, subtração com reserva e resolução de situações-problemas, geralmente eu mando aquela atividade. Se eu trabalhei a classificação de sílaba, mando aquele tipo de atividade. E uma produção textual, mas aí assim, não têm regras. Às vezes eu dou na segunda, às vezes eu dou na terça. Depende da semana.</i> Letícia
	Realizam as tarefas	<i>Numa sala de 30 crianças, pelo menos 25 crianças fazem.</i> Bruna <i>A maioria sim, algumas crianças não trazem no</i>

Devolutiva das atividades de casa		<i>dia, mas trazem depois no outro dia, porque eu cobro, eu mando bilhete para os pais, então às vezes eles não trazem no dia, mas no outro dia, eles trazem a atividade acumulada. Letícia</i>
	Justificativa para a não realização da atividade de casa	<i>Não deu tempo. Saiu com os pais. São as maiores justificativas deles. Bruna</i> <i>Ah, não deu tempo; tive que ir para Ribeirão Preto com meu pai e a minha mãe chegou tarde em casa. Geralmente eles têm uma justificativa até justa, porque realmente você vê que são crianças que os pais trabalham o dia todo, que às vezes fica com a vó, então, não têm uma... não têm alguém para estar disponível todos os dias. Então, a maioria das atividades eu procuro mandar para que eles façam sozinhos justamente por isso, para não esperar pai e mãe, porque eles não têm. Então, eles têm dificuldade em realizar porque não têm alguém para dar suporte para eles. Letícia</i>
	Comunicado para os pais	<i>Na maioria das vezes esses que não estudam, eles não estudam para prova também. Nem para a prova e assim, normalmente a gente manda um comunicado para os pais de prova, que vai ter prova pedindo ajuda dos pais, mas nem assim. Letícia</i>
Estratégia pedagógica	Alternativas combinadas com os alunos	<i>Então, aqui na escola como não tem muito essa cobrança dos pais, aqui os pais acabam sendo bem ausentes, então eu fiz um combinado com eles [os alunos]; se eles não fizessem atividades eles fariam no horário do intervalo ou de uma aula extra, como educação física. Foi onde eu consegui aumentar e sinto que no começo do ano você mandava a tarefa, metade da sala não fazia, não realizava tarefa, aí eu fiz um combinado com eles, os que não fizessem a atividade em casa fariam aqui na hora do recreio. Bruna</i> <i>Ah, eu já criei este hábito desde o começo do ano, então a lição de casa eu reservo um tempo no final, passo a lição, explico o que eu quero, o que seja feito, dou exemplo, se precisar, comparo com alguma atividade que eles fizeram na sala de aula. Não tem problema... assim. Todo começo de ano já tem um combinado. Letícia</i>
	Conferência da realização das	<i>Que a gente está sempre vistando, eu falo para eles</i>

	atividades	<i>[pais] que estou sempre vistando. Bruna</i>
	Conversas com os pais sobre a importância de terem disciplina e rotinas de estudos	<p><i>[...] aqui na escola e na maioria das vezes quando eu vejo um aluno com muita dificuldade, que não realiza tarefa, eu procuro ligar para os pais e convoco o pai na escola, até para saber da realidade que está acontecendo, que muitas vezes o pai não tem consciência do que está acontecendo, acha que o aluno faz atividade; aí trago eles para a realidade da dificuldade da criança. Bruna</i></p> <p><i>Sim. No começo do ano é feito isso na primeira reunião, mas é o que eu te falei, o grande problema é que a maioria não fica com os pais.[...]Então dentro daquilo que eles podem, eu peço para ele se organizar e pedir para a criança chegar, almoçar, fazer a lição de casa, mas aí... eles ficam meio que...por conta deles mesmo, né. Letícia</i></p>
Relação Escola/ Família	Ausência dos familiares	<p><i>Os pais acabam sendo bem ausentes, mas dentro do possível eu tento trazer para sala de aula, porque é assim, aqueles pais que nunca apareceram eu ligo convocando. Mas assim, você tem que convocar para eles poderem vim, porque se você deixar, eles não vêm. Bruna</i></p> <p><i>Na maioria das vezes aquele pai que a gente mais precisa falar é o ausente da reunião. Letícia</i></p>
	Participação dos familiares em reuniões de pais e responsáveis	<p><i>É mais em reunião de pais mesmo, né. Terceiro ano eles já não vêm trazer os filhos e nem buscar. Poucos buscam os filhos na escola, então eu vejo mais em reunião de pais. Letícia</i></p> <p><i>Olha de 30 crianças normalmente a gente recebe 15 a 16 pais. O restante eu tenho que entrar em contato. Bruna</i></p>
	Acompanhamento familiar das atividades escolares dos filhos	<p><i>[...] você percebe que quando o pai está presente [na vida escolar da criança] a tarefa vem, o pai olha o caderno. Que a gente está sempre vistando, eu falo para eles que estou sempre vistando. Os pais que estão próximos da escola a gente sempre... eles já sabem da rotina, porque eu tenho uma rotina de tarefa, de segunda a quinta-feira, então esse pai já sabe. Então, quando o aluno... muitos deles os [pais] presentes, então eles falam: Olha essa semana não viu o aluno sentar, então eu quero... ele sabe que está acontecendo alguma coisa. Agora os [pais] ausentes não... aluno tem que se virar, se ele fez atividades tudo bem, se não fez o pai também não teve tempo para cobrar essas</i></p>

