

O PAPEL DO DEVER DE CASA EM FAMÍLIAS DE CLASSES POPULARES*THE ROLE OF HOMEWORK DUTY IN FAMILIES OF POPULAR CLASSES**Adriana Espindola BRITTEZ¹**Jacira Helena do Valle Pereira ASSIS²*

RESUMO: O objetivo deste trabalho é discutir e analisar a relação família-escola por meio da reflexão sobre o papel do dever de casa, no contexto das classes populares. A pesquisa realizou-se numa escola pública na periferia da cidade de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul. O estudo foi desenvolvido num grupo constituído por 20 famílias e o material empírico da pesquisa originou-se de informações advindas de documentos escolares, observações realizadas no contexto escolar e questionários, que foram operacionalizados numa análise sociológica bourdieusiana. As informações produzidas e analisadas atestam as condições objetivas e as dinâmicas familiares, disponibilização do tempo e formas de capitais, que refletem na concepção do dever de casa para a família e para o aluno, como uma tomada de consciência do valor do capital cultural e de estratégias na constituição do *habitus* estudantil em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Família-escola. Dever de casa. Classes populares.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to discuss and analyze the family-school relationship through reflection on the role of homework in the context of the popular classes. The research was carried out in a public school in the outskirts of the city of Campo Grande, in Mato Grosso do Sul. The study was developed in a group of 20 families and the empirical material of the research originated from information from school documents, in the school context and questionnaires, which were operationalized in a Bourdieusian sociological analysis. The information produced and analyzed attest to objective conditions and family dynamics, availability of time and forms of capital, which reflect in the conception of homework for the family and for the student, as an awareness of the value of cultural capital and strategies in the constitution of the student *habitus* in students of the initial years of Elementary Education.

KEYWORDS: Family-School. Homework. Lower classes.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a relação família-escola e busca-se compreender a escolarização em classes populares, por meio da discussão do papel do dever de casa para famílias socialmente vulneráveis, cuja probabilidade estatística de investimento financeiro na escolarização dos filhos é notoriamente reduzida. O estudo realizou-se numa instituição pública da periferia da cidade de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul e é uma das vertentes de uma pesquisa mais ampla³, que perscrutou o

¹ Doutoranda em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Endereço eletrônico: adri.pgiv@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Atua como docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Endereço eletrônico: jpereira.dou@terra.com.br

³ Refere-se à pesquisa "Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias

papel de duas instâncias socializadoras, a escola e a família, no processo de produção das trajetórias de sucesso escolar na cidade de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul.

A pesquisa apoiou-se no aprofundamento teórico de estudos da relação entre família-escola num cenário estrutural e macrossocial, inicialmente numa compreensão mais ampla dos autores: Lahire (1997), Viana (2009), Almeida (2011), Zago (2011), entre outros, que abordaram a longevidade escolar alcançada por estudantes de meios populares diante de um universo sociocultural, nas condições de classe e nas interações da família com a escola.

A escolha do objeto de estudo, a escolarização em classes populares originou-se do trabalho docente no Ensino Fundamental, no qual se observou no contato diário com outros professores a representação sobre o sucesso escolar em camadas populares, que no senso comum ocorre pelo envolvimento das famílias no acompanhamento escolar dos filhos. Outra observação é que o 2º ano escolar é uma fase de alfabetização, na qual os alunos possuem pouca autonomia intelectual para a realização dos deveres de casa, necessitando de auxílio e acompanhamento de um responsável durante a realização das atividades propostas.

A pesquisa norteou-se nas seguintes questões: como o campo da educação tem discutido a relação família-escola em meios populares? Que estudos foram produzidos sobre o dever de casa no Brasil e, especificamente, em meios populares? Quais elementos contribuem para a compreensão do papel do dever de casa em classes populares? Como são realizados os deveres de casa em meios populares? Qual é a importância do dever de casa para o aluno na perspectiva das famílias de classes populares?

Em face das interrogações levantadas, adotaram-se alguns procedimentos metodológicos a fim de compreender, nos estudos da Sociologia da Educação, quais são as metodologias utilizadas em pesquisas sobre a escolarização nas classes populares e ainda sobre o dever de casa. Em seguida, foi produzido o material empírico apoiado em observações do cotidiano escolar, documentos escolares e coleta de dados com o uso de um instrumento com questões semi-estruturadas.

