

Apostando no diagnóstico do perfil familiar para a prática pedagógica: Escolas Públicas, Famílias Populares e Favelas

Aluno: F. Castro Ramos
Orientador: Marcelo Burgos

1. Introdução

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa intitulada Escola e Favela desenvolvida pelo Departamento de Sociologia e Política. Sua equipe principal, sob a coordenação do professor Marcelo Burgos, é composta por alunos da graduação dos cursos de Ciências Sociais (5 – entre os quais eu me incluo), de Pedagogia (2), de História (1), bem como de mestrandos (2), de mestre (1), de gestora de projetos culturais (1) e de consultor externo (1 professor da rede pública de ensino do Rio de Janeiro, com pós-graduação [lato-senso] em Sociologia, Política e Cultura). Vale dizer que participam ainda seis professores como colaboradores, dos quais cinco são professores e uma é diretora, refletindo a escolha da equipe em não só compartilhar as principais descobertas, mas em construir de forma coletiva o conhecimento sobre o perfil dos alunos e de suas famílias, na tentativa de enriquecer cada vez mais os caminhos privilegiados em torno da investigação sociológica e educacional na cidade do Rio de Janeiro.

Antes de tratar do objeto específico deste trabalho é preciso mencionar as atividades que constituem a pesquisa como um todo. No decorrer do ano de 2010, especificamente entre Abril e Dezembro, realizamos uma pesquisa de campo juntamente a pais/responsáveis dos alunos de seis escolas públicas de ensino fundamental situadas no bairro da Gávea. O objetivo da aplicação dos questionários, cujo campo coordenei, consistiu em diagnosticar as mais frequentes percepções que os entrevistados possuíam sobre o ensino público municipal, acreditando na importância de ouvir os pais/responsáveis, assim como elegermos esse caminho como uma boa metodologia para melhorar o trabalho realizado pelas famílias e pelas escolas no processo de escolarização dos estudantes, tendo em vista que se concentra na proposição de aproximar as duas instituições. A pesquisa foi fechada com 323 pais/responsáveis entrevistados e está passando cuidadosamente por um procedimento de análise pela equipe, sendo aqui compartilhada uma apresentação preliminar dos dados.

Também no ano passado, como forma de experimentação, resolvemos elaborar perfis escolares com base nas informações das fichas cadastrais de 2009 das seis escolas públicas na Gávea, atingindo uma quantidade de 3 mil alunos. O procedimento foi montar um banco de dados em software de pesquisa social que permitisse a escola obter informações quantificadas sobre as variáveis de ocupação, cidade de nascimento, local de moradia, tipo de responsável pedagógico, bolsa família, entre outras, para uso da prática pedagógica. Pois bem, isso foi feito e retornamos às escolas fazendo as respectivas apresentações dos perfis, trabalho que rendeu boas motivações aos professores e à equipe desembocando numa outra atividade que contemplasse a troca das informações das seis escolas, bem como com a universidade, num mesmo espaço. Eis que surgiu a ideia de elaborar um Fórum de Professores das Escolas Públicas do Entorno da PUC-RIO¹, que se encontra a caminho de sua terceira edição. É importante dizer que as escolas situadas na Rocinha

¹ Resolvemos criar um blog como principal ferramenta de disseminação da informação pesquisada sobre os alunos das escolas envolvidas no projeto, disponível no seguinte link : <http://forumescolas.blogspot.com/>

também têm sido convidadas a participar, já que estamos falando quase que exclusivamente desse local de moradia. Inclusive neste ano, aquele trabalho de montagem dos perfis escolares envolve as três escolas de ensino fundamental da Rocinha, dada a necessidade de se fazer uma análise ampliada e comparativa das informações nas fichas cadastrais. Dessa forma, atualmente a chamada *Expedição Fichas Escolares* (montagem de perfis) conta com o envolvimento de nove escolas públicas, sendo as seis situadas no bairro da Gávea e as três da Rocinha, consolidando assim um banco de dados com informações de 5010 alunos. As escolas privilegiadas pelo projeto são: Escola Municipal Abelardo Barbosa, E. M. Artur Ramos, E. M. Bento Rubião, E. M. Christiano Hamann, E. M. Júlio de Castilhos, E. M. Luiz Delfino, E. M. Manoel Cícero, E. M. Oscar Tenório e E. M. Paula Brito.

Um movimento interessante é que o processo de investigação social vai exigindo a abertura de diversas frentes numa perspectiva de ampliação do trabalho para ter de forma mais precisa uma compreensão do objeto. No que se refere à Escola Pública, à Família Popular e à Favela percebemos que há uma complexa articulação que está longe de estabelecer uma experiência bem sucedida. O próprio Conselho Tutelar é um importante ator no processo de fortalecimento tanto da escola como da família, contudo, é visto recorrentemente como uma instância muito distante, sendo acionado na medida em que o ar de punição se fizer presente – independentemente da instituição que o aciona, o cenário parece ser o mesmo. Abrimos, então, a frente de pesquisa sobre o Conselho Tutelar investigando não só o seu papel perante a escola e a família, mas espera-se sistematizar os principais assuntos abordados quando convocado numa perspectiva temporal. A pesquisa sobre o Conselho Tutelar começou este ano e recebe o apoio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa no Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

Até aqui fiz um sobrevoo mostrando as atividades desenvolvidas e que compõem a pesquisa Escola e Favela. Contudo, de forma mais específica, a pretensão do presente trabalho é a de apresentar o perfil socioeconômico das famílias de estudantes de escolas públicas situadas na Gávea entrevistadas durante o ano de 2010 através da realização do *survey*. Então, farei uma apresentação preliminar do perfil familiar das escolas públicas acreditando na ideia de aproximação dos dois contextos, escola e família, para a construção de uma relação em que tanto a escola como a família possam estar mais envolvidas na realidade educacional do aluno. Obviamente, os dados apresentados abaixo fazem parte de um conjunto de variáveis organizadas segundo uma lógica que ajudam a entender melhor, não somente o perfil dos responsáveis entrevistados, mas o olhar e a perspectiva da família sobre a escola.

Assim sendo, a partir do referencial teórico nacional e internacional que investiga a relação entre escolas públicas, famílias populares e favelas, pretendo aqui sistematizar boa parte dos dados sobre o perfil socioeconômico dos entrevistados na pesquisa de campo finalizada em Dezembro de 2010. Certamente que esse esforço procura mostrar não só o trabalho de dedicação da equipe, mas o meu próprio interesse em contribuir para o aprofundamento de um tema que está ganhando cada vez mais importância no debate sobre a escola pública, a saber: o efeito do território sobre o cotidiano escolar. É bom que se diga que o relatório anterior tratou de apresentar os dados colhidos no processo de investigação a partir das fichas cadastrais de alunos que estudaram nas escolas de Ensino Fundamental da Gávea no ano de 2009.

