

A CONCEPÇÃO DE MÃES DE ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A CULTURA ESCOLAR DE SEUS FILHOS

Eslane Costa da Silva

Universidade Estadual do Maranhão/ eslane_cs@hotmail.com

Jónata Ferreira de Moura

Universidade Federal do Maranhão/ jonatamoura@hotmail.com

RESUMO

Este texto discute a cultura escolar de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pelas concepções de suas mães. Para isso, fundamentamo-nos nas discussões sobre Cultura Escolar visto que, a dinâmica escolar passa pelo ato da reprodução cultural que a escola gera para os alunos, deixando intacto o modelo do *status* social a ser seguido. A pesquisa tem abordagem qualitativa; usamos a entrevista do tipo narrativa com quatro mães de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir da análise das entrevistas, podemos dizer que, a cultura escolar das mães e o nível cultural delas influenciam no olhar que elas têm sobre a escola de seus filhos.

Palavras-chave: Cultura escolar. Concepções de mães. Anos iniciais do ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

Diante das dinâmicas sociais, da abrangência do sistema capitalista no mundo do trabalho, encontramos mudanças no modelo de família, que se modifica com as novas exigências da sociedade. Isso tem impactado o cotidiano escolar e as relações estabelecidas entre escola e os responsáveis dos estudantes, por esse motivo o presente texto discute a cultura escolar de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pelas concepções de suas mães, tentando entender como elas encaram a escola de seus filhos e qual a relação que elas estabelecem com essa instituição social.

Desta maneira, é relevante entender como as famílias lidam com as dinâmicas escolares, já que, o trabalho, as demandas do ambiente doméstico e as relações sociais ajudam na não disponibilização de tempo para pais e mães acompanharem seus filhos na escola. O texto em questão é fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso da primeira autora¹, tem abordagem qualitativa (MINAYO, 1995), uma vez que nossa base está na compreensão da perspectiva das entrevistadas, focando, ainda, seus significados e subjetividade para melhor compreender e interpretar suas palavras enunciadas.

A produção de dados se caracteriza pelas entrevistas do tipo narrativa (SCHÜTZ, 2011) realizadas com quatro mães, cuja trajetória de vida se diferem uma das outras, tanto no contexto

¹ SILVA, Eslane Costa da. **A Participação Familiar no cotidiano escolar:** uma análise da concepção das mães. Trabalho de Conclusão de Curso. 2015. 66f (Pedagogia). Universidade Estadual do Maranhão/ Centro de Estudos Superiores de Imperatriz. Imperatriz/MA.

social quanto no contexto econômico e cultural. A escolha das mães se deu em consideração ao perfil educacional e econômico das mesmas, pois são mães de realidades e formação profissional distintas. Todas concordaram em participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A primeira mãe chama-se Keila, possui Ensino Médio, é casada e tem duas filhas, trabalha como instrutora no curso de Costureira numa Instituição de Educação Profissional. Pollyana também trabalha nesta mesma instituição e ocupa o cargo de coordenadora, possui curso superior, é casada e tem um filho. Maria é viúva, tem três filhos e possui o Ensino Fundamental incompleto. Vanessa, não trabalha, tem um filho e possui Ensino Médio incompleto.

Para a análise das histórias contadas pelas entrevistadas organizamos uma tabela com a finalidade de sistematizá-las. Dividimos a tabela em três colunas: na coluna da esquerda, elementos sínteses, ou seja, a compreensão que tivemos ao ler a entrevista textualizada, destacando elementos centrais que julgamos ímpares de cada uma das mães; na coluna central, a entrevista textualizada; e na coluna da direita os juízos de valores que as entrevistadas fizeram sobre si e sobre temas que direcionassem à educação escolar de seus filhos.

Essa composição tem como objetivo exprimir dos relatos pontos importantes que permeiam emoções, gestos e tensões narradas e não narradas pelos sujeitos durante a entrevista, como podemos ver no exemplo da tabela abaixo:

Entrevistada e suas características		
Elementos sínteses	Entrevista textualizada	Juízo de valores

DISCUTINDO CULTURA ESCOLAR E A CONCEPÇÃO DE MÃES DE ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A ESCOLA DE SEUS FILHOS

Viñao Frago (2000) concebe a cultura escolar como aquele conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola.

Esses modos de fazer de pensar mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto as mudanças ou reformas como as exigências de outros

membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 100).