A investigação ocorreu no ano de 2015, na Escola Municipal Laranjeiras⁴, localizada na periferia da cidade de Campo Grande/MS. Os dados empíricos da pesquisa foram produzidos a partir de diferentes fontes, tais como: observações do cotidiano escolar, documentos escolares e questionário. No decorrer do trabalho

e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande/MS” (CNPq 2012-2015), realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (Diretório CNPq - GEPASE) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O projeto desta pesquisa foi avaliado pelo Comitê de Ética da Plataforma Brasil e recebeu Parecer Consubstanciado de Aprovação do CEP N. 62243.

⁴ Inicialmente, houve um contato com a diretora da escola para explicar os objetivos do projeto de pesquisa e firmar parceria na realização da investigação. Na condição de manter o sigilo das informações cedidas, a instituição recebeu o nome fictício e também as identificações nominais foram codificadas para assegurar o anonimato dos participantes.

pedagógico observou-se a professora alfabetizadora em sala de aula com a turma da qual se constituiu o grupo de pesquisa, composto por 26 alunos alfabetizando e com idade entre 06 a 14 anos. No grupo havia dois primos e duas duplas de irmãos com distorção de idade-série⁵, cujos responsáveis era um só, totalizando o grupo de 23 pais e/ou responsáveis pelos alunos. A distorção idade-série tornou-se uma característica da turma que tinha 07 alunos com mais de 09 anos de idade. Durante quatro meses, entre agosto a novembro, os deveres de casa foram planejados pela professora e aplicados três vezes por semana⁶. Realizaram-se observações da rotina escolar e o mapeamento do quantitativo de alunos que fizeram as tarefas de casa e como foram feitas tais atividades. Elaboraram-se diagnósticos dos erros cometidos, que foram expostos, explicados e corrigidos no coletivo pela professora de sala com o maior índice de participação dos alunos que fizeram as tarefas. As observações foram registradas numa ficha de acompanhamento do desempenho escolar. As informações sobre a escola foram coletadas em atas de reuniões de conselho de classe, relatórios de estatísticas de aprovação/reprovação, entre outros.

O instrumento aplicado foi um questionário constituído de 09 itens de respostas objetivas na composição dos seguintes dados: renda financeira da família, a pessoa que auxilia no dever de casa, o nível de escolaridade do responsável, tempo disponibilizado, os hábitos do tempo livre, o significado do dever de casa para o aluno e para a família. No último item, apresentava-se uma resposta discursiva sobre a opinião do participante sobre o dever de casa. O questionário foi aplicado durante a última reunião de pais antes da entrega das notas do ano letivo, cuja participação de 23 pais e/ou responsáveis era esperada. O grupo da pesquisa foi composto por 20 sujeitos participantes⁷, pais e/ou responsáveis dos alunos que estiveram presentes no dia da reunião, nesse dia faltaram apenas 03 representantes familiares na reunião. A opção de utilizar o momento de reunião para a entrega de boletins foi uma estratégia para convidar o maior número de pais a participarem da pesquisa. Na reunião, foram expostos os objetivos do estudo e o uso do instrumento para reunir os dados sobre o dever de casa, a fim de caracterizar o perfil das famílias e o papel do dever de casa para pais/responsáveis. O *corpus* de análise foi organizado em tabelas incluindo as respostas de todos os itens do questionário. Com base na teoria da prática de Pierre Bourdieu, direcionaram-se as análises para compreensão das características heterogêneas das classes sociais e dos elementos que as constituem, dadas as posições ocupadas no espaço social. Operaram-se os conceitos de *habitus*, capital e estratégia para apreensão

⁵ Nas duplas de irmãos observou-se nos documentos escolares que três apresentavam distorção de idade-série e não frequentaram a escola no ano anterior. O primeiro com idade de 14 anos, o segundo com idade de 12 anos e o último com idade de 10 anos.