Por fim, importa dizer que a pesquisa recebe o apoio financeiro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Pesquisa (PIBIC/CNPQ), bem como do Financiamento de Estudos e Projetos (FINEP).

2. METODOLOGIA

A pesquisa está organizada a partir de uma proposta metodológica dividida em duas partes: a primeira, voltada para o levantamento bibliográfico e a leitura de textos que tratam do efeito-território sobre a escola, contemplando diversos aspectos aí envolvidos, entre os quais o efeito da segregação urbana sobre a relação entre a escola e a família do mundo popular. Trata-se, portanto, de todo um esforço de buscar literaturas que estão diretamente ligadas com a temática central, possibilitando introduzir no debate trabalhos já realizados em âmbitos nacional e internacional, os quais articulam o tema da cidade com o da escola, evidenciando a problemática da segregação urbana e institucional. Desse modo, a pesquisa enfatiza os efeitos produzidos pela conexão perversa entre escolas públicas e os territórios de seu entorno. Os critérios de seleção dos textos discutidos seguiram os contornos dos assuntos relacionados com a aproximação entre a escola pública e as comunidades de origem de seus alunos.

No que se refere à segunda, para a realização de estudos de casos com pais/responsáveis de crianças/adolescentes que estudam em escolas públicas situadas em bairro da elite carioca, foi criada uma amostra de 570 entrevistas, sendo realizadas 323 durante o ano de 2010. A amostra foi elaborada a partir do acesso às fichas cadastrais dos alunos, procedimento realizado somente com a autorização da secretaria municipal de educação, para construir um percentual representativo. É importante dizer que para o *survey* a pesquisa contratou 15 alunos da universidade, além de contar com a colaboração dos integrantes do grupo principal. Os alunos contratados para aplicação do *survey*, chamados de *Grupo FINEP*, tiveram a oportunidade de participar do processo de pesquisa com bolsa contando créditos para as suas formações.

Para o grupo principal, criou-se uma maneira de aproximação com a escola para além do encontro com os professores em reuniões. Na verdade, houve uma divisão do grupo em duplas/trios responsabilizando-os com pequenos relatos sobre a dinâmica inserida nas entradas das escolas, buscando respostas para indagações do tipo: Os pais/responsáveis deixam e buscam seus filhos/as nas escolas? A ideia presente era a tentativa de diminuir os esforços imbricados no campo, já que havia a possibilidade de se fazer a entrevista no momento de deixar/buscar a criança na escola.

3. DESENVOLVIMENTO

2.1 RELAÇÃO ENTRE ESCOLAS PÚBLICAS, FAMÍLIAS POPULARES E FAVELAS

A pesquisa tem procurado formular um raciocínio que permita construir um entendimento sobre a relação Escola-Família dentro do contexto urbano cuja configuração é marcada por uma grande aproximação geográfica, bem como um grande distanciamento no espaço social, caso intrínseco ao bairro da Gávea. É importante dizer que o bairro da Gávea é uma área que comporta boa parte da população da cidade do Rio de Janeiro com altos índices de capitais econômico,

social, simbólico e cultural, contando também com ao menos seis escolas públicas, as quais atendem especificamente moradores de favelas do seu entorno (Rocinha, Parque da Cidade e Vidigal). Dessa forma, nesta seção estarei pontuando a investigação sobre a relação entre as duas importantes instituições, escola e família, no processo de ensino-aprendizagem para pensar a condição de crianças e adolescentes de escolas públicas situadas em bairro abastado a partir de algumas bibliografias.

Pedro Silva, sociólogo português, faz uma análise da relação entre a instituição escolar e a familiar dizendo que essa relação existe desde o nascimento da escola, uma vez que, se há escola também há família. Entretanto, a articulação entre elas ocorre de diferentes formas, as quais podem ser mais/menos harmoniosos ou tensos, explícitos ou implícitos. Para ele, o contexto de estímulo da participação parental formal na Europa Ocidental é datado do pós-II Guerra, em especial a partir da década de 1960[1]. Pedro Silva, com base no sociólogo britânico Nicholas Beattie, relata que França, Itália, Alemanha e Inglaterra, por exemplo, vêm elaborando leis e decretos instigando o envolvimento das famílias com as escolas desde 1965.

Ao olharmos para o caso brasileiro esse estímulo é encontrado na Constituição Federal de 1988, que descreve no artigo 205, a educação como dever do estado, da família e da sociedade civil. O aprofundamento legal dessa relação está presente no Estatuto da Criança e do Adolescente, formulado no início dos anos 1990, pois enfatiza que os pais ou responsáveis devem acompanhar todo o processo de ensino, inclusive no que se refere às propostas educacionais. A LDB (Leis de Diretrizes de Base), por sua vez, criada em 1996, apenas fala da obrigação fundamental dos pais ou responsáveis de matricularem as crianças a partir dos sete anos de idade. Assim, é no *ECA* que se encontra maior ênfase da importância dos pais em participarem junto à escola no processo de escolarização das crianças.

“Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” [2].

“Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” [3].

“Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental” [4].

Embora o Brasil só comece a descrever legalmente o processo educativo formal em colaboração com a família 23 anos após França, Alemanha, Inglaterra e Itália, o país correspondeu prontamente a todo um movimento internacional que tem impulsionado, a partir de declarações e conferências, a elaboração de marcos legais evidenciando a importância da presença da Família no caminho escolar de seus filhos, tendo em vista que, segundo a UNESCO, esse movimento somente se consolidou no decorrer dos anos 1980 [5].

De acordo com Maria Alice Nogueira, foi no início dos anos 2000 que o Brasil começou a elaborar de forma mais intensa algumas iniciativas mobilizando toda a sociedade a entrar e defender a questão do envolvimento parental na escola.

“Em 24 de abril de 2001, o Ministério da Educação (MEC) lançou (...) o Dia Nacional da Família na Escola, que deveria realizar-se, a cada semestre, nos estabelecimentos públicos de ensino. (...) o espírito da proposta era de que se estabelecesse, nesse dia, um trabalho em parceria com os pais”(...) [6].

“Entre dezembro de 2004 e janeiro-fevereiro de 2005, o mesmo Ministério da Educação veiculou (...) uma campanha publicitária conclamando as famílias brasileiras, usuárias de escolas públicas, a responder suas perguntas acerca da opinião e do grau de satisfação com relação ao serviço público escolar” (...) [6]

Nicholas Beattie apresenta toda uma leitura interessante sobre o histórico da relação escola-família. Para ele, boa parte dos países ocidentais apoiou a relação escola-família porque havia a necessidade de se obter apoio da sociedade para construir um novo contexto de legitimação do estado. Então, nessa linha de raciocínio, o surgimento de marco legal incitando maiores envolvimento entre escola e família tem como base a ideia de que o desenvolvimento da democracia, assim como sua legitimidade, é dependente do próprio estímulo de participação, uma vez que democracia gera mais democracia. Isto significa dizer que na medida em que se investe na participação comunitária o Estado se fortalece, deixando claro que participação social e autoridade estatal não são opostas, mas complementares [1]. Portanto, as orientações de aproximação entre escola e família acabam sendo uma das vias de tornar o Estado mais democrático, ou mais fortalecido, uma vez que abre para a participação da família numas de suas principais instituições representativas, a escola.

Maria Alice Nogueira, por sua vez, questiona essa tese dizendo que não é a mais eficaz para se pensar a interação família-escola. A autora defende a ideia de que os vários movimentos apoiando a participação ativa das famílias na escola não seriam frutos de uma ação patrocinada diretamente pelo Estado, mas uma tentativa de combater os fracassos escolares através de um melhor acompanhamento.

“Teria o Estado poder de suscitar condutas tão acentuadas – e afetas, sobretudo à vida privada e à esfera doméstica – por parte das famílias? Não seria mais plausível pensar que se trata de ações que visam estabelecer e incentivar mecanismos de estreitamento dos laços entre a família e a escola, como meio de combate ao fracasso escolar e a seus efeitos nocivos em termos de desperdício de recursos públicos? [6]

Nesse eixo de análise, acredita-se que a interação escola e família é uma escolha mais precisa para combater e resolver o problema dos baixos indicadores em alguns contextos educacionais. O pressuposto presente nessa chave de compreensão é a correlação entre direito fundamental de educação e qualidade no serviço oferecido, pois ao percorrê-la muito provavelmente pode ser resolvida a problemática do baixo nível de equidade social. Para o sociólogo argentino Néstor López boa parte do

problema da falta de mais equidade social é resultante direta de uma ausência de distribuição adequada de responsabilidades entre governo, instituição familiar e sociedade civil no processo de educação [7].

O contexto de aposta na relação escola-família está bem evidente, principalmente pelo fato de que algumas pesquisas enfatizam o resultado negativo oriundo de certo desajuste entre as duas instâncias [6]. Em outras palavras a inter-relação entre as instituições escolar e familiar parece inevitável. Contudo, é importante dizer que essa interação está permeada por inúmeros percalços, os quais surgem de forma interdependente no próprio processo de aproximação. Alguns autores chamam atenção da comunidade acadêmica ressaltando que é preciso olhar com mais cuidado para tal interação, elaborando análises críticas. Pedro Silva fala que a relação entre escola e família tem estimulado bastante a produção bibliográfica nas últimas décadas, sendo que a maioria trata a questão de forma *a-problemática* [1]. O sociólogo português acredita que todo o processo de estímulo de *approach* coincide com a descoberta das limitações da instituição escolar, uma vez que não se trata de apenas um trabalho de simples abertura ao diálogo que termina em si mesma. Essa interação assimétrica de poder concebe novos entendimentos sobre os papéis dos atores envolvidos [1].

A Unesco, em trabalho realizado recentemente, enumera diversas finalidades que podem ser alcançadas a partir de maior envolvimento da escola com a família, como permitir, por exemplo,

“o cumprimento do direito das famílias à informação sobre a educação dos filhos; o fortalecimento da gestão democrática da escola; o envolvimento da família nas condições de aprendizagem dos filhos; o estreitamento de laços entre comunidade e escola; o conhecimento da realidade do aluno” [5].

Por outro lado, Silva acredita que os pais podem agir de diferentes formas no processo de participação junto à escola: *“os pais podem desempenhar uma multitude de tarefas, simultaneamente ou ao longo do tempo, no que concerne à escolarização dos seus filhos”* [1]. Evidentemente que os resultados educacionais dependerão diretamente da concepção de participação privilegiada. Silva desenvolve a reflexão sobre a situação em que os pais estão na condição de consumidores e conclui que a principal *“ênfase é na atuação individual e em nome de interesses particulares”*, ao passo que quando os pais assumem a condição de gestores a *“ênfase é na atuação coletiva e em nome de interesses gerais”* [1].

Sabe-se, dessa forma, que os frutos da interação escola-família constituem ordens diversas. Cabe aqui lembrar que as duas instituições possuem responsabilidades específicas, uma vez que a escola opera com a incumbência de compartilhar os valores socialmente validados, bem como a escolarização, e a família desempenha seu papel educacional a partir de um contexto sociocultural específico [5]. Contudo, os mais entusiastas na relação acreditam numa nova ordem em que outro tipo de experiência pedagógica com melhores resultados, inclusive de indicadores, pode ser vivenciado. Importa dizer que essa experiência pedagógica não se restringe ao espaço escolar, tratando-se sim de uma interdependência de atores mobilizados pelo projeto escolar mais amplo, nomeadamente a escola e a família – quem sabe, inclusive, a vizinhança. É a partir dessa situação ideal que o sociólogo argentino Néstor López desenvolve o conceito de “Educabilidade”.

O conceito de *educabilidade* apresentado por Néstor López é um *conceito*

relacional, pois analisa a forma pela qual a escola está em diálogo com a família, deixando claro o que está em jogo não é a avaliação tradicional de aprendizado e sim na construção de um processo de corresponsabilidade. Para o sociólogo uma boa *educabilidade* pode ser entendida no cenário em que, primeiro, haja uma aproximação entre as duas instituições, e segundo quando se presencia uma adequada distribuição das responsabilidades entre a família e a escola.

(...) “*conceito relacional, que se define como a tensão entre os recursos que a criança possui e os que a escola espera e exige dela*” [7].

(...) “*a idéia de educabilidade não se refere à capacidade de aprender, mas à capacidade de participar do processo educacional formal e acessar assim essa educação básica que define o horizonte de igualdade dos sistemas educacionais*” [7].

Importa ressaltar que Néstor López investiga a interação família-escola apostando na capacidade dessa estratégia servir ao próprio tema da equidade social de acordo com as especificidades de cada contexto educacional. Para López o conceito de *educabilidade* pode ser usado como um mecanismo para apontar os desajustes presentes na proposta educacional, uma vez que se concentra na percepção corrente instituição escolar. Isto é, conforme encontramos na sociologia da educação, o processo de escolarização conta com uma dualidade entre o aluno ideal e o aluno real, e, segundo López, os critérios de educabilidade estão concentrados nesse ideal de aluno. Assim, os alunos mais educáveis são aqueles mais próximos do aluno ideal, tendo em vista que a escola foi pensada para ele. Ora, o desajuste entre a proposta educacional e os perfis dos alunos promove aumento direto na taxa de evasão escolar, bem como mantém excluídos alunos que não se apropriam de certo conhecimento trabalhado na escola.

(...) “*Quando numa escola entram alunos reais muito diferentes desse aluno ideal esperado, seus professores não sabem o que fazer com eles, não encontram o jeito de lidar com eles, não conseguem estabelecer a relação pedagógica sobre a qual se fundamenta o processo de ensino e aprendizado*” [7]

(...) “*Como os projetos político-pedagógicos – e as práticas deles decorrentes – irão considerar essa criança, se a comunidade escolar só a conhece pelo que ela não é e não conhece seu rosto? É difícil incluir e valorizar o que não se conhece*” [5].

Esse ponto é de extrema relevância porque acusa uma lógica pedagógica com tendência de reprodução da desigualdade social. Em pesquisa realizada com professores de escolas públicas da periferia de São Paulo, Haroldo Torres, Renata Bichir, Sandra Gomes e Thais Carpim relatam que a motivação dos professores e as imagens por eles construídas ou reproduzidas sobre seus alunos pobres constituem os principais fatores que explicam o baixo rendimento dos alunos. Perguntam-se: “*até que ponto as instituições educacionais e o papel dos profissionais de educação também induzem, ou não, a estas desigualdades*” [8].

Não se trata de deixar reconhecer as dificuldades impostas ao trabalho do

professor. Sabe-se, por exemplo, que os professores precisam lidar com pais poucos escolarizados e que alguns, infelizmente, não conseguem nem mesmo entender o que se pede. O que está sendo colocado é a possibilidade da escola ter uma visão mais ampla, no sentido de conquistar e estabelecer relações de confiança em que tanto a família como o aluno possam perceber que a prática pedagógica faz parte de seus mundos, e que não está restrita aos muros da escola. Em outras palavras, a leitura que aponta o desajuste entre as instituições está pontuando certo protagonismo da escola e que possui poucos canais de escuta aos pais. De modo geral, a abertura de canais para com os pais exigiria da escola um autoquestionamento da instituição, o que levaria a mudanças na cultura escolar.

“A escola não se autoquestiona, não se descentra de si própria. Falar em relação escola-família, em participação ou envolvimento dos pais, em parcerias, significa automaticamente, para a maioria dos agentes educativos (professores, em particular), equacionar as famílias como uma extensão da escola” [1].

É com base nessa leitura que o presente trabalho de pesquisa tem feito um esforço de valorizar a produção de diagnósticos sobre a experiência urbana dessas famílias com crianças estudantes de escolas públicas no bairro da Gávea. Evidentemente que a investigação quantitativa não consegue resolver todos os problemas, e nem é essa a pretensão, mas estabelece um quadro que orienta o aprofundamento de análise dos dados, que nada servem se ficarem restritos aos muros da universidade. A pesquisa social é uma ponte para aproximar as instituições em busca de resolução aos casos comuns.

2.2 DADOS SOBRE O PERFIL FAMILIAR

Uma primeira informação importante na descrição do perfil familiar é a questão do local de moradia. No nosso *survey*, 89,9% dos responsáveis moram em favelas, sendo que boa parte se concentra na Rocinha com 82,4%, seguida por Parque da Cidade (5,6%) e Vidigal (1,9%). Esse dado mostra claramente que as famílias dos estudantes das escolas de ensino fundamental da Gávea são majoritariamente moradoras de espaços populares, cuja fronteira é marcada pelo espaço opulento, e por isso mesmo a escola é uma importante instituição nessa complexidade territorial.

É importante dizer que boa parte da sociedade carioca tende em considerar certa homogeneidade nas favelas. Contudo, ao olharmos para a Rocinha é possível verificar que conta com uma diversidade muitas vezes não valorizada. Um bom exemplo disso é a sua própria distribuição territorial, na qual encontramos uma organização socioespacial em que há ricos, pobres e miseráveis. O Bairro Barcelos, por exemplo, próximo à autoestrada Lagoa-Barra, é um dos mais valorizados por estar situado na parte baixa e conta com certa facilidade de acesso aos serviços bem como no trânsito de pessoas e mercadorias. Por outro lado, a Roupas Sujas é tão pobre que seus moradores são percebidos como miseráveis da Rocinha [9]. A tabela abaixo mostra os sub-bairros da Rocinha, e o seu mapeamento está de acordo com o local de moradia dos familiares entrevistados.

Tabela 01 - Sub-Bairro da Rocinha			
	Frequency	Percent	Cumulative Percent
largo dos boideiros	3	,9	,9
bairro barcellos	19	5,9	6,8
valão(campo esperança)	13	4,0	10,8
vila raiz	6	1,9	12,7
trampolim	1	,3	13,0
rua quatro	8	2,5	15,5
cidade nova	4	1,2	16,7
rua um(cesário)	13	4,0	20,7
rua dois(parte alta)	29	9,0	29,7
rua três	3	,9	30,7
rua um (macega)	4	1,2	31,9
roupa suja (alegria)	4	1,2	33,1
vila vermelha	9	2,8	35,9
setor 199	16	5,0	40,9
terreirão	1	,3	41,2
rua um	55	17,0	58,2
laboriaux	13	4,0	62,2
vila cruzado	8	2,5	64,7
cachopa	14	4,3	69,0
dionéia	13	4,0	73,1
cachopinha	6	1,9	74,9
vila verde	12	3,7	78,6
curva do S	5	1,5	80,2
portão vermelho	1	,3	80,5
paula brito	5	1,5	82,0
Total	323	100,0	100,0

Fonte: Tabela elaborada a partir do software SPSS, usado para sistematizar dados da pesquisa Escola e Favela.

Obs. Estão fora da tabela 58 casos devido ao local de moradia dos entrevistados ser fora da Rocinha.

O tempo de moradia no mesmo local é uma variável que pode servir ao processo de verificação da questão da estabilidade social, assim como para a compreensão da construção de apoio em redes, tal como a vizinhança, que os indivíduos costumam realizar. No nosso estudo de caso, 54,2% dos entrevistados moram no presente local há mais de 11 anos, sendo contraposto por um pequeno percentual de apenas 18,6% de entrevistados que moram há menos 3 anos.

Tabela 02 - Faixas de tempo de moradia				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
entre 1 e 3 anos	60	18,6	18,6	18,6
entre 4 e 10 anos	88	27,2	27,2	45,8
mais de 11 anos	175	54,2	54,2	100,0
Total	323	100,0	100,0	

No que se refere ao indivíduo que assumiu a função de responsável pedagógico, está claro que a mãe é a principal figura que representa a maioria dos casos, com 70,3%. Em segundo lugar está o pai com 22,3%, e em terceiro está a avó que responde por 5%, como mostram os dados na tabela abaixo. Dessa forma, a fala de que o responsável por essas crianças é muitas vezes a avó não corresponde aos dados colhidos na pesquisa.

Tabela 03 - Relação com o estudante				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid pai	72	22,3	22,3	22,3
mãe	227	70,3	70,3	92,6
avó	16	5,0	5,0	97,5
parente	5	1,5	1,5	99,1
vizinho/amigo	2	,6	,6	99,7
irmão/irmã	1	,3	,3	100,0
Total	323	100,0	100,0	

Outro dado importante que deve ser apresentado é que 76,8% das pessoas entrevistadas no *survey* são do sexo feminino, mostrando com isso uma forte presença da mulher na classe popular, de modo particular nos casos de alunos das escolas públicas situadas na Gávea envolvidas no projeto.

Tabela 04 - Sexo do Responsável				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Feminino	248	76,8	76,8	76,8
Masculino	75	23,2	23,2	100,0
Total	323	100,0	100,0	

Desse universo feminino a maioria tem até o ensino fundamental, sendo que

33,9% possuem até o primeiro segmento (ou seja, até primário completo) e 32,3% têm o ginásio completo (ensino fundamental completo). É importante ressaltar que 28,7% chegaram ao ensino médio, e 19,8% conseguiram concluí-lo.

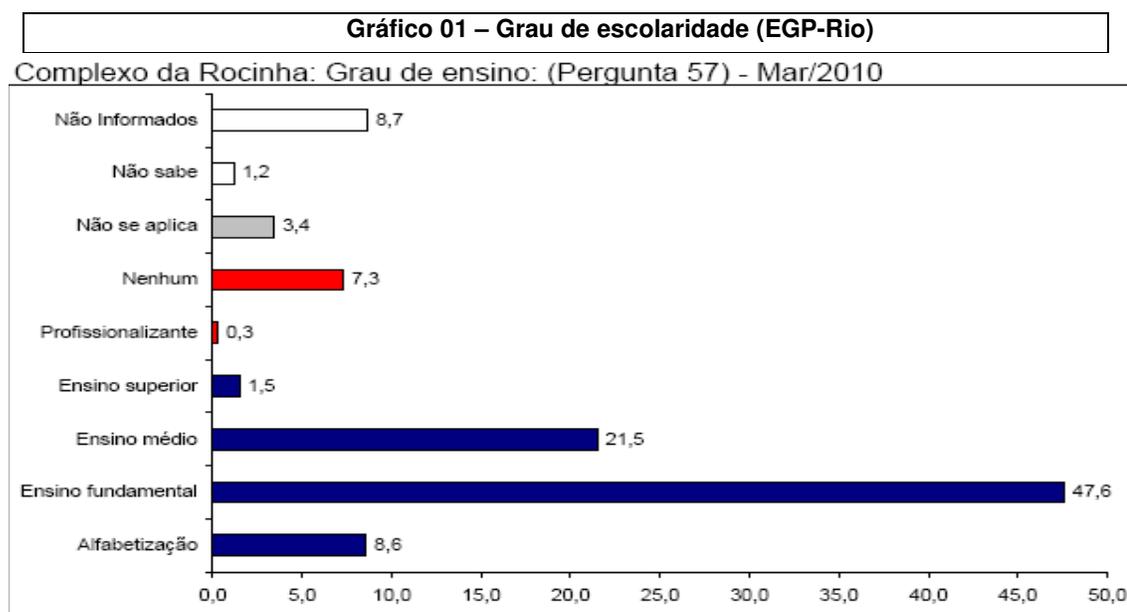
Tabela 05 - Grau de escolaridade do sexo feminino				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
analfabeto	9	3,6	3,6	3,6
primário incompleto	52	21,0	21,0	24,6
primário completo	32	12,9	12,9	37,5
ginásio incompleto	57	23,0	23,0	60,5
ginásio completo	23	9,3	9,3	69,8
ensino médio incompleto	22	8,9	8,9	78,6
ensino médio completo	49	19,8	19,8	98,4
superior incompleto	2	0,8	0,8	99,2
superior completo	1	0,4	0,4	99,6
Total	248	100,0	100,0	100,0

A próxima tabela, por sua vez, procura mostrar o nível de escolaridade de modo geral (masculino e feminino) dos entrevistados pelo projeto Escola e Favela, na qual é possível verificar que 22,3% tinham o primário incompleto e 13,3% completo. No que se refere ao segundo segmento escolar, 20,7% dos moradores pararam antes de concluí-lo, ao passo que 11,1% concluíram o ensino fundamental. Por outro lado, 27,9% dos entrevistados chegaram a fazer o ensino médio e 19,2% concluíram o segmento escolar.

Tabela 06 – Grau de Escolaridade Geral			
	Frequency	Percent	Cumulative Percent
analfabeto	10	3,1	3,1
primário incompleto	72	22,3	25,4
primário completo	43	13,3	38,7
ginásio incompleto	67	20,7	59,4
ginásio completo	36	11,1	70,6
ensino médio incompleto	28	8,7	79,3
ensino médio completo	62	19,2	98,5
superior incompleto	3	0,9	99,4
superior completo	1	0,3	99,7
Total	323	100,0	100,0

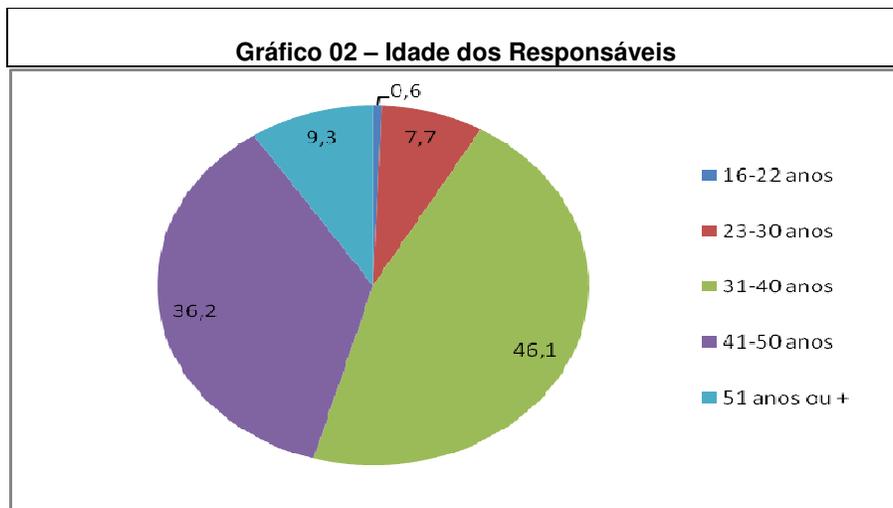
Fonte: Tabela elaborada a partir do software SPSS, usado para sistematizar dados da pesquisa Escola e Favela.

Ao compararmos o dado de escolaridade com uma pesquisa publicada em março de 2010 pela equipe do Escritório de Gerenciamento de Projetos do Estado do Rio de Janeiro (EGP-Rio), verificamos que o grau de ensino dos moradores da Rocinha também está concentrado no ensino fundamental, com 47,6% da população. Isto significa dizer que essa população tem até 09 anos de estudos, conforme mostram os dados da pesquisa Escola e Favela. Os moradores que cursaram até o ensino médio somam 21,5%, e os que chegaram ao nível superior não somam 2% (1,5%, pouco mais de 1000 moradores). Vale dizer que a pesquisa do EGP-Rio mostra que a porcentagem de moradores que não possui grau de instrução é de 7,3%, e um percentual de 8,7% não informou o grau de escolaridade.



Fonte: EGP-Rio_Relatório PAC Domiciliar Rocinha, 2010

Em relação à idade dos responsáveis há uma grande concentração de 82,3% na faixa de 30 a 50 anos, evidenciando então que as pessoas entrevistadas não são tão jovens, recusando, por fim, a fala costumeira de que os responsáveis por essas crianças são bem jovens. Abaixo dos 30 anos o percentual de responsável é menos de 10%.



Uma tabela mais estratificada, como a seguir, não deixa dúvida de que o perfil desse responsável pedagógico vai contra essa lógica de considerá-lo bastante jovem, visto geralmente como uma pessoa que tem idade abaixo dos 22 anos. A tabela mostra que 46% dos responsáveis possuem entre 31 a 40 anos, e 36,2% entre 41 e 50 anos, enquanto as pessoas com idade abaixo dos 23 anos não soma 1%. Ao olharmos especificamente para cada segmento da “relação com o estudante”, percebemos que no que se refere às mães responsáveis pedagógicas 85,9% possuem idade entre 31 a 50 anos, tendo em vista que 51,1% possuem idade entre 31 a 40 anos, e 34,8% entre 41 a 50 anos. Apenas duas tinham idade abaixo dos 23 anos, e menos de 10% estavam com idade abaixo dos 31 anos. Para o caso do “pai”, como responsável pedagógico, a concentração segue a mesma ordenação presente no caso das mães, ou seja, uma concentração de 90,3% na faixa etária de 31 a 50 anos.

Tabela 08 – Idade do Responsável X Relação com o estudante

Relação com o estudante	Idade do responsável					Total
	16-22 anos	23-30 anos	31-40 anos	41-50 anos	51 anos ou +	
pai	0 0,0%	2 2,8%	30 41,7%	35 48,6%	5 6,9%	72 100,0%
mãe	2 0,9%	21 9,3%	116 51,1%	79 34,8%	9 4,0%	227 100,0%
avó	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 6,3%	15 93,8%	16 100,0%
parente	0 0,0%	0 0,0%	3 60,0%	1 20,0%	1 20,0%	5 100,0%
vizinho/amigo	0 0,0%	1 50,0%	0 0,0%	1 50,0%	0 0,0%	2 100,0%
irmão/irmã	0 0,0%	1 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%
Total	2 0,6%	25 7,7%	149 46,1%	117 36,2%	30 9,3%	323 100,0%

Em relação ao tipo de ocupação dos nossos entrevistados a tabela mostra claramente que se trata de pessoas envolvidas no setor de serviços, tendo em vista que ao calcularmos os diversos tipos de serviços apresentados o percentual é de 46,8%. Contudo, é importante ressaltar que existem 25% dos entrevistados relacionados ao trabalho domésticos, e 17% são do “lar”.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
trabalho domestico	81	25,1	25,1	25,1
do lar	55	17,0	17,0	42,1
serviços de cuidados pessoais	12	3,7	3,7	45,8
serviços administrativos	43	13,3	13,3	59,1
serviços de bar/restaurante/hotelaria	19	5,9	5,9	65,0
serviços nas áreas de saúde e educação	12	3,7	3,7	68,7
serviços na área do comercio	28	8,7	8,7	77,4
serviços de portaria/transporte/segurança	31	9,6	9,6	87,0
serviços de construção civil	6	1,9	1,9	88,9
outros	36	11,1	11,1	100,0
Total	323	100,0	100,0	

A renda per capita dos entrevistados está concentrada principalmente em até dois salários mínimos, se somados o total é de 77,1%, sendo que o maior percentual é de responsáveis com salários entre 1 e 2, 44,3%. Abaixo deles 32,8% dos entrevistados contavam com rendimento mensal de apenas um salário mínimo, e em situação mais delicada 8% dos entrevistados não contavam com nenhuma renda.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
até 1 SM	106	32,8	32,8	32,8
entre 1 e 2 SM	143	44,3	44,3	77,1
entre 2 e 5 SM	45	13,9	13,9	91,0
entre 5 e 10 SM	2	0,6	0,6	91,6
acima de 10 SM	1	0,3	0,3	92,0
sem renda	26	8,0	8,0	100,0
Total	323	100,0	100,0	

Ao comparar as 30 Regiões Administrativas do município do Rio Marcelo

Neri, pesquisador da Fundação Getúlio Vargas, mostra que Rocinha e Alemão são as mais pobres, tendo em vista que a renda per capita mensal é de R\$ 176, 90 para este e R\$ 220,00 para àquele, ao passo que a média das demais é de R\$ 615. Marcelo Neri, em *Desigualdade e Favelas Cariocas: a cidade partida está se integrando?* [10], afirma que apesar da renda dos moradores de favelas ter tido aumento superior aos do restante da cidade, aumento de 3% no período de 1996 (R\$340) a 2008 (R\$350), pouco muda o quadro desigual, pois moradores de fora de favelas ganham pelo menos 03 vezes mais. Marcelo Neri entende que a baixa renda desses moradores conta com duas variáveis igualmente importantes: Favela - “seria discriminação contra o favelado, segmentação de mercado ou sub-produto da falta de direito de propriedade destas áreas?”; e Educação - “a discrepância educacional das favelas ainda apresentam no último biênio escolaridade 3,5 anos inferior ao restante da cidade”, tendo em vista que a escolaridade média nos aglomerados subnormais, entenda-se favelas, é de 6,8 anos de estudos e 9,89 para setores não especiais.

É interessante notar, por outro lado, que boa parte dos entrevistados na pesquisa Escola e Favela não contavam com o programa do governo federal de transferência de renda, Bolsa Família, uma vez que o percentual de beneficiados pelo programa na nossa amostra é de 12,4%, ao passo que os 87,3% representam o percentual de responsáveis que não contavam com bolsa família.

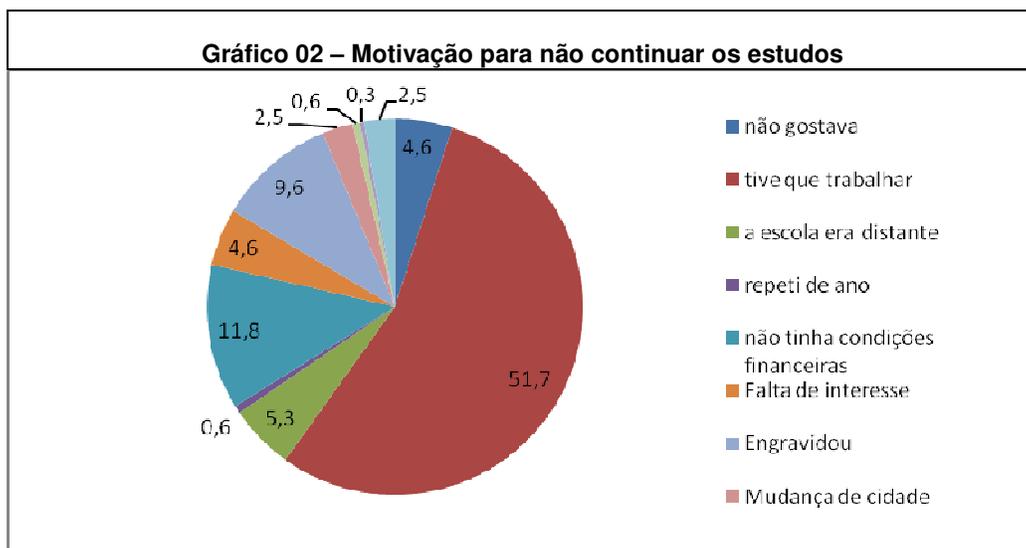
Tabela 11 - Programa Bolsa Família				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
não	282	87,3	87,3	87,3
sim	40	12,4	12,4	99,7
Total	323	100,0	100,0	100,0

Obs. Um caso ficou sem resposta na pergunta sobre o bolsa família

A tabela abaixo foi feita com a intenção de mapear a partir da renda qual o segmento dos nossos entrevistados é atendido pelo programa Bolsa Família. Como podemos observar, o percentual mais elevado dos nossos entrevistados atendidos pelo programa é aquele que se encontra na faixa salarial de até 1 salário mínimo, com 50%, seguido pela faixa entre 1 e 2 (30%), enquanto que os sem renda somam apenas 12,5%.

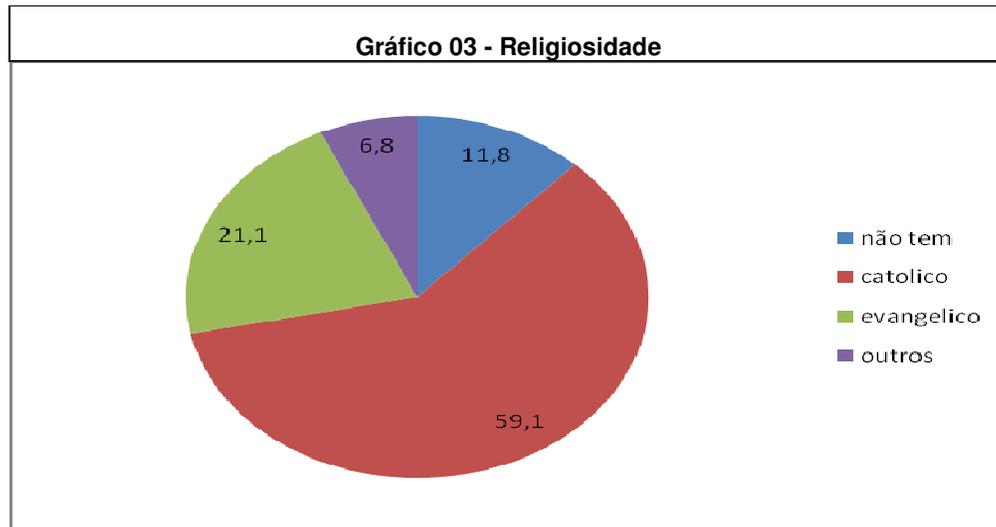
Renda	Bolsa Família		Total
	não	sim	
até 1 SM	85 30,1%	20 50,0%	106 32,8%
entre 1 e 2 SM	131 46,5%	12 30,0%	143 44,3%
entre 2 e 5 SM	42 14,9%	3 7,5%	45 13,9%
entre 5 e 10 SM	2 0,7%	0 0,0%	2 0,6%
acima de 10 SM	1 0,4%	0 0,0%	1 0,3%
sem renda	21 7,4%	5 12,5%	26 8,0%
Total	282 100,0%	40 100,0%	323 100,0%

É importante dizer que um percentual de 92% dos entrevistados na pesquisa parou de estudar, sendo que o principal motivo foi o fato de ter tido a necessidade de trabalhar desde cedo, representando 51,7%. Outros dois motivos ganham também relevância na decisão de não ter continuado os estudos, quais sejam, falta de recursos econômicos e gravidez, com 11,8% e 9,6%, respectivamente.



Por outro lado, quando perguntados se gostariam de estudar mais quase 70%

afirma ter vontade de voltar à escola para dar continuidade à formação educacional formal. Um percentual de pouco mais de 20% acha ser o suficiente os anos de estudos que possui.



O gráfico acima mostra que o panorama da religiosidade entre os entrevistados na pesquisa é de quase 60% católicos, seguidos por um percentual pouco acima dos 20% de evangélicos. No gráfico é possível verificar também que 11,8% dos entrevistados não possuem religião e 6,8% somam a distribuição de outras crenças religiosas.

4. CONCLUSÕES

A reflexão sobre a relação entre escola e família mostra que se trata de uma enorme complexidade. Seria ingênuo, no entanto, acreditar que toda essa relação institucional estaria distante de qualquer tensão ou contradição [6]. Essa interação pode ocorrer e obter bons resultados, mas é preciso dizer que os caminhos levam a uma reavaliação dos papéis, tendo em vista que, como mostra Pedro Silva, o cenário da relação escola-família exige evidentemente alteração nas relações sociais tradicionais [1].

Essa constatação é uma interessante via para investigarmos o caso das escolas públicas envolvidas neste trabalho, uma vez que estamos tratando de uma complexidade territorial em que a escola atende exclusivamente moradores de favelas. Com essa informação, é possível entender os desencontros que dificultam o trabalho pedagógico. Para Marcela Romman as escolas situadas em território opulento, como é o caso da Gávea, possuem níveis elevados de dificuldades no processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem [11], uma vez que certas ações acabam

contribuindo para o

“reforço da segregação residencial e das fronteiras simbólicas entre favela e bairro. Nesses casos, o efeito positivo que se poderia esperar do território se anula uma vez que os moradores dessas áreas não estudam nas escolas públicas próximas às suas residências” [12].

É evidente que numa situação de segregação residencial torna-se ainda mais difícil a superação da prática pedagógica planejada para *alunos ideais*, pois os alunos com valores distintos dos da escola acabam sendo classificados justamente por essa distância, reproduzindo as desigualdades educacionais [5]. Como se não bastasse, uma boa parte dos professores acredita que os pais são muito pouco presentes na vida escolar do aluno. Mas, estudos recentes sobre a relação de famílias do mundo popular com a escola, têm indicado que essa visão é no mínimo controversa [13]. Uma pesquisa realizada com professores de escolas públicas na periferia de São Paulo relata que se é verdade que as famílias estão de alguma forma ausentes na formação da educação formal dos seus filhos, é também presente evidências de que exista alguma atitude negativa por parte dos professores, os quais, muitas vezes, reagem de forma desigual, no sentido de desprezo e preconceitos, frente a alunos pobres [8]. Isso mostra que a falta de interesse dos pais nos estudos dos filhos é um mito [14], produzido e reproduzido pela intuição escolar.

No caso das escolas privilegiadas neste estudo o mito da omissão parental está presente e contribui diretamente para uma lógica de fragilização cada vez maior do diálogo entre família e escola. Muito provavelmente, um primeiro passo no sentido de driblar esse distanciamento é investir na valorização e no conhecimento da condição urbana das famílias e dos alunos. Ao contrário disso, é importante dizer que o risco do *efeito de naturalização* [15] se manifesta fortemente, pois no contexto em que o mundo do professor é muito distante do mundo de seu aluno, e por extensão de sua família, o espaço habitado funciona como única variável de estruturação das relações, tendendo a reproduzir toda uma simbolização construída sócio-historicamente. É na dinâmica escolar que essa via de entendimento da realidade do aluno estabelece freqüentemente uma forma de prática pedagógica cada vez mais segregacionista.

Portanto, o diagnóstico pode apoiar o trabalho pedagógico da escola, favorecendo assim o desenvolvimento integral: a conjugação entre as duas instâncias socializadoras, escola e família, e a carreira escolar das crianças e adolescentes [5]. Assim, buscar informações sobre a família recusa a propagação daquilo que Bourdieu chamou de *efeito do lugar* [15], que desvaloriza o aluno real com sua diversidade e potencialidade.

Referências Bibliográficas

1 – SILVA, Pedro. Escola-Família, Uma Relação Armadilhada – Interculturalidade e Relações de Poder. Biblioteca Ciências do Homem; Edições Afrontamento; Porto, 2003.

2 – BRASIL. Constituição (1988). Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

3 – BRASIL. ECA _ Estatuto da Criança e do Adolescente. Capítulo IV – Do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990.

4 – BRASIL. LDB _ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Título III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar. Lei Federal n.9394/96.

5 – MEC/UNESCO. Escola interação família: subsídios para práticas escolares. Castro, M.Regattieri, M. Brasília: UNESCO, MEC, 2009, 104p.

6 – NOGUEIRA, Maria Alice. Família e Escola na Contemporaneidade: os meandros de uma relação. Educação e Sociedade, 31 (2): 155-170. jul./dez. 2006.

7 - LÓPEZ, Néstor. La debilidad de las instituciones, la dificultad de la política. In. Equidad educativa y desigualdad social: desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – UNESCO, 2005.

8- TORRES, H; BICHIR, R; GOMES,S. Educação na Periferia de São Paulo – como pensar as desigualdades educacionais? In. Kaztman, R e Ribeiro, L.C.Q. A cidade contra a escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Letra Capital, 2008.

9 - Leitão, Gerônimo. Dos barracos de madeira aos prédios de quitinetes: uma análise do processo de produção da moradia na favela da Rocinha, ao longo de cinquenta anos. Niterói: EDUFF, 2009.

10 - Marcelo Neri, em *Desigualdade e Favelas Cariocas: a cidade partida está se integrando?* Disponível em <http://cps.fgv.br/pt-br/favela>.

11 – ROMÁN, M. Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables? In: Revista Persona y Sociedad. Santiago: Ed. Universidad Alberto Hurtado e Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales ILADES. V. 17, n. 1, 2003.

12 - SOARES, J. F; ROGOTTI, J.I.R; DE ANDRADE, L.T. As desigualdades socioespaciais e o efeito das escolas públicas de Belo Horizonte In. Kaztman, R e Ribeiro, L.C.Q. A cidade contra a escola?: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Letra Capital, 2008.

13 - BURGOS, Marcelo Baumann. Escola e projetos sociais: uma análise do “efeito-favela”. In. A Escola e a Favela. Burgos, M. Paiva, A. (org). Rio de Janeiro: Editora Pallas/PUC-Rio, 2009.

14 – LAHIRE, B. O mito da omissão parental e as relações famílias-escolas. In: Lahire, B. Sucesso Escolar nos Meios Populares – As razões do improvável, Editora Ática, São Paulo, 2004.

15 – BOURDIEU, P. Miséria do Mundo, Vozes, 1997