

O PAPEL EXERCIDO POR FAMÍLIAS NEGRAS E DE MEIOS POPULARES NA TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS (PERNAMBUCO, 1950-1970)

SILVA, Fabiana Cristina da* – UPE

GT-21: Afro-Brasileiros e Educação

Agência Financiadora: CAPES

1. Introdução

Neste artigo, abordaremos o papel ocupado por famílias negras e de meios populares, cujos pais tinham um baixo grau de escolaridade, na trajetória escolar de seus filhos, levando-os a atingir o ensino secundário e superior em Pernambuco, no período de 1950 -1970¹. Pretendemos, também, descrever e analisar algumas práticas familiares que favoreceram a longevidade escolar² desses sujeitos, principalmente, em um período histórico em que os níveis mais elevados de ensino não se encontravam plenamente democratizados e as taxas de escolarização referentes ao ensino secundário e superior, sobretudo no Estado de Pernambuco³, eram ainda muito baixas.

Segundo dados da Revista Conjuntura Econômica, de março de 1957, no censo de 1950, apenas um pouco mais de 20% dos habitantes ativos remunerados possuíam cursos completos e, em cada 100 deles, 84 tinham certificado do ensino primário, 15 do secundário e apenas 1 tinha o ensino superior. Pode-se, a partir desses dados, ver o quanto era seletivo o ensino secundário e superior no período.

Quando tomamos como característica de análise a cor, a disparidade de acesso a níveis superiores de ensino aumenta. No mesmo censo de 1950, tomando a população de mais de 10 anos de idade, temos, segundo a cor, os seguintes números: 52,9% dos brancos; 31% dos pardos; 26,7% dos negros e 82,6% dos amarelos, maiores de 10 anos, eram alfabetizados. Nesse contingente de alfabetizados, verificamos que 42% dos brancos, 38% dos amarelos e apenas 6% dos pardos e 6% dos negros tinham curso completo (seja primário, secundário ou superior). É nesse sentido que abordamos as famílias estudadas como uma exceção que fugiu a uma regra tão estreita e tão bem

* Professora Assistente da Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina – Pesquisadora do Núcleo História e Memória -UPE e Núcleo de Estudos e Pesquisas História da Educação em Pernambuco- NPEPE/UFPE.

¹ O período estudado corresponde ao processo de escolarização dos filhos.

² Qualificamos como *longevidade escolar* as situações de permanência no sistema escolar, tomando como indicador desse fenômeno o acesso ao ensino secundário ou superior, no período estudado.

³ Em 1966 na cidade do Recife, apenas 6,3% da população tinha o secundário completo (MEC, s/d)

definida, em que pessoas negras e de meios populares só chegavam, em sua maioria, no máximo, a galgar um diploma de conclusão do ensino primário.

Essas estatísticas demonstram que esses sujeitos tinham poucas chances de atingir os maiores níveis de ensino, pois eram negros, de meios populares e não-herdeiros⁴. Indivíduos com essas características, no período estudado, não faziam parte, ao menos com frequência, do público que freqüentava o ensino secundário e superior, que eram, segundo diversos estudos, extremamente seletivos e elitistas.

Duas famílias constituíram o objeto desta pesquisa⁵. A família 1 é formada por pai, mãe e três filhos. Os pais, dona Conceição⁶, costureira e dona de casa. Seu Edmilson, pedreiro. Dona Conceição freqüentou a escola só por alguns meses e seu Edmilson não chegou a concluir o primário. Lúcia é a filha mais velha. Fez a graduação em Pedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação. É professora universitária desde 1976. Luiz, único homem, é o filho do meio. Tem o secundário incompleto. Luciana, a filha mais nova, fez o curso de graduação em Letras e trabalha como professora nas redes municipal e estadual do Recife. A família morou, durante quase toda a infância e o início da adolescência dos filhos, em uma casa própria no bairro de Águas Compridas, em Olinda. Aproximadamente, no final da década de 50, mudou-se para o bairro de Cajueiro, na cidade do Recife, para outra casa própria onde os pais residem até hoje.

A família 2 é constituída por pai, mãe e três filhos. Os pais, seu Robson, alfaiate e dona Célia, dona de casa e bordadeira, já são falecidos. Seu Robson e dona Célia tinham o curso primário completo. Tiveram dois filhos legítimos e uma filha adotiva. José, o filho mais velho, é médico e exerce a profissão de psiquiatra na cidade de São Paulo. Célia, a filha do meio, fez graduação em medicina, tem mestrado em Antropologia e, no momento da pesquisa, estava fazendo o Doutorado na mesma área. Exerce a profissão de professora universitária. Dorinha é a filha mais nova, foi adotada por seu Robson e dona Célia na cidade de Barreiros. Fez o curso de graduação em Pedagogia e, atualmente, é aposentada como professora da rede estadual. A família

⁴ A palavra “herdeiro” é definido por Bourdieu para denominar um grupo de indivíduos que têm o privilégio de pertencer a famílias que possuem recursos culturais e materiais que possibilitam e/ou potencializam a transmissão de um capital cultural. (BOURDIEU, 1998). Utilizamos na pesquisa o sentido contrário para definir como “não-herdeiro” as famílias que não possuem esse determinado capital cultural definido pelo autor.