⁶ As propostas dos deveres de casa objetivavam a realização de atividades a partir de situações de aprendizagens anteriores realizados em sala de aula, a fim de verificar as habilidades de leitura e escrita e os conhecimentos matemáticos alcançados pelos alunos

⁷ Atendendo às questões éticas envolvidas na realização da pesquisa, os participantes, após serem informados sobre os objetivos do estudo e o uso que se faria dos questionários, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

da forte relação entre as posições que as famílias ocupam na estrutura social e o peso dos diferentes capitais econômico, social e cultural no investimento escolar dos filhos.

O artigo está organizado em duas partes, no primeiro tópico, são apresentados os estudos realizados sobre a escolarização em classes populares, e também sobre os estudos que tratam da temática do dever de casa em meios populares. O segundo tópico, dedica-se às análises dos dados levantados por meio do questionário aplicado, a fim de aproximar a participação de famílias de classes populares na escolarização de seus filhos.

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA EM MEIOS POPULARES: NOTAS DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

O campo da Sociologia da Educação tem encontrado ancoragem na compreensão da relação família-escola em meios populares na perspectiva bourdieusiana, trazendo fecundos estudos sobre os vínculos dessas instituições, ao focalizar o papel da família e suas relações com a vida escolar dos filhos por meio do dever de casa.

Para tanto, primeiramente, faz-se necessário conceituar classes populares, tendo em vista que o conceito de classe social como categoria de análise tem sido um dos grandes desafios dos pesquisadores ligados às Ciências Humanas e Sociais. No modelo econômico e político brasileiro, as classes sociais são definidas por meio da renda familiar per capita. A Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) do Governo Federal projetou por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/2013) a divisão de classes em A, B, C, D e E⁸. Dessa forma, compreende-se que as classes populares englobam as famílias que não possuem nenhum rendimento até os grupos sociais com renda familiar per capita de no máximo R\$ 2.004,00.

Entende-se a classe social como um instrumento de análise teórica, como um princípio de classificação explicativa e preditiva na perspectiva de que

[...] as classes sociais não existem [...]. O que existe é um espaço social, um espaço de diferenças, no qual as classes existem de algum modo em estado virtual, pontilhadas, não como um dado, mas como *algo que se trata de fazer*. (BOURDIEU, 2011, p. 27, grifo do autor).

Assim, compreende-se que não se pode categorizar uma classe somente por fatores econômicos, como um grupo mobilizado por objetivos comuns e particularmente em posições antagônicas e de disputa. Existem outros mecanismos sociais e culturais numa estrutura relacional que refletem na composição da noção de classe social.

⁸ De acordo com os micro dados da PNAD e POF/IBGE a classe A compreende as famílias com renda familiar per capita acima de R\$ 11.262,00, Classe B com renda familiar entre R\$ 8. 641,00 a R\$ 11.261,00, Classe C com renda familiar entre R\$ 2.005,00 a R\$ 8.640,00, Classe D com renda familiar entre R\$ 1.255,00 a R\$ 2.004,00 e Classe E compõe as famílias sem rendimento até R\$ 1.254,00 (BRASIL, 2014).

Para Bourdieu (2008), há um princípio de classificação, verdadeiramente explicativo, as propriedades determinantes, como: campo social, *habitus* e capitais (econômico, social, simbólico e cultural) que permitem ao pesquisador compreender, distinguir e agrupar os agentes que mais se pareçam entre si em dado espaço social. Tendo o espaço social como uma realidade invisível, um campo no qual se organiza as práticas e as representações dos agentes em classes teóricas homogêneas e suas propriedades decorrentes. Ressalta-se que existem diferenças e princípios de diferenciação dentro de uma própria classe. Por isso, uma classificação em classes não pode ser homogênea, faz-se necessário uma leitura relacional dos capitais e do espaço social e simbólico ocupados pelos agentes para a definição dos princípios de diferenciação, os princípios de distinção, “[...] traços pertinentes que tornam as diferenças significativas nos diferentes subespaços simbólicos” (BOURDIEU, 2011, p. 28).

A partir da leitura da obra “A Distinção: por uma crítica social do julgamento” de Pierre Bourdieu entende-se por meios populares os grupos sociais pertencentes às classes populares e as frações mais desprovidas culturalmente das classes médias. Sendo o capital cultural um dos elementos fundamentais das propriedades determinantes que distinguem uma classe na estrutura social. As capacidades e as disposições do capital escolar estão vinculadas às condições de existências dos grupos sociais e suas relações com a cultura.