A partir das contribuições de Bordieu (2009) para a educação, há de se reconhecer que o desempenho escolar não depende simplesmente dos alunos e seus “dons” peculiares, mas sim das suas condições sociais, das origens de classe, sexo, local de moradia, etnia entre outros aspectos que tornam a escola um ambiente que valoriza as condições dos alunos e não as suas potencialidades.

Maria nos remete a isso quando afirma: “*fico lembrando que, as minhas avaliações quando eu estudava não tinha quase nada, pois era no interior. Algumas vezes tinha tarefas no caderno, outras vezes não tinha; parece que para nós era dado sempre as coisas mais fáceis*” (ENTREVISTA, 16/08/2014). Corroborando as ideias de Bordieu, temos aqui um exemplo do modelo de escola funcionalista, uma ideia clara de que a escola, desde longas datas, já ostentava suas ideologias pautadas na reprodução social, na valorização da condição social do educando, na sua vida econômica, no local de moradia e etc. Aqui podemos ver como funcionavam as escolas em cidades interioranas.

Eles passavam algumas cartilhas com letrinhas e estudávamos com eles, às vezes a professora ia, outras vezes ela não ia. Algumas vezes a gente ia para casa da professora para assistir as aulas. Ela dizia que estava doente e não podia ir dar aula na escola, a casa dela era muito longe. Quando era tempo de prova era a semana toda indo para a casa dela, a gente morava muito longe da casa dela, a estrada era difícil, ela ainda enrolava a gente, quando ela decidia dar a aula já era de noite. (MARIA, 16/08/2014).

A escola reprodutora dos sistemas hierárquicos da sociedade pode gerar agentes sociais ou marginalizar aqueles que são vítimas do seu próprio processo cultural. É no ambiente escolar que se desenvolve a cultura escolar, e esta por sua vez é determinante para dar continuidade na manutenção da ordem social. Em outras palavras, a escola desempenha um papel de padrão cultural, não apenas como a repetição de comportamentos, mas também de desenvolvimento do raciocínio para solução dos diferentes problemas e para a convivência.

Outro autor que define cultura escolar é Julia (1995, p. 9). Para ele cultura escolar é o:

Conjunto de normas que definem saberes a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas que são subordinadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Àquela escola funcionalista a que se refere Bordieu, e Maria nos relata sua frequência é melhor discutida por João Barroso (2012). Com isso ele discute três abordagens de escola, a saber: Funcionalista - transmissora de uma cultura, de algo determinado, traduzida nas normas do poder político, social, econômico e religioso. Estruturalista - incorpora o modo da organização escolar, do

fazer pedagógico, bem representa pelas instituições privadas. Interacionista – foco na relação construída entre seus representantes, funcionários, corpo docente e entre aqueles que organizam a escola.

Para Keila, sua composição familiar sofreu influência da escola. Por isso, comentando sobre sua vida escolar, revela: “*Estudei na época da palmatória e para cada resposta errada era palmatória na mão. Tinha medo de errar.*” (ENTREVISTA, 19/09/2014).

Vale ressaltar que a época retratada por Keila é em meados da década de 1980, tempo que retrata bem como o tradicionalismo ainda era preponderante na escolar. Percebemos que a palmatória, que muito foi utilizado para repreender o aluno, aparece como redenção de uma atitude reprovada pela escola ou pelo seu corpo docente. Ao mesmo tempo em que o castigo corrobora com uma escola funcionalista que transmite uma cultura baseada nas regras e normas de uma cultura já pré-determinada, está arraigada na condição de manter os padrões privilegiados da sociedade.

Keila admite considerar tanta rigidez como algo positiva. Hoje ela acredita que isso pode auxiliar sua filha mais velha a se concentrar nas aulas e a aprender melhor, já que ela aprendeu assim. Por isso Keila defende a escola de sua filha, que possui características semelhantes da escola do passado: uso de castigos para a criança aprender.

Suspeitamos que, pelo fato de Keila não conseguir acompanhar sua filha mais velha nas atividades escolares, associada à sua concepção de escola não a faça ver que a escola que presa pelos castigos escolares não tem lugar mais nesse mundo. A escola que usa de agressões pode deixar severas marcas na vida das pessoas; marcas que podem ser graves cicatrizes que a qualquer momento pode abri e desviar uma escolha profissional ou até mesmo o gosto pelos estudos.

Outra mãe nos conta como foi sua vida estudantil: “*durante minha vida escolar nunca tive nenhum problema, nunca fiquei reprovada em nenhuma série, minha mãe nunca teve que ir à escola por causa de rendimento escolar, minhas notas sempre foram muito boas*”. (POLLYANNA, 19/08/2014). Notamos que a escola tem uma posição diferenciada quando o aluno corresponde às suas expectativas, especialmente nessas situações em que a escola não fiscaliza a atuação do bom aluno, quando o aluno por conta própria ou por questões familiares consegue obter bom rendimento escolar. O que nos parece é que, vida amena e estruturada no seio familiar pode ser útil para a socialização escolar e aprendizagem das disciplinas escolares.

Suspeitamos que a escola não se preocupa em monitorar alunos que já têm uma bagagem cultural, ou mesmo aqueles que aceitam as condições escolares e têm boas notas e bom comportamento. Estes alunos são diferenciados pela escola, e por isso, menos ou quase não são

monitorados pelo corpo docente, ao contrário de outros que, por sua bagagem cultural considerada desprivilegiada pela escola, podem ser minimizados por ela.

Nogueira e Nogueira (2002), amparadas em Bourdieu (1992), afirmam que essa é a típica escola que reproduz a cultura dominante. Aqueles que são bons alunos são privilegiados com a liberdade e a real possibilidade de melhorarem ainda mais.

Bourdieu questiona frontalmente a neutralidade da escola e do conhecimento escolar, argumentando que o que essa instituição representa e cobra dos alunos são, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, dissimuladamente apresentados como cultura universal. A escola teria, assim, um papel ativo – ao definir seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação – no processo social de reprodução das desigualdades sociais. Mais do que isso, ela cumpriria o papel fundamental de legitimação dessas desigualdades, ao dissimular as bases sociais destas, convertendo-as em diferenças acadêmicas e cognitivas, relacionadas aos méritos e dons individuais. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 18).

É evidente como a ação da escola é monitorar aqueles que têm menos bagagem cultural, privilegiando aqueles que, por uma cultura ou por um bom rendimento escolar são valorizados em detrimento dos demais. Como nos mostra o caso de Pollyana.

Para Pollyanna, a escola sempre foi um lugar agradável de grande aprendizado, a mesma acredita que o fato de ter sido uma boa aluna e ter tido uma boa relação com a escola, foi possível obter o curso superior e conseqüentemente seu emprego como coordenadora numa Instituição de Educação Profissional. Essa trajetória ela desenha para seu filho. Segundo ela, ele precisa saber que a escola não é lugar de brincadeiras e seus professores ensinam quem quer aprender. Assim como ela, seu filho não pode, em hipótese alguma, ficar retido em alguma disciplina escolar, visto que ele só estuda.

Como a escola do filho de Pollyana realiza testes mensais e avaliações bimestrais ela julga essa instituição como sendo uma boa escola, porque está preparando seu filho para o vestibular e para os concursos públicos. Percebemos que, na concepção dessa mãe, escola boa é a escola que reproduz o que a sociedade faz: avalia para excluir! Uma escola tipicamente propedêutica.

PARA NÃO CONCLUIR

Pelo curto espaço neste trabalho não pudemos aprofundar a percepção das mães sobre a cultura escolar de seus filhos, contudo foi possível ver algumas dinâmicas escolares e suas questões familiares. Pensamos que conseguimos discutir a cultura escolar de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pelas concepções de suas mães, tentando entender como elas encaram a escola de seus filhos e qual a relação que elas estabelecem com essa instituição social.

Dessa feita, foi possível conhecer a vida escolar das mães e entender que grande parte delas legítima a escola que é tida como difícil, que realiza testes e provas mensais, e defendem que a criança é que deve se ajustar/adaptar à instituição escolar.

Com as discussões que trazemos neste texto entendemos ainda mais que a cultura escolar, entendida como um conjunto de normas que definem saberes a ensinar e condutas a inculcar, com diz Julia (1995), usa de artifícios e elementos para transmitir esses saberes e incorporar nas crianças comportamentos, normas e práticas que são penderes a finalidades que podem se modificar segundo cada época, e ainda, serem perpetuadas.

REFERÊNCIAS

BARROSO, João. **Cultura, cultura escolar, cultura de escola**. UNESP/UNIVESP, 2012.

Disponível em:

http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1_d26_v1_t06.pdf. Acesso em: 20/08/2014.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1992.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de Historia da Educação**. São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44.

MINAYO, Maria Cecilia de Sousa. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano 23, n. 78, abr. 2002, p. 15-36.

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 210-222.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio**. (texto divulgado pelo autor e ainda não publicado), 2000.