⁵As famílias pesquisadas foram escolhidas a partir de cinco critérios: os filhos precisariam ter desenvolvido seu processo escolar entre 1950 e 1970 em Pernambuco; terem atingido o ensino secundário e superior, no período estudado. Famílias auto definidas como negras e que pertencessem, no período, a meios populares (famílias, portanto, com baixos rendimentos econômicos); os pais com nenhum ou um baixo grau de escolaridade, ou seja, uma escolarização razoavelmente menor do que a dos filhos.

⁶ Os nomes atribuídos aos sujeitos analisados na pesquisa são pseudônimos

morou, durante quase toda a infância dos filhos, em uma casa própria na cidade de Barreiros, no interior do estado de Pernambuco. José foi o que primeiro migrou para o Recife com o objetivo de estudar e, em seguida, veio o restante da família. Eles moraram a maior parte do tempo no bairro de Cajueiro, na cidade do Recife, em uma casa própria.

A especificidade do objeto a ser analisado, ou seja, as características das famílias e o período histórico estudado apontaram a necessidade da utilização da História Oral, o que tornou, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, os depoimentos orais como a principal fonte de trabalho⁷, na qual nos amparamos para redigir este artigo.

As relações entre os membros da família, de meio popular, cujos pais tinham baixa escolarização e a trajetória escolar contínua de seus filhos, nas décadas de 50 e 60, foram analisadas teórica e metodologicamente sob os pressupostos da História Cultural e da Micro-História⁸, além do auxílio permanente de pesquisas realizadas nos campos da Sociologia da Educação, que destacaram algumas condições e fatores, que contribuíram para uma maior permanência no âmbito escolar. Diante de diferenciais como, trajetórias escolares, memória, raça⁹, herança, classe social e capital cultural buscamos identificar, quais estratégias essas famílias utilizaram para que possibilitassem a seus filhos alcançarem uma longevidade escolar no período estudado.

Será que havia algum tipo de disciplina dentro dessas famílias em prol da escola? Existiam práticas escolares no meio social em que viveram? Qual é o papel da mãe e do pai dentro do contexto familiar no que referia à escola? Como cada filho é visto e tratado dentro desse processo? Essas e outras questões serão destacadas ao longo deste artigo.

⁷ O trabalho com as fontes orais, ao longo da pesquisa, nos mostrou os limites e as possibilidades dessa metodologia. Um dos principais limites em sua utilização ocorreu no momento em que, por motivos diversos, não conseguimos entrevistar, todos os membros das famílias investigadas, o que nos levou a reafirmar que a trajetória escolar desses sujeitos foi revelada a partir dos dados de que dispúnhamos no momento, através dos depoimentos de alguns dos membros de cada família, que nos contam versões sobre sua história.

⁸ A Micro-História é uma “prática historiográfica” como afirma Levi (1992), que se detem essencialmente na mudança da escala de observação. Em outras palavras, ao estudar as trajetórias de longevidade escolar de famílias negras e de meios populares a certos níveis de ensino, através da escala de observação da família (ao invés da escala da sociedade ou até mesmo do sistema escolar), certamente surgirão elementos novos, conteúdos diferentes dos que já estão dispostos na literatura.

⁹ O termo raça é utilizado neste artigo como conceito relacional, que se constitui histórica e culturalmente a partir de relações concretas entre grupos sociais, em cada sociedade, rejeitando o determinismo biológico e valorizando a cultura e a identidade de cada um, conforme Munanga, (2003).

2. A influência de cada membro familiar dentro do processo de escolarização

O primeiro aspecto observado na pesquisa, como influência positiva da família na trajetória escolar de seus filhos, foi o próprio perfil assumido por elas dentro de seu contexto social, o que denominamos como “*Um bom exemplo de família*”. Constatamos que essas famílias, por não terem um patrimônio financeiro e, às vezes, intelectual a ser preservado, tiveram, na sua herança moral, o bem mais precioso. Segundo Lahire, “uma parte das famílias das classes populares pode outorgar uma grande importância ao ‘bom comportamento’ (...)” (1997, p. 25).

A família 1 mostra que essa característica a distinguia das demais famílias de sua localidade; ao longo dos anos, tornou-se muito respeitada, principalmente na rua em que morava. Mediante a educação dos filhos e de sua relação com os demais membros da comunidade em que moravam, revelava uma certa rigidez, estabilidade, confiabilidade e segurança. Os pais eram conhecidos como pessoas que “(...) tomavam conta dos filhos; que a casa era ordenada (...)” (LÚCIA). As crianças eram vistas como caseiras, que não se misturavam com as outras crianças da rua e só saíam de casa acompanhada pelos pais. Observamos que preservar essa denominação de “um exemplo de família” a ser seguido ajudava e interferia, positivamente, na escolarização dos filhos.

Além disso, essa “ordem moral familiar¹⁰” também servia como credencial positiva em alguns momentos na vida escolar de Lúcia, filha mais velha da família 1, pois, em boa parte de sua vida escolar, principalmente quando estava no ginásio, Lúcia deu aulas particulares a algumas crianças de sua rua e essa referência de boa família possibilitava e facilitava essa atividade:

(...) Então de fato, quer dizer, nós tínhamos a questão do cuidado da família, né, então que poderiam estudar lá em casa e tinha o estudo, então tinham duas coisas: tinha o perfil, disciplinado, de responsabilidade da família (...) (LÚCIA).

Essas características associadas a uma “boa família” tornam-se ainda mais relevantes quando nos lembramos de que estamos nos referindo a uma família de meios populares em meados da década de 50, que morava em Águas Compridas, um típico bairro de periferia da cidade de Olinda.

¹⁰Expressão utilizada e definida por de Lahire (1997) como a predisposição à obediência, à organização doméstica, aos horários rígidos, entre outros.

O papel que a família ocupava, dentro da comunidade se deve, além das características de “ordem moral”, também ao fato de seus filhos, como é o caso de Lúcia, terem um grau de escolarização mais alto do que colegas da mesma idade dentro da localidade. Estudar ou ter uma escolarização contínua, na década de 50, não era muito comum nos meios populares. Esse fato, certamente, dava a Lúcia um lugar simbólico na comunidade, o que a distinguia das colegas de bairro.

Na família 2, por outro lado, o que sobressai no depoimento de Célia, a filha do meio, é que sua família, ainda em Barreiros, cidade do interior do Estado, tinha um certo prestígio, sobretudo de caráter intelectual, pois seu pai era alfaiate e sua mãe bibliotecária da cidade.

Todos esses aspectos, que configuram o universo familiar desses sujeitos como uma boa família, através da “ordem material, afetiva e moral”, como define Lahire (1997), ajudam no papel ocupado pela escola na vida desses filhos. Podemos concluir, nas palavras do autor: “A família pode constituir um “lugar decente”, um tipo de santuário de ordem, de ordenação, relativamente fechado sobre si mesmo, para evitar as influências nefastas, os possíveis “desvios estranhos””. (p. 26).

Dentro do contexto familiar, cada indivíduo assumia um papel, e a cada um deles é atribuído nos depoimentos um “lugar social” dentro dessas trajetórias, ou seja, todos os membros da família parecem ter desempenhado a função específica e importante no projeto bem sucedido de escolarização. Porém, a figura, que aparece de forma determinante na formação escolar desses sujeitos, é a *Mãe*.

É atribuída a ela, em todos os depoimentos dados por seus respectivos filhos, a quase completa responsabilidade pela importância e valor atribuídos à educação. São histórias de mulheres fortes, de fibra, que se destacavam pelo empenho e esforço realizado no dia-a-dia para a manutenção dos filhos na escola.

Na família 1, Lúcia, ao ser perguntada sobre o papel da sua mãe nesse processo, afirma: “(...) essa figura que ajudou na disciplina intelectual, essa pessoa incentivadora, essa pessoa apoio, digo, ela é uma mulher fantástica”. É o que também afirma a irmã mais nova, Luciana: “(...) ela só incentivava a gente pra estudar, o incentivo era muito, muito, mesmo. (...)”.

Na entrevista com dona Conceição, a mãe da família 1, ela coloca que a escolarização dos filhos foi com o desejo de proporcionar-lhes aquilo que ela não teve: “Foi uma coisa que (...) quis dar para meus filhos, aquilo que eu nunca tive. Educação. (silêncio) E, graças a Deus, todos eles têm.”(DONA CONCEIÇÃO)

Também no caso da família 2, Célia considera sua mãe como uma mulher muito forte e decidida, para quem a escola tinha um caráter fundamental: “(...) Era forte, uma matriarca, por isso que eu te digo a gente tem que bater cabeça pra ela (risos) (...)” (CÉLIA)

Podemos observar essa questão na própria escolha da profissão de dona Célia que, apesar de não ter deixado de ser dona de casa, função que exerceu unicamente durante boa parte de sua vida, escolheu ser bibliotecária. Além da real paixão que tinha pelos livros, é possível considerar que ela sabia da importância desse instrumento para uma melhor escolarização dos filhos. Como afirma a filha Célia, ela se viu em determinado momento tendo que voltar a estudar para poder ajudar mais os filhos: “(...) então ela estabeleceu como meta que os filhos deveriam estudar; para isso ela teria que estudar também (...)” (CÉLIA).

A parte penosa, ou seja, os sacrifícios que essas mães passaram para perseguir seus objetivos, também pode ser caracterizada como uma das condições que ajudaram seus filhos a obter uma longevidade escolar. A saída, nas madrugadas, para matricular os filhos, a instabilidade financeira da família, o esforço para acompanhá-los faziam parte do cotidiano dessas mães, como se observa: “(...) eu digo à minha mãe, ela saía, não importava a hora, pra garantir o lugar da matrícula da gente na escola pública.” (LÚCIA).

Algumas práticas de acompanhamento realizadas pelas mães, mesmo inconscientes ou involuntárias, marcaram as filhas a ponto de estas relatarem como uma das características fortes de seu dia-a-dia na infância. Ela, a mãe, tinha o papel de monitoramento, de controle das tarefas. Na memória dos filhos, a mãe sempre procurava saber se a tarefa de casa foi feita. Se não, o porquê. Esse acompanhamento era normalmente oral. Mesmo quando não tinham o domínio da escrita ou dos conteúdos escolares, as mães acompanhavam os filhos, como na família 1.

A tentativa de ajudar nas atividades, decodificando as orientações da professora e usando sempre a repetição oral do que ela ordenou, verbalizando para que o filho pudesse entender melhor, tornou-se outra característica de dona Conceição:

(...) se não soubesse o que fazer, não é, às vezes a gente vinha com um dever que não sabia como fazer, aí ela perguntava: – Como foi que a professora disse que era para fazer? Aí a gente repetia o que era que a professora disse que era pra fazer, então ela intuitivamente, não é, ajudava a fazer o dever: “-então você vai fazer”. Decodificava a fala da professora (...). (LÚCIA).

Outra característica dessas mulheres, que parece ter influenciado no desenvolvimento escolar dos seus filhos, foi o zelo com o material escolar: os cadernos e livros estavam sempre limpos, encapados, organizados, como qualquer material que se referisse à escola.

Em ambos os casos, a mãe aparece, na memória das filhas entrevistadas, como mulheres fortes e determinadas, que não se acovardavam nem desistiam, nesse caso, da escolarização dos filhos.

O lugar ocupado pelo *pai* na família em relação à escolarização é, na memória das filhas, sempre muito específico: o de provedor e financiador dos estudos. Nas duas famílias, o pai é retratado pelas filhas também como incentivador, mas não de forma sistemática e permanente. Ele é visto como aquele, que acompanha passivamente. Às vezes, é tido mais como um ouvinte do que como um interlocutor.

Em ambas as famílias, a figura do pai é recordada como aquele que acredita na importância da escola, mas parece não ter incentivado os filhos constantemente. Na memória das entrevistadas, o fato de o pai trabalhar fora de casa e quase sempre chegar cansado, certamente ajuda a explicar essa não permanente ligação com os filhos.

Na família 2, seu Robson é considerado pela filha como, às vezes, passivo e, principalmente, um “ávido ouvinte” no seu relacionamento com dona Célia. Esse aspecto foi revelado por ela, tomando, como exemplo, as práticas de leitura que aconteciam em casa. Seu pai lia, mas não com a intensidade de sua mãe: ela é quem o envolvia nas leituras, como podemos observar:

(...) Mas ele e ela tinha uma relação muito maravilhosa, e eu tenho a impressão que nesse relacionamento ela, por osmose, passava as coisas pra ele, ela lia um livro, contava pra ele, discutia com ele, um romance que eu to falando, um romance, Eça de Queiros, Machado de Assis. Ela era uma ávida leitora. E ele me parece um ávido ouvinte (...) (CÉLIA).

Na família 1, seu Edmilson, através de sua profissão, possibilitou a aproximação da família com uma pessoa que ajudou muito na escolarização dos filhos, dona Mirtes, madrinha de Edna, filha mais nova, que auxiliou a família em muitos momentos de decisão sobre a continuidade escolar dos filhos.

Na família 2, foi através do conhecimento com seus clientes que seu Robson pôde matricular seus filhos no Grupo Escolar da Usina Central de Barreiros, o que só

era permitido para os funcionários daquela Usina. Seu Robson, sempre que possível, costumava ajudar nas atividades escolares dos filhos, principalmente no que se referia à matemática.

O pai, também, foi uma figura de fascínio e admiração. Isso pode ser observado no depoimento de Luciana, filha mais nova da família 1, que, desde pequena, admirava a profissão do pai, pedreiro, e ficava encantada ao ver a irmã mais velha estudando as plantas de construção e fazendo o orçamento das obras junto com ele. O pai representou, para Luciana, a figura e o ofício que admirava e que queria seguir e ajudar, em uma profissão mais qualificada, engenharia, e que possibilitasse o trabalho em conjunto:

(...) porque ele era pedreiro aí tinha que fazer o orçamento, não é, quando ele ia pegar um serviço, aí tinha que fazer o orçamento. E quem fazia esse orçamento era Lúcia, e eu ficava de olho, digo: Vou ser engenheira pra fazer essas coisas todinha (risos) (...) (LUCIANA).