Nas últimas décadas, os estudos relacionados à temática família-escola em classes populares têm sido objeto de pesquisas realizadas com base na perspectiva bourdieusiana, os quais abrangem a escolarização em grupos sociais com características socioeconômicas relativamente homogêneas, como baixo rendimento familiar, baixo nível de escolaridade e residentes em bairros periféricos. Tais elementos tornam-se significativos para uma instabilidade econômica familiar que tende a refletir sobre o fracasso e o sucesso escolar de estudantes provenientes dessas camadas (LAHIRE, 1997; ZAGO, 2011; VIANA, 2009, 2012; PORTES, 2011).

Lahire (1997) analisou casos de sucesso escolar e as situações problemáticas de alunos oriundos de camadas populares, tendo como foco a apreensão de diferenças secundárias, como o nível econômico e cultural que resultam no sucesso ou fracasso escolar de alunos. As informações foram levantadas em 26 entrevistas realizadas com famílias de alunos com cerca de 8 anos de idade⁹ e observações do contexto de classe particular em que cada família se encontrava. Para o referido autor, o improvável, os resultados escolares positivos em meios populares são um mistério a ser elucidado. Tendo em vista que o sucesso escolar encontra-se relacionado às variáveis objetivas, como nível escolar e econômico que as famílias possuem.

As diferenças de rendimentos escolares em meios populares devem, “[...] desconstruir as realidades que os indicadores objetivos nos propõem, a heterogeneizar o que havia sido, forçosamente, homogeneizado em uma outra construção do objeto”

⁹ Os alunos, cujas famílias foram selecionadas e entrevistadas, estudavam a segunda série do primeiro grau, o que equivale ao segundo ano do ensino fundamental brasileiro,

(LAHIRE, 1997, p. 33). Principalmente, quando se contextualiza os traços pertinentes do objeto com combinações específicas de traços gerais, para tanto, busca-se descrever e analisar configurações singulares das famílias, como: as formas familiares da cultura escrita, as condições e disposições econômicas, a ordem moral doméstica, os modos familiares de investimento pedagógico e as formas da autoridade familiar.

Lahire (1997) contribui para este estudo, considerando-se suas análises sobre a heterogeneidade nas famílias de meios populares ao reconhecer que existem diferenças, princípios socializadores no interior de cada família e também na relação família/escola que exerce o peso na escolarização dos filhos. Esses resultados de pesquisa desconstruem as concepções naturalizadas de professores da omissão dos pais de meios populares na escolarização dos filhos, ao declarar que: “Quase todos os que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante e manifestam a esperança de ver os filhos sair-se melhor do que eles” (LAHIRE, 1997, p. 334).

O capital cultural das famílias não determina o sucesso escolar, existem modalidades da transmissão da herança familiar, cuja “[...] presença objetiva de um capital cultural familiar só tem sentido se esse capital cultural for colocado em condições que tornem possível a transmissão” (LAHIRE, 1997, p. 338). Os portadores de capital cultural ou os que possuem as disposições culturais ajustadas com o universo escolar estão em condições de realizar a transmissão aos filhos. O sucesso escolar em meios populares, na perspectiva do autor são difíceis, laboriosos e irregulares, tem grande perspectiva de ser alcançado a partir da interiorização precoce do sucesso como “[...] uma necessidade interna, pessoal, um motor interior” (LAHIRE, 1997, p. 285).

Viana (2009, 2012) apresenta discussões sobre condições que possibilitam o fenômeno, estatisticamente improvável, da longevidade escolar em meios populares. As pesquisas foram realizadas por meio de entrevistas com acadêmicos de cursos superiores oriundos de meios populares, a fim de analisar as práticas socializadoras familiares, dada a hipótese de que as práticas constituem um espaço distinto de constituição de disposições facilitadoras ou de dificuldades na sobrevida escolar nos meios populares. Defende a ideia de que “[...] as práticas socializadoras familiares podem se constituir num dos mais importantes terrenos para a localização de formas, pouco visíveis, de presença das famílias populares na escolarização dos filhos” (VIANA, 2012, p. 423).