		<i>atividades. Bruna</i>
	Ausência de acompanhamento familiar das atividades escolares dos filhos	<i>Então, eles [os alunos] estudam de manhã, aí eles saem à tarde, uns ficam com a vizinha, outras ficam em casa sozinhas. Por exemplo, eu tenho 4 alunos que ficam em casa sozinhos. Eu tenho os pais que chegam tarde em casa, então, é complicado você...você exemplifica essa rotina para os pais. Agora o dia-a-dia eles que estabelecem, porque cada um tem uma... um tipo de vida...uma necessidade diferente, né. Acho que o grande problema dos alunos com dificuldade é uma ausência da família. Que quando você tem um aluno com uma dificuldade, que tem... que foge àquilo, foge à nossa prática educativa em sala de aula, mas a família que é presente corre atrás, então essa criança ela tem logicamente muito mais chance de obter um sucesso nos estudos do que aquela que a família é totalmente ausente. Letícia</i>

Fonte: Entrevistas realizadas pela pesquisadora com professoras do Ensino Fundamental I (2016).

APÊNDICE L – Quadro: Práticas familiares

Categoria	Subcategoria	Exemplo de fala
Relação Família/ Escola	Escolha da escola	<p><i>É porque eu moro perto, né. É mais perto. Rosa</i></p> <p><i>É porque no começo o povo falava, comentava que era muito boa. Aí como a gente morava de aluguel e agora tá aqui perto, aí a gente colocou ela aqui. João</i></p> <p><i>Porque é a que é a mais próxima de casa. Ana</i></p> <p><i>Porque a gente mudou, né, de bairro... aqui é a escola mais perto. Fernanda</i></p> <p><i>Porque é mais perto de casa, também que a secretaria da educação pede pra ser perto de casa, né? E ela tá aqui desde o primeiro ano. Ela estudou antes, três anos ali na creche, aqui subindo também, na *****. Estudou três anos lá, aí depois ela veio pra cá. Acho que foi indicação da escola lá. Marcos</i></p> <p><i>Ah, ela tava estudando na *****, aí lá ela não tava aprendendo muito a ler, ela tava com muita dificuldade. Ai eu peguei e mudei ela pra cá. Carla</i></p>
	Participação em reuniões	<p><i>Ah, quando me chamam eu venho. Sempre que posso eu venho. Rosa</i></p> <p><i>Toda reunião a gente tá junto. João</i></p> <p><i>Participo, das reuniões eu acho que só faltei uma, parece. Eu sempre... nas reuniões eu venho. Ana</i></p> <p><i>Eu venho nas reuniões. Fernanda</i></p> <p><i>Toda reunião eu venho trazer ela, e venho buscar, converso com a professora direto. Marcos</i></p> <p><i>Eu costume vir nas reuniões certinho. Carla</i></p>
	Outros momentos	<p><i>É, quando elas me chamam, no início da manhã. Aí eu venho. Rosa</i></p> <p><i>Também, por causa de reunião e preocupação com ela também. E, sempre que precisa e sempre na reunião. Sempre que precisa, porque já teve vezes que quando precisou aí a gente veio e conversou com ela. E teve outras reuniões também que sempre</i></p>

		<p><i>a gente tava perto... então como é que a H*** tá saindo, como não tá? Então sempre tá falando. João</i></p> <p><i>[...] sempre, a gente conversa o tempo todo. Quando precisa, mas assim, querer entender porque ele não queria vir pra escola. Eu perguntava que que é que tava acontecendo, ai ele não falava. Depois que ele falou que era duas meninas que estavam xingando ele baixinho e a professora não tava vendo, ela não via porque elas faziam tudo escondido dela, ne, assim ai eu fui lá na sala ai eu falei que queria conversar com ela, ai a gente foi, conversou com ela e também acabou a confusão, porque ai todo dia ele dava dor de cabeça, pra eu tirar ele da escola, não sabia que que era, já tava preocupada. Ai é por causa das meninas tava sentada ao lado dele e elas ficavam fazendo gracinha com ele. Ai ele era nervoso, e ficava... dava dor de cabeça, e ai ficava passando mal. Ai também depois que a gente conversou, também acabou. Ana</i></p> <p><i>Quando pede, aí eu venho. Fernanda</i></p> <p><i>Sempre que necessário, não necessariamente em reunião, né... às vezes na rua ela me aborda, ó a J*** tá desse jeito, faz isso, ó, traz aquilo, ó, preciso que você venha aqui. Sempre que preciso, qualquer coisa a gente conversa. Marcos</i></p>
Rotina de estudos	Acompanhamento das atividades de casa	<p><i>Eu olho [...] Ah, quando eu vejo que ele tá meio assim, já vou e dou uma olhada, né. Rosa</i></p> <p><i>Eu olho, às vezes eu olho. É, eu olho ai eu pergunto, mas aí quando saí daqui da escola eu já perguntei: Tem lição não? Que chega em casa já mando ele fazer logo. E quando é assim, negocio de recortar palavras ai eu ajudo ele, eu recorto as palavras, ele procura no livro que ele tem lá ele procura e ai recorta e cola. Quando precisa, assim... Ana</i></p> <p><i>Eu olho. Olho o caderno, tudo [...] Quase todos os dias, porque eu trabalho, e não tenho tempo, né? Mas quando eu tenho tempo eu pego, eu olho sim. Fernanda</i></p> <p><i>Todo dia, né? Chega em casa, a primeira coisa que</i></p>

		<p><i>faz é olhar o caderno. Marcos</i></p> <p><i>Todo dia. Todo dia eu pergunto se tem lição de casa e olho o caderno dela. Carla</i></p>
	Frequência das tarefas de casa	<p><i>Todo dia sim, quase todo dia. Marcos</i></p> <p><i>Ah é, tem vez que a professora, a professora dá lição de casa todo dia, só na sexta-feira que não dava. E agora que ela aprendeu a ler, ela tem vontade de ler, ler livro. Carla</i></p>
	Conversas após a escola	<p><i>Não, não. Nesse pedaço eu não converso com ele não, porque vixe, aí eu fico estressada. É muita coisa pra mim. Rosa</i></p> <p><i>A gente pergunta. Chega em casa e pergunta: Tem dever de casa ou não tem? Tem ou não tem? Tem, tem....que é que tem que fazer? Se tiver que fazer já pede pra ela fazer, se não a gente ajuda ela fazer e faz isso direto. João</i></p> <p><i>É, como foi de aula, essas coisas. Ele disse: foi bem. Mas eu não deixo ir só não, até porque é perto aqui em cima, mas eu não deixo vir só não, porque tem tranqueirada aqui nessa rua, tem duas boca de fumo. Ai eu tenho medo de fazer alguma coisa com ele, assim, eu tenho medo de acidente, porque essa rua é dupla e eles não prestam atenção pra atravessar a rua. É grande, mas é desligado. Ana</i></p> <p><i>Pergunto, converso. Fernanda</i></p> <p><i>Converso. Ela conta alguma coisa, sabe como que é, né? Tudo não conta. Marcos</i></p> <p><i>Converso, pergunto como foi a aula, se deu prova, se tem lição de casa. Carla</i></p>
	Rotina de estudo dos filhos em casa	<p><i>Não. Rosa</i></p> <p><i>Ele chega da escola, faz a lição, depois ele brinca, dorme. Porque tem vez que quando ele tá com sono, aí ele dorme. Aí assim ele faz lição e depois brinca. Ana</i></p> <p><i>Ah, não. Chega, assim, e vai almoçar, vai ver televisão. Quando tem lição de casa ela já chega primeiro e faz a lição, depois ela vai brincar. Mas</i></p>

		<p><i>primeiro a lição. Quando não tem tarefa aí ela pega e vai brincar. Fernanda</i></p> <p><i>Não. Não tem. Marcos</i></p> <p><i>Não, dá na cabecinha dela de ler e eu comprei até um livro de historinha pra ela ler. Carla</i></p>
--	--	--

Fonte: Entrevistas realizadas pela pesquisadora com professoras do Ensino Fundamental I (2016).

APÊNDICE M – Quadro: Disposições para os estudos

Categoria	Subcategoria	Exemplo de fala
Rotina escolar	Realização das atividades na sala de aula	Balançando a cabeça faz gestos que sim. Lucas <i>Faço. Tudo. Aline</i>
	Realização das atividades na sala de aula e para casa dos colegas	<i>Faz. Lucas</i> <i>Costumam, a maioria. O que não faz muito é o G***** (Lucas) e o J*****. A maioria eles faz sim. Felipe</i> <i>Uhum. Laura</i> <i>Faz de vez em quando... Tem alguns que faz, alguns que não faz. Eles ficam conversando, fica brincando, é assim. Aline</i>
	Resolução de dúvidas com a professora	<i>Eu às vezes fico com vergonha, mas eu pergunto. Cecília</i> <i>De classe, quando eu... quando eu lembro eu pergunto, mas quando eu não lembro vou internet, pergunto para os meus pais. Felipe</i> <i>Aham... de vez em quando eu pergunto para meus amigos, ou senão para a professora. Aline</i>
	Dúvidas sanadas	Continua fazendo gestos com a cabeça demonstrando afirmação. Lucas <i>Aham. Cecília</i> <i>Fico com alguma dúvida. Laura</i>
	Dúvidas não sanadas	<i>Não pergunto! Fico com vergonha... Livia</i>
	Tarefas de casa	<i>Tenho, de vez em quando não tenho. Cecília</i> <i>Sim. Felipe</i>
	Frequência das tarefas de casa	<i>Só na quinta-fei...na sexta-feira que não. Lucas</i> <i>Ela passava todo dia da semana, menos de sexta-feira. Teve uma época que ela parou de passar, mas agora ela tá passando. Cecília</i>

		<p><i>Sim, até sexta-feira. Sexta-feira não tem. Felipe</i></p> <p><i>Todo dia. Laura</i></p> <p><i>Uns 2 ou 3 dias (da semana). Aline</i></p>
	Realiza tarefas de casa	<p><i>Balançando a cabeça faz gestos que sim. Laura</i></p> <p><i>Às vezes eu faço, às vezes não. Lucas</i></p> <p><i>Faço. Cecília</i></p> <p><i>Sim. Lívia</i></p> <p><i>Sinalizou em gestos com a cabeça que sim. Laura</i></p> <p><i>Faço. Aline</i></p>
	Motivos da não realização das tarefas de casa	<p><i>Porque eu esqueço. É... aí às vezes eu faço errado. Às vezes tá difícil, aí eu não faço. Lucas</i></p> <p><i>Só teve uma vez que não deu tempo de eu terminar, porque ela mandou copiar de um livro e porque eu tinha uma apresentação para fazer na fundação (Fundação Cultural–espaço da prefeitura com aulas extracurriculares gratuitas). Mas aí ela entendeu numa boa. Cecília</i></p> <p><i>Uma vez que eu esqueci. Só uma vez, mas o resto eu lembrei. Felipe</i></p> <p><i>Porque é assim, tive um quadro lá, e tava escrito um monte de coisa, aí pedi ajuda pra minha mãe, ela também não conseguiu, aí eu falei pra professora que eu não consegui fazer. Aline</i></p>
	Características das tarefas de casa	<p><i>Às vezes é matemática, ou ela... ela passou lição de casa que é para recortar as palavras. Lucas</i></p> <p><i>De matemática ou língua portuguesa. Responder pergunta de texto. Cecília</i></p> <p><i>Ah, quando é matemática é divisão. É o que a professora passa no dia. E português é interpretação de texto mesmo. A maioria das vezes é cópia. (folhas xerocadas). Felipe</i></p> <p><i>Português, matemática e ciências. Lívia</i></p> <p><i>Matemática, História...Geografia. Laura</i></p>

		<i>Tem vez que é de matemática, cruzadinha, tabuada... é assim... Aline</i>
	Dificuldade das tarefas	<i>Difícil... ciências. Lívia</i> <i>Não. Cecília</i> <i>Muito não... Laura</i>
	Frequência com que estuda em casa	<i>Só quando tem prova. Lucas</i> <i>De vez em quando. Por exemplo, quando eu chego em casa de vez em quando eu estudo sim, mas é só um pouquinho, uns dez minutinhos. Cecília</i> <i>Ah, quando eu tenho lição de casa eu faço, quando não tem eu vou brincar na casa da minha amiga. Aí é assim... quando tem lição de casa não é assim, eu fico dentro de casa, no meu quarto fazendo. Aline</i>
	Forma com que estuda para as provas	<i>Quando tem prova aí... eu dou uma olhada. Aí eu faço a prova. Lucas</i> <i>Eu estudo bastante, até eu decorar na minha cabeça, todas as palavras. Eu costumo estudar antes, todos os dias, sabe antes da prova. Cecília</i>
	Rotina quando não tem tarefa de casa ou prova	<i>Ah, eu não estudo não. Lucas</i> <i>Reviso as matérias. De vez em quando. Por exemplo, quando eu chego em casa de vez em quando eu estudo sim, mas é só um pouquinho, uns dez minutinhos. Cecília</i> <i>Eu fico brincando o dia inteiro com a minha prima. Lívia</i> <i>Ah, quando não tem, eu falo assim pra minha irmã fazer prova, pra nos brincar de escolinha, aí eu faço tudo. Aline</i>
Acompanhamento familiar da rotina escolar dos filhos	Familiar que acompanha as tarefas de casa	<i>Minha irmã, a mais velha. Lucas</i> <i>Meu pai e minha mãe. Cecília</i> <i>Minha mãe. Meu pai não, ele chega às 10 horas da noite. Lívia</i>
	Familiares que auxiliam na	<i>Eu pergunto pra minha mãe, ou pro meu pai. Se eles</i>

	resolução das tarefas escolares	<i>não soube eu vou na internet lá, no Google. Felipe</i> <i>Uhum. Meu pai não, porque ele só quer que eu leio. Laura</i>
	Conversas com a família sobre o dia a dia na escola	<i>Ah, eu converso. Lucas</i> <i>Tenho, tenho. Ah, eu falo como foi o meu dia, a tarefa que a professora passou, falo o que aconteceu no recreio e etc. Cecília</i> <i>É... quando acontece briga eu falo e quando é matéria nova que eu não entendo eu às vezes falo pra ela que... que é pra eu estudar. Normalmente mais é o meu pai. Felipe</i> <i>Sim. Laura</i> <i>Eu converso, na maioria... é todo dia. Aline</i>
	Acompanhamento das atividades escolares dos filhos	<i>Não. Lucas</i> <i>De vez em quando, meu pai olha. Ele fala da minha letra... pede pra melhorar...Cecília</i> <i>Eu não vejo, mas ela disse que olha (mãe). Eu acho que sim, porque eu vejo o caderno ao contrário, essas coisas. Felipe</i> <i>Não. Só quando eu mostro pra ela. Lívia</i> <i>Gesticula que sim. Laura</i> <i>Costuma. Só minha mãe. Ela fala que eu sou muito inteligente, me dá beijo, fala que tá orgulhosa. Aline</i>
	Participação da família em reuniões escolares	<i>Vem. Lucas</i> <i>Vem. Todo bimestre. Cecília</i> <i>Sempre. Quando não dá é porque minha mãe tem médico e meu pai tá viajando, aí eles não vêm. Felipe</i> <i>Vêm...meu pai vem. Laura</i>
Ações cotidianas	Retorno da escola para casa	<i>Vou com meu pai ou minha mãe. Cecília</i> <i>Minha mãe. Felipe</i>

		<i>Com os irmãos. Lívia</i>
	Rotina de estudos	<p><i>Não. Lucas</i></p> <p><i>Eu almoço, depois tomo banho, limpo a casa, durmo e quando acordo eu faço a tarefa. Cecília</i></p> <p><i>Normalmente eu... quando eu não almoço aqui na escola eu chego e como e....vou fazer a tarefa. Deixo passar um tempo e vou fazer. Felipe</i></p> <p><i>Tomar banho, comer e dormir. Depois que eu acordo faço a tarefa. Lívia</i></p> <p><i>Aham. Ah, quando eu tenho lição de casa eu faço, quando não tem eu vou brincar na casa da minha amiga. Aí é assim. Aline</i></p>
	Tempo de duração das atividades extraescolares	<p><i>Uns dez minutos. Cecília</i></p> <p><i>Quando é interpretação de texto é uma hora pra baixo, assim. Eu não demoro muito não. Quando eu tô cansado eu faço rápido. Felipe</i></p> <p><i>Uma hora. Lívia</i></p>
	Incentivo da família na aquisição de disciplina/rotina de estudos	<p><i>Não. Lucas</i></p> <p><i>Sim, minha mãe e meu pai, porque quando eu era do primeiro ano eu não gostava de fazer não, eu falava: para que se eu tô aprendendo na escola e não em casa? Aí eu... aí eu me acostumei a fazer. Felipe</i></p> <p><i>Sim, minha mãe. Lívia</i></p> <p><i>Meu pai. Fazia eu lê. Laura</i></p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela pesquisadora com professoras do Ensino Fundamental I (2016).

APÊNDICE N – Quadro: Valorização das atividades extraescolares

Categoria	Subcategoria	Exemplo de fala
Importância das tarefas de casa	Acompanhamento do aprendizado do aluno pelo professor	<i>Eu acho muito importante, através das atividades, das tarefas, eles conseguem tirar dúvidas, praticar as atividades e aí quando chega para gente a gente consegue trabalhar se eles estão absorvendo aquele conteúdo ou não. Bruna</i>
	Como reforço	<p><i>Eu acho a tarefa de casa é... primeiro que eu acho que ela acaba sendo um reforço da atividade que você trabalhou e eles trazem para você as dificuldades que eles tiveram, porque na hora que você vai corrigir você vê as dificuldades que eles estão tendo, o que que eles não aprenderam né, o que que você tem, o que que você precisa dar uma reforçada. Só que eu acho que essa atividade tem que ser dentro do que eles conseguem fazer sozinhos, pelo menos a nossa clientela, eu não posso comparar minhas atividades que eu dou aqui numa escola particular de classe média, alta-classe e média, porque os pais não têm tempo de sentar com eles. Eu não posso dar um recorte e colagem para casa se eu não der a tesoura, se eu não der material para recortar e se eu não der cola, porque eles não vão conseguir realizar. Então eu acho importantíssima, desde que ela não gera uma situação de conflito para criança que ela vai chegar em casa e não vai conseguir. São crianças de 8 - 9 anos ainda que não têm autonomia para se virar com uma lição sozinhos. Letícia</i></p> <p><i>Ah, sim... acho que complementa. Acho que é muito importante, não tem como ficar só quatro horinhas aqui, não dá pra fazer tudo. Marcos</i></p> <p><i>Ah eu acho que sim, ela aprende. Quando ela tá estudando dentro de casa tá fazendo a lição também, aí ela aprende melhor. Carla</i></p>
	Percepção positiva sobre a tarefa de casa	<i>Porque na interpretação de texto já me ajudou muito. Quando eu tô com dificuldade assim, com vírgula, essas coisas, ponto final e acento. A maioria dos pontos. Mais vírgula, essas coisas assim. Por exemplo, na hora que eu vou fazer sozinho aí que eu vejo (se aprendeu ou não o conteúdo estudado no</i>

		<p>dia). Felipe</p> <p><i>Eu acho. Porque dá nota, né. E quando passar de ano vai ter futuro... e só. Lucas</i></p> <p><i>Acho. Porque isso ajuda a gente, sabe... a passar de ano e etc. Cecília</i></p> <p><i>Sim. Oh, eu vou aprendendo mais e...eu esqueci a palavra. Ah, eu vou aprendendo pra ter um futuro pra minha vida e... Felipe</i></p> <p><i>Pra não levar bilhete. Lívia</i></p> <p><i>Ajudou a melhorar as notas. Laura</i></p> <p><i>É muito importante, tem que aprender, pra eu poder fazer minha faculdade. Eu quero fazer minha faculdade porque eu quero ir lá no Haiti ajudar as pessoas. Aline</i></p>
<p>Ações para a efetivação das atividades extraescolares</p>	<p>Práticas pedagógicas que ensinam o aluno a estudar</p>	<p><i>Sim, uma delas são esse trabalho desenvolvido com os livros, né através da leitura que eles tem que praticar a leitura para ter a facilidade de entendimento no texto a realizar as atividades. Bruna</i></p>
	<p>Ausência de práticas familiares que ensinam os filhos a estudar</p>	<p><i>Não, eu pus ele na escola e ele foi indo....foi indo, né! Aí quando ele levava as matéria não dava, né...porque eu...eu. Porque o terceiro ano meu é o primeiro de hoje, né. Porque eu estudei em fazenda, entendeu? Então eu não sei fazer. Aí eu pedi pra irmã dele fazer pra ele. Rosa</i></p>
	<p>Práticas familiares que ensinam os filhos a estudar</p>	<p><i>Não, desde pequena ela chorava, por... por aprender, né. Ela chorava. Então assim, ela chorava. Não queria, então. Não tinha jeito. É coisa que ela queria mesmo. Ela falava: Não, eu tenho que aprender, aí ela pedia ajuda pra gente ensinar ela, pra eu e a mãe dela. Que a mãe dela já foi professora sabe, mas hoje ela não é mais, mas sempre tava no pé dela. E ela é esperta. Olha, você tem que ver, ela é fora de serie. João</i></p> <p><i>É, ai eu falava: senta aqui, faz tudo... aí ele faz. Ele ate que é bonzinho, não me dava trabalho... porque tem criança que dá muito trabalho, mas ele, graças a Deus não me dá trabalho não. Ele sempre foi</i></p>

		<p><i>interesseirinho, desde pequenininho assim ele já vivia com papel na mão, ele não sabia escrever, fazia só aquele risquinho, escrevendo tal coisa para comprar, (risos) desde pequenininho ele sempre foi muito interesseirinho assim pra escrever. Ai tem coisa que a gente ensinou ele, mas ele tem interesse mesmo. Ana</i></p> <p><i>Não, assim, de tarefa não. Eu preciso pedir pra ela ir fazer, precisa ajudar ela, porque tem um pouco de dificuldade na leitura, principalmente. tenho que pedir mesmo. Tem que falar pra ela: ó, vamos fazer tarefa. Marcos</i></p> <p><i>Estudar? Aham. Tive que ensinar ela sim, desde o começo. Eu... no comecinho ela não ligava muito, porque não sabia, não sabia ler, aí como a lição de casa tinha que ler pra ela e explicar pra poder fazer a liçãozinha dela. Antes era assim. Aí agora não, agora ela pega, se tá difícil ela me chama... aí quando termina, quando terminar ela me chama. Pra ver se tá certinho. Carla</i></p>
	Autonomia de estudo dos filhos	<p><i>Não. E ela chega e já vai fazer por ela mesmo, porque ela é esperta, ela é bem inteligente. Então ai não precisa, ela já chega e já faz. Quase nem pede ajuda pra gente. Ela faz. Fernanda</i></p>
	Valorização da prática/rotina de estudo	<p><i>Eu acho importante sim, porque invés dela... estudar assim.... ah, ela não tem nada pra fazer... Ela chega, almoça, talvez toma banho, quando chega assim...quando tá com muito calor toma banho.. e almoça aí depois entra pro quarto. Então tem coisa pra fazer, né. Aí ela vai pro quarto dela, vai estudar. Depois quando ela não tem mais pra fazer, aí se tem que sair, a gente sai, mas o dever de casa é o principal pra ela... ela não deixa não. João</i></p>
	Pedidos de ajuda para a realização das tarefas de casa	<p><i>É, aí ele pede pros outros. Rosa</i></p> <p><i>Agora mais ela faz sozinha, mas antes ela pedia muito pra gente. Então sempre tava junto com ela. Mas ela sempre desenvolveu junto com a gente...entedeu? João</i></p> <p><i>Às vezes sim. Não é sempre, mas às vezes ela precisa. A gente vai e ajuda ela. Fernanda</i></p>

		<p><i>Não, sempre ela pede, mesmo tem que tá perto mesmo que seja uma companhia, mas tem que tá bem perto. Marcos</i></p> <p><i>Ah, às vezes sim... só quando tá difícil, ela acha difícil, ela me chama. Carla</i></p>
	Auxílio de familiares na realização das tarefas de casa	<p><i>É...sozinho. Só quando ele não sabe mesmo, aí ele pergunta pra irmã dele. Rosa</i></p> <p><i>Os irmãos dela ajuda. Fernanda</i></p>
	Frequência de estudos em casa	<p><i>Todo dia ela estuda em casa. Ela chega, ela tem o quarto dela separado. Ela chega e entra e quer fazer no quarto lá... vai fazer no quarto. Vez que não ela sai com as coisa lá: Oh, aqui, pai, olha o que fiz, aqui pai o que eu fiz aqui. Ela não faz outra coisa. Só estuda. João</i></p> <p><i>Todo dia. Ana</i></p>
	Lugar para estudar	<p><i>No meu quarto. Lucas</i></p> <p><i>No quarto dele deitado no chão. Rosa</i></p> <p><i>Não, eu faço mais em cima da minha cama mesmo. Cecília</i></p> <p><i>É sempre no quarto. Ela tem uma mesa, tem um...a... a rack lá com uma...com um...tem até um computador lá, pra ela. Tem uma televisão. Aí sempre quando ela vai fazer alguma coisa... Ela chega... vai fazer sabe o quê? Ela pega o guarda-chuva, chega a fazer uma barraca, se entendeu, no quarto...senta lá e conversa com os cadernos. É assim que ela faz lição no quarto. Olha sem brincadeira! João</i></p> <p><i>Na minha casa sim. Quando é... que tenho dúvida, que os meus pais não sabem aí é no computador. A maioria das vezes é na mesa lá do computador ou então é eu faço na mesa, quando eu tô mais apressado pra fazer. Felipe</i></p> <p><i>Tem, ele senta lá no quarto dele, tem a mesinha do computador, ele vai fazendo as coisas lá e estuda. Ana</i></p> <p><i>Lá na minha área. Tem mesa, cadeira, e plantas, e</i></p>

		<p><i>cheio de borboletas. Eu que aprendi a gostar de fazer lá. Minha mãe mandava eu fazer no sofá. Livia</i></p> <p><i>No quarto. Porque é assim, ela senta na sala, por causa da televisão, aí ela já não presta mais atenção. Então aí ela vai pro quarto. Fernanda</i></p> <p><i>Sim. Na sala. Na mesa. Laura</i></p> <p><i>Tem, tem mesa. Tem uma mesa de escola com cadeira, e um quarto só dela, tem computador só pra ela. Marcos</i></p> <p><i>No quarto, no quarto da minha mãe, mas ela não gosta que eu faça lição na sala, porque eu fico assistindo tv ao invés de fazer. Ela fala pra mim ir pro quarto dela ou pro meu quarto. Aí eu faço. Aline</i></p>
--	--	--

Fonte: Entrevistas realizadas pela pesquisadora com professoras do Ensino Fundamental I (2016).

APÊNDICE O – Quadro: Rentabilidade escolar

Categoria	Subcategoria	Exemplo de falas
Escola/Família	Relação desempenho escolar/ atividade extraescolar	<p><i>Eu acho que tem sim. Você vê que o aluno que tem, que realizam tarefa são os que os pais estão mais presentes, ali. O aluno já vem com uma rotina, agora os que não realizam são que os pais são mais ausentes, não estão muito próximos da criança. Bruna</i></p> <p><i>Em que sentido você fala? O aluno que produz mais lição de casa é um aluno melhor? É isso? Sim, sim. Acho que sim. Acredito que sim. Você percebe muito do aluno e da família com as lições de casa, as formas que a lição volta, a forma com que a criança fala que foi feita. Você consegue observar muito da família. Letícia</i></p>
	Participação da família no rendimento escolar do aluno	<p><i>Ausência, mais ausência. Porque você percebe que o pai que ele está presente a tarefa vem, o pai olha o caderno. Bruna</i></p> <p><i>Sim, acho que sim. Acho que o grande problema dos alunos com dificuldade é uma ausência da família. Que quando você tem um aluno com uma dificuldade, que tem...que foge àquilo, foge à nossa prática educativa em sala de aula, mas a família que é presente corre atrás, que é o caso de alguns alunos que a família está sempre atenta. Vem, procura, quer saber, vai... Eu tenho família que buscou médico para a criança para ver se tinha algum problema, como lidar, então essa criança ela tem logicamente muito mais chance de obter um sucesso nos estudos do que aquela que a família é totalmente ausente. Letícia</i></p>
Sucesso/Fracasso escolar	Percepção dos alunos em relação ao seu desempenho escolar	<p><i>O que que é isso [desempenho escolar]? Azul? De 5, 6,7, assim. Lucas</i></p> <p><i>Está bem! Tô sem dificuldade... de oito pra cima. Cecília</i></p>

		<p><i>De sete para cima. Teve vez que eu tirei seis, porque eu fiquei meio em dúvida. Acho que foi numa prova que eu não terminei, aí eu pedi depois para a professora, a professora disse que já tinha dado a nota. Eu tava com sono e tava com dúvida de uma lá. Felipe</i></p> <p><i>Eu tiro 7, 8 e 9. Lívia</i></p> <p><i>Azul. Laura</i></p> <p><i>Ah, tão quase boa. A maioria tá tudo. Aline</i></p>
	Principais dificuldades no aprendizado	<p><i>De...às vezes eu tenho um pouquinho de matemática, de geografia. Lucas</i></p> <p><i>Na tarefa de inglês e ciências. Lívia</i></p> <p><i>Em matemática. Laura</i></p> <p><i>Na matemática. Aline</i></p>
	Ações do aluno (a) quando não teve um bom desempenho	<p><i>Eu fico triste, porque eu deveria ter estudado mais. Mas na outra prova eu recupero. Aí eu tirei 9,5. Cecília</i></p> <p><i>Ah, eu fiquei triste, né? Aí minha mãe falou que eu conseguia melhorar, que eu vou melhorar bastante, aí eu fiquei contente, fiquei treinando lá em casa e consegui. A tarefa de casa me ajudou muito. Minha mãe me ajudou a melhorar, o meu pai me ajuda de vez em quando e meus irmãos me ajudam de vez em quando, brincando de escolinha. E a professora me ajudou bastante. Aline</i></p>
	Acompanhamento da família no desenvolvimento escolar/notas	<p><i>É, para mim... ele levou (o boletim), até que esse ano ele tá bem. Rosa</i></p> <p><i>Acompanha. Na verdade no dia da reunião eu vejo (o boletim). Eles ficam felizes, falam parabéns, porque eu tirei nota boa. Inclusive nesse bimestre tirei seis notas 10! Cecília</i></p> <p><i>Sim. Marcos</i></p>

		<i>É, lá em casa é só minha mãe. Meu pai trabalha todo dia, aí ela me acompanha nas notas. Aline</i>
	Visão da família em relação ao desempenho escolar do(a) filho(a)/neto	<p><i>Ah, esse ano ele tá indo...tá melhor. Rosa</i></p> <p><i>As nota é tudo boa. Se ela tira uma nota menos que oito aí é um choro daquele. Ela fala assim... ela pensa assim: eu estudei pai, mas é porque não deu, eu estudei, eu estudei, mas ela, mas ela... a gente vê que ela fica magoada porque não tirou, mas eu falo pra ela não tem nada a ver, fia... é assim... se não tirou, não tirou, né. Mas ela chora. João</i></p> <p><i>As notas dele até que tá boa, teve umas que ele tirou dez, nove... têm umas que ele tira baixa, mas português ele não é ruim não. Ana</i></p> <p><i>Ah, são boas, antes ela tinha um pouco de dificuldade na matemática. Mas esse ano ela melhorou. 100% melhorou. Fernanda</i></p> <p><i>Deu uma melhorada, ela tava no começo do ano foi difícil. No geral, ela tem muita dificuldade de ler, dificuldade de se concentrar, sabe? Ela ta aqui lendo um negocio, daqui a pouco, aí, olha só não sei o que... você tá entendendo? Eu tenho que falar pra ela: olha, não desvia, sabe... ela tem dificuldade de concentração. Marcos</i></p> <p><i>Tá melhorando. Ela tava muito ruinzinha, melhorou bastante. Carla</i></p>
	Existência de Reprovação na trajetória escolar	<p><i>Já. Rosa</i></p> <p><i>Não. João</i></p> <p><i>Ela tinha repetido na, no segundo ano. Ela repetiu porque não sabia ler direito. Aí ela repetiu e eu passei ela pra cá. Pro terceiro. Carla</i></p>
	Ações quando o(a) filho(a)/neto teve desempenho escolar	<i>Uai eu castigue ele, né. Eu castiguei ele. Ah, eu conversei com ele, né. Que nem...igual, eu tenho uma filha em Ribeirão... aí eu falei: Você não</i>

	fraco ou ruim	<p><i>vai. Você não vai passar as férias lá...foi assim. Rosa</i></p> <p><i>Não, não, minha filha é assim mesmo, você não tirou, não deu, mas da outra vez você tira. Ai, porque se deixar ela fica o dia inteiro magoada por causa que não tirou nota boa. Ela fica meio chateada. Vai explicando pra ela que é assim: que às vezes deu errado, então você não pode acertar tudo não, tá bom, você passou. Explico pra ela: você passou. Aos poucos ela vai concordando. João</i></p> <p><i>Eu falo pra ele das nota, aí ele diz que não, que a professora diz que é boa, que a nota assim, de cinco pra cima é boa. Até que as nota dele, graças a Deus, não tá ruim não. Ana</i></p> <p><i>Ah, eu ajudava ela em casa, tentava explicar pra ela... ai ela melhorou, bastante. Fernanda</i></p> <p><i>A gente não castigava, né? Tentava só... tentar corrigir, incentivar, a gente não brigava não. Marcos</i></p> <p><i>Ah, eu conversava, falava: fia tem que melhorar mais essa nota aqui, vamos ter que estudar. Eu perguntava que dia vai ter prova? Ah, vai ter prova tal dia, então vai estudar. Eu falava pra ela. Aí eu ponhava ela pra estudar. Carla</i></p>
	Motivo pelo qual acredita ter melhorado o desempenho escolar do(a) filho(a)/neto	<p><i>É... (balançando a cabeça demonstrando sinal de dúvida.) É....pelo menos tentou, né. Rosa</i></p> <p><i>Ah, eu não sei. Ah, acho que tudo, né? (Sua participação e a da professora). Porque ela faz também tratamento psicológico, ela toma medicamento lá, pra déficit de atenção. Não sei se foi o conjunto, ou se foi alguma coisa paralelo a isso. Marcos</i></p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela pesquisadora com professoras do Ensino Fundamental I (2016).