Diferentemente aconteceu com Lúcia, em que a figura do pai fica, também, marcada na memória, como aquele que, sabendo da importância que a escola tinha para ela, usava-a, muitas vezes, como ameaça de forma punitiva, para ver realizado um desejo seu:

(...) a escola na perspectiva dele servia para incentivar, mas também servia de ameaça, não é? Se não fizer isso, sai da escola. Por exemplo, quando eu comecei a namorar, né, quando eu comecei a namorar ou namorava ou estudava, era a perspectiva que ele achava, que namorar poderia atrapalhar a escola (...) (LÚCIA).

A maneira como esses pais aparecem na memória desses filhos demonstra que talvez eles tivessem um desejo interno de perpetuação da sua herança, na medida em que a sua vida e sua atividade profissional parecem mais estáveis e dão mais segurança do que o risco de investir em uma coisa não palpável, que é a escola.

É importante observar que, segundo Bourdieu (1998), o pai é o detentor de um projeto que é transmitido inconscientemente por sua maneira de ser e, também, por atos educativos, que têm como objetivo reproduzir a sua linhagem. Herdar é transmitir, perpetuar, aceitar esse projeto de reprodução. Porém, isso se torna dramático porque: “(...) o filho para ‘fazer a sua vida’, como se diz, deve negar a vida do pai, rejeitando, pura e simplesmente, herdar e ser herdado e anulando, assim, toda a empreitada paterna, materializada na herança rejeitada” (BOURDIEU, 1998, p. 234).

Então, a figura do pai, pela série de fatores que abordamos, em alguns momentos, ficou marcada na lembrança das filhas como a que participa, incentiva, mas

não de forma sistemática. Ele apóia para que os filhos tenham uma longevidade escolar, mas não de forma total e acima de qualquer coisa. O pai nos parece ser uma espécie de representante da resistência, da volta às origens, que significa segurança e estabilidade. Certamente, o papel que a ele é atribuído dentro da ordem familiar, particularmente no período estudado, como aquele que trabalha e tem por obrigação sustentar e manter a família, ajuda a explicar esse posicionamento.

Para que o projeto escolar, ou para “uma moral da perseverança e do esforço” como afirma Lahire (1997, p. 24), possa se constituir e ser transmitido é necessário ter condições econômicas mínimas para isso. E é esse papel de mantenedor financeiro que o pai carrega.

O papel ocupado por cada irmão dentro da família e, principalmente, no processo escolar, constituiu também, como um fator importante, para compreendermos as condições, que possibilitaram a longevidade escolar desses filhos. Algumas características parecem típicas dos irmãos mais velhos; outras, dos irmãos mais novos.

Nos depoimentos analisados, o irmão mais velho despontou como uma referência e uma influência sempre positiva para os outros irmãos. Nas duas famílias, ele ocupou um papel de destaque, tanto na vida escolar quanto na vida pessoal dos outros membros da família.

Na família 1, a filha mais velha é Lúcia. Ela própria se considera uma referência na dimensão escolar da vida. A maneira como as coisas sempre aconteceram na sua trajetória - escolaridade contínua, sem reprovação, elogios dos professores - a fizeram introjetar e construir uma auto-imagem de que ela era uma menina “(...) que sabia das coisas (...)” (LÚCIA) e que tinha muitos aspectos positivos em relação a isso. Era uma referência, dentro da família e na localidade onde morava, como boa aluna, boa filha, a mais estudiosa e que tinha uma “escolaridade permanente”.

Essa imagem era transposta e compartilhada dentro da família. No depoimento de Luciana, filha mais nova, essa característica da irmã mais velha, como a mais estudiosa e que era uma referência, fica mais evidente: “(...) Lúcia ela sempre foi muito dedicada aos estudos, não sabe, (...) a mais velha era sempre referência, sempre, sempre (...)” (LUCIANA).

Na família 2, o irmão mais velho é José. Segundo Célia, a irmã do meio, eles sempre tiveram um ótimo relacionamento e ele sempre foi uma referência na vida dela. José foi retratado, nos depoimento, como aquele “super inteligente”.

Por escolher medicina, a mesma profissão do irmão, Célia se recorda como um dos fatos mais marcantes e comuns na sua vida escolar, principalmente no curso superior: viver sempre à sombra do irmão, da fama de genialidade que ele tinha: “(...) Eu me lembro do fato de que o meu irmão deixava por onde eu ia passando um rastro (...) É (risos) Um rastro de genialidade.(...)” (CÉLIA).

De fato, o irmão parece sempre representar, para ela, coisas positivas e que, de certa forma, ela desejaria essas qualidades para si própria. Seguindo a carreira que ele escolheu, estaria mais próxima disso e, também, dele.

Na família 1, Lúcia era a referência ainda para a mãe que a elegia, por ser a mais adiantada, para ajudar nas atividades escolares dos irmãos. Nesse aspecto, a rotina funcionava de acordo com o horário dela, como foi relatado por Luciana, como sujeito desse processo, guardou isso na memória: (...) Ela já mandava todo mundo sentar pra ir fazer a tarefa pra quando Lúcia chegar visse com é que estava. (risos) (LUCIANA).

Na medida em que Lúcia galgou esse percurso, a mãe já podia contar com ela para ajudar nas tarefas dos irmãos, que estavam em níveis de ensino anteriores ao dela.

Na família 2, Célia recorda do seu irmão ajudar nas tarefas escolares, mas não com frequência. Essa ajuda se tornou mais efetiva no curso superior, no qual ambos foram contemporâneos. José, mais adiantado do que Célia, sempre ajudava nos estudos e nas matérias que ela não entendia.

Célia, também, se recorda de que, quando seu irmão começou a dar plantões nos hospitais, e ela, ainda, era estudante, ele sempre lhe dava uma espécie de mesada, para ajudar no almoço e nas outras atividades escolares. José, também, desempenhou o papel de apresentar o Recife à irmã. No final da década de 50 e no início dos anos 60, a cidade vivia uma grande efervescência cultural: muitos bares, rodas de leitura, Movimento de Cultura Popular, movimentos estudantis, todos Célia conheceu com a ajuda de José.

Se, em relação ao irmão mais velho, nossos dados mostram a construção de uma escolaridade contínua e a forte influência, que exerciam sobre a fratria, o mesmo não ocorre com os mais novos. Como alguns estudos têm mostrado, talvez o investimento dos pais nos primogênitos pode ter tido, como uma das conseqüências, um percurso escolar diferenciado dentro da família, já que, nesta pesquisa, os filhos mais novos, não atingiram níveis tão elevados de ensino quanto os dos mais velhos.

Na família 1, a irmã mais nova é Luciana. Ela tem um percurso escolar com algumas interrupções, não contínuo, teve reprovações, mas chegou ao ensino superior.

Contudo o irmão do meio, Luiz, é aquele que, entre os três filhos, tem o menor grau de escolarização: o secundário.

Na família 2, a irmã mais nova é Dorinha. Ela tem o superior completo em Pedagogia, diferentemente dos irmãos que fizeram Medicina. O que podemos considerar como um curso de menos prestígio do que o dos irmãos. A irmã do meio é Célia, que alcançou o maior grau de escolarização entre os irmãos - o doutorado que, no momento do depoimento, estava fazendo em Antropologia.

3. Práticas familiares que favoreceram a longevidade escolar dos filhos

Algumas práticas cotidianas foram observadas ao longo da pesquisa, que se referiam diretamente à formação escolar que esses sujeitos tiveram dentro do âmbito familiar. A primeira delas foi o que denominamos como uma *divisão das atividades domésticas*. Sobretudo nos meios populares, há uma real necessidade de manutenção da organização da casa e, conseqüentemente, de uma rotina de atividades no dia-a-dia doméstico. Como as famílias estudadas só podiam, para isso, contar com seus membros, a organização da casa é rememorada como necessária para o bem-estar da família.

Dentro das famílias, existia um papel específico, muito bem definido, para cada um dos filhos nas atividades domésticas, ou seja, havia uma rotina diária muito bem dividida entre as atividades que deveriam ser desenvolvidas.

Esse tipo de rotina, também, estava diretamente relacionado ao que denominamos na pesquisa como: *disciplina escolar doméstica diária*, pois ambas as famílias estudadas pareciam criar hábitos e uma rotina bem definida entre as atividades domésticas, descritas anteriormente, e as atividades escolares, que tinham como finalidade uma boa permanência na escola por seus filhos. No caso da família 1, em que os pais têm um baixo grau de escolarização, a mãe, mesmo que intuitivamente, compreendia a importância de incentivar, acompanhar e sistematizar diariamente as atividades escolares dos filhos. Na família 2, em que os pais têm um grau de escolarização maior, pareciam saber a importância da disciplina e de uma rotina de estudo para o desenvolvimento intelectual dos filhos. Mesmo balanceando as diferenças em torno da intencionalidade dessas atividades, as duas famílias criaram estratégias ou procedimentos muito parecidos, por que não dizer idênticos para desenvolver o acompanhamento escolar dos filhos.

As famílias 1 e 2 faziam disso uma rotina diária que, com o passar do tempo, os filhos incorporaram. O valor da escola era tão grande que, em casa, teria que seguir um

ritual e tudo só acontecia depois que as atividades escolares estivessem prontas e os conteúdos escolares do dia estudados.

A hora de estudar vinha antes de qualquer atividade em casa. Era a primeira e mais importante atividade do dia. As atividades escolares não eram vistas como coisas complementares, e sim, uma obrigação. Esse momento era diário e, durante todo o processo de formação escolar dos filhos, o estudo tinha uma hora certa e específica para acontecer, como destaca Célia: “(...) Aí, é, nós chegávamos, almoçávamos, tomava banho essa coisa toda e tinha àquela hora de chegar e sentar na mesa (...) e estudava de x horas a x horas que eu não sei te precisar (...)”.

Um local único e determinado para o estudo dentro da rotina dessas famílias também era definido: a principal mesa da casa. Era nela e não em um lugar à parte, feito especificamente para estudar, que eram realizados esses momentos. A mesa, às vezes, ficava na cozinha; às vezes, ficava na sala, mas era a mesa, que servia para tudo, em que a família conversava e, também, fazia as refeições, é o que constatamos em ambas as famílias.

No caso da família 1, Lúcia chega a vincular a sua atual disciplina intelectual a essa rotina de atividades na mesa da cozinha no seu período escolar, como podemos observar no depoimento abaixo:

(...) eu digo o que eu acho, digo eu não posso dizer com muita profundidade. Mas acho que a minha disciplina intelectual nasceu na mesa da cozinha da minha casa, não é, por essa obrigação que a gente tinha de estudar (...) (LÚCIA).

Nas duas famílias, essa disciplina poderia ser melhor potencializada quando esse momento diário e específico de estudo é incentivado em forma de prêmios diversos, ou seja, quando a tarefa era feita em troca de recompensa: brincar, ir ao cinema, entre outros:

(...) Nós éramos estimulados a isso, e evidentemente que isso se incorporou. Mas é, no início, o condicionamento foi através de técnicas positivas, por exemplo: “- Se durante a semana eu não precisar lembrar a hora de estudar domingo tem direito ao matine, no cinema, entendeu? (...) (CÉLIA).

Essa disciplina diária aparece também no estudo de Lahire (1997) no que ele denomina como “ordem moral doméstica”. Segundo ele, em casa, os pais podem exercer um controle direto sobre a escolarização dos filhos, ou seja, proibindo e

limitando saídas, sancionando notas baixas, assegurando que as atividades sejam feitas, entre outros aspectos, evitando, assim, que os filhos se desviem da escola.

Os filhos das famílias 1 e 2, por crescerem nesse universo familiar que podemos considerar como organizado e sistematizado, adquirem, até mesmo sem perceber, métodos de organização, estruturas cognitivas ordenadas e predispostas, como afirma Lahire, a “funcionar como estruturas de ordenação do mundo” (1997, p. 27), assim como o mundo escolar.

O último fator que observamos foram *práticas de leitura e escrita* desenvolvidas dentro do contexto familiar. Hébrard (1996), entre outros, vem mostrando que o acesso a materiais impressos e manuscritos é um dos fatores que contribui para maior ou menor inserção de indivíduos na cultura escrita, ou para maior permanência dos mesmos na escola. Os dados mostraram que ter ou não ter acesso a diferentes tipos de materiais de leitura parece nem sempre interferir diretamente na longevidade escolar dos filhos. As famílias estudadas tinham acesso à leitura e à escrita e as proporcionavam a seus filhos, de formas diferenciadas.

Em relação à circulação de livros na família 1, eram predominantes os tipos escolares. Na memória das filhas, os manuais didáticos eram o único material de leitura na família: “(...) Era só da escola, era. Livros? Só na escola mesmo. A gente só tinha aquele livro tradicional, né (...)” (LUCIANA).

É importante observamos que, nos anos 50, provavelmente pela falta de opções de lazer, lia-se mais; o livro era uma ocupação costumeira, como afirma Barroso (1998), porém essa prática era atribuída a setores médios da sociedade, as camadas mais intelectualizadas. Apesar de a família 2 não fazer parte, estatisticamente, desse quadro, o livro era bastante utilizado dentro da família. Clássicos da literatura infantil, como as obras de Monteiro Lobato, e escritores como Machado de Assis, além de enciclopédias, faziam parte da vida familiar, ainda antes de dona Célia fazer o curso de biblioteconomia. Existia até uma lógica de organização dos livros em casa: os livros infantis, aqueles que as crianças poderiam ler, ficavam separados dos livros de adulto, os quais os filhos eram proibidos de ler.

No caso da família 1, os depoimentos revelam que essas práticas eram bem mais vividas na escola. Em casa, parece que a leitura “desinteressada” vinculada ao prazer era inexistente. A leitura estava sempre relacionada aos exercícios escolares.

Porém, um dos exercícios de prática da escrita foi revelado no depoimento de Lúcia, que o reconheceu como parte do cotidiano da família. Desse exercício

participavam ela e seu pai, sob os olhares da irmã mais nova, Luciana. Seu Edmilsom, como já foi citado, era pedreiro e, como tal, necessitava fazer orçamentos e plantas para a construção de casas. Embora soubesse escrever, normalmente ele guardava tudo isso “na cabeça”, até que a filha mais velha, Lúcia, aprendeu a ler e começou a escrever para ele, em um primeiro momento à mão e, depois, com uma máquina de datilografia:

(...) Por exemplo, eu que fazia o orçamento de pai, quando comecei a escrever, quer dizer, em vez dele guardar o orçamento na cabeça ou rascunhar, que pai tinha, até escrevia tudo direitinho, mas não usava, não é, agora quando eu comecei a escrever, então, era eu que fazia, o orçamento dele, dos trabalhos dele, quando ele pegava um trabalho, então eu escrevia o orçamento. (LÚCIA).

Essa prática cotidiana de fazer orçamentos para ajudar no trabalho do pai aproxima-se do papel que Lahire (1997) atribui à realização de algumas atividades, que englobam o planejamento da família, feitas de forma escrita, como agendas, lista de compras, entre outros, que ajudam efetivamente na escolarização. Nesse caso, é um apoio que a filha dá na profissão do pai, mas não deixa de ser uma atividade de planejamento e organização, que deve ter ajudado na escola.

No caso da família 2, essas práticas de leitura e escrita eram, quase sempre, proporcionadas pela mãe. Considerada pela filha como uma “ávida leitora” fazia com que o pai, um “ávido ouvinte”, participasse dessas práticas, tendo como objetivo, segundo Célia, tornar os filhos “pequerruchos ávidos influenciáveis”. A leitura era um gosto pessoal da mãe que, segundo a filha, era transmitido aos filhos de uma forma muito inteligente, sem pressão. Ocasionalmente, ela introduzia nas conversas a curiosidade sobre determinado livro que os filhos tinham lido e, a partir daí, fazia algumas discussões.

A leitura e discussão de um livro em família, sobretudo em se tratando de um clássico, é um comportamento típico da classe média, que compreende a função que a leitura exerce na construção de um indivíduo. A família 2, embora pertencente aos meios populares, revela, assim, uma forte tendência à intelectualidade. Podemos observar que realizar leituras legítimas não era prerrogativa apenas de segmentos privilegiados, mesmo no período estudado.

4. Considerações Finais

As famílias estudadas não eram omissas nem ausentes em relação à escolarização dos filhos. Muito pelo contrário. Em um período histórico, em que apenas o ensino primário se encontrava parcialmente democratizado e em que as discussões em torno da necessidade de escolarização não eram correntes como hoje, sobretudo, nos meios populares, essas famílias criaram, internamente, práticas socializadoras, nem sempre conscientes, que tinham como objetivo a melhor escolarização dos filhos.

Podemos considerar as histórias de escolarização dos filhos pesquisados como trajetórias de longevidade escolar, pois todos atingiram o ensino secundário ou superior no período estudado, ambos extremamente seletivos e de difícil permanência para sujeitos com as características descritas. Esses filhos conseguiram negar a “herança”, ultrapassando a formação escolar dos pais. Destacamos que se tratava de famílias, negras de meios populares e não - herdeiras, o que as colocava estatisticamente fora de níveis mais elevados de ensino.

Levando em consideração as particularidades de cada família, em relação ao papel ocupado por ela nesse processo, identificamos alguns elementos que parecem ter sido decisivos na realização do projeto de escolarização dos filhos. O sucesso escolar era um projeto anterior à escola; gerado na família, tendo como maior responsável a mãe. O papel da mãe se sobressaiu diante dos demais. Também teve um papel muito forte, nesse processo, o lugar ocupado, no contexto familiar e fora dele, pela figura do irmão mais velho, como uma referência positiva a ser seguida tanto na vida escolar quanto na vida pessoal. Outra condição importante, nesse processo, era a divisão das atividades no interior da família, ou seja, a existência de uma rotina diária doméstica bem dividida e bem definida, que levava em consideração o papel fundamental e primordial da escola.

No caso das famílias estudadas, podemos considerar, diante do exposto, que ambas possuíam um “certo capital cultural” e, também, tinham um “ethos familiar” para usar a expressão de Setton (2005) que define como um conjunto de valores implícitos e profundamente interiorizados, predisposto a valorizar o conhecimento escolar, ou seja, tinham práticas efetivas e papéis bem definidos, que contribuíram na consolidação do capital escolar, que era dado na escola.

5. Bibliografia

5.1 Fontes citadas

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura - MEC. *Pesquisa sobre habitação no grande Recife* (Recife, Olinda, Jaboatão e São Lourenço da Mata), 1966/67. Série: habitação e desenvolvimento. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, s.d.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *Conjuntura Econômica*. Rev. ano XI, n.3, março. Rio de Janeiro, 1957.

5.2 Referências bibliográficas

BARROSO FILHO, Geraldo. *Formando individualidades condutoras: o Ginásio Pernambucano dos anos 50*. São Paulo, 1998. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 1998.

BOURDIEU, Pierre. As contradições da Herança. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, p.229-237.

HÉBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996, p.35-74.

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

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. 3º Seminário de Relações Raciais no Brasil – *Cadernos PENESB*. Niterói: EdUFF, nov, 2003. (no prelo)

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposição e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*. Rev. Vol.26, n.90, jan./abr. São Paulo: Cortez, 2005, p. 77-106.