As pesquisas de Viana (2009, 2012) revelaram que em meios populares não há relação direta de investimento familiar na escolarização com a longevidade escolar, ou seja, não existe a construção de estratégias de parentocracia¹⁰. As práticas socializa-

¹⁰ Nogueira (2012) discute a noção como o conjunto de investimento escolar das famílias de classes médias e altas na escolarização dos filhos. São estratégias parentais que vão desde as práticas do acompanhamento escolar à escolha do estabelecimento de ensino, mas também, em casos de ações de internacionalização dos estudos. Os resultados escolares relacionados aos recursos financeiros e à capacidade estratégica dos pais na escolarização dos filhos.

doras ancoravam-se mais no suporte moral e afetivo dado pelas famílias, do que efetivamente na mobilização escolar familiar. Para a pesquisadora, a escola é entendida como um fator dinâmico do processo de longevidade escolar diante das configurações sociais das famílias de meios populares, mesmo não sendo o objeto de pesquisa. Em suas pesquisas identificou a forte relação entre socialização familiar e construção das disposições de autonomia e temporais de futuro por meio da crença da longevidade escolar como o melhor futuro para os filhos. Os seus estudos evidenciam o papel que a escola assume na longevidade escolar, principalmente, na centralidade do êxito nos primeiros anos do Ensino Fundamental como base da constituição de uma trajetória escolar prolongada.

Portes (2011) apresenta em sua pesquisa indicações sobre o trabalho escolar efetuado pelas famílias de meios populares para favorecer os estudos dos filhos para uma maior longevidade escolar. O autor constituiu um grupo de pesquisados com 06 universitários oriundos de meios populares que acessaram cursos seletivos e supervalorizados socialmente da UFMG¹¹. Para o autor, a escolarização em meios populares é vista como um planejamento precário, que demanda incluir nas análises as unidades significativas e como são mobilizadas no investimento do trabalho escolar. Esse autor observou que o trabalho escolar em famílias de meios populares, cujos filhos tiveram acesso aos cursos seletivos, se deu pela presença da ordem moral e doméstica, no forte investimento do apoio moral e na atenção para os trabalhos escolares dos filhos. Em alguns casos por meio de ajuda material e em outros casos marcado pela presença de outros sujeitos na vida do estudante, como professores e colegas de trabalho e de escola.

Zago (2011) desenvolveu pesquisas nos níveis fundamental e médio para mostrar os processos de escolarização em meios populares, refletiu sobre a temática das desigualdades relacionadas ao acesso e permanência no sistema de ensino superior de estudantes oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo e reduzido capital cultural. Em pesquisas qualitativas e quantitativas, na utilização de dados estatísticos e entrevistas, buscou analisar as relações microsociais na formação dos percursos escolares, a partir das condições objetivas, das práticas e dos significados de escolarização para os pais e os filhos.

Observa-se na pesquisa da referida autora que o sucesso escolar para meios populares é compreendido como “[...] um requisito básico para responder às exigências do mercado de trabalho e, sobretudo, como possibilidade de romper com as condições de pobreza familiar” (ZAGO, 2011, p. 24). A mobilização familiar gira em torno do preparo para o trabalho, o sucesso escolar dos filhos não é um projeto familiar. Os estudantes que acessaram o ensino superior o alcançaram por meio de um grande investimento pessoal, das experiências mobilizadas por outros sujeitos externos ao grupo de origem, pelas práticas escolares vivenciadas e ainda pela associação do estudo com o trabalho. As famílias das classes populares, diante do percurso da escolari-

¹¹ São eles: Medicina, Fisioterapia, Direito, Comunicação Social, Engenharia Elétrica e Ciências da Computação, Sendo considerados os cursos de mais difícil acesso da Universidade Federal de Minas Gerais.

zação alcançado pelos filhos, tendem a mobilizar de algum modo um investimento na escolarização, seja no acompanhamento escolar, no apoio moral e em alguns casos até financeiro. Isso desmistifica as concepções naturalizadas da participação dos pais na escolarização dos filhos, e destaca que: “[...] a mobilização dos pais e dos filhos, embora possa desempenhar um papel importante e mesmo fundamental na carreira escolar do filho, não é condição suficiente para garantir sua permanência na escola e reduzir as desigualdades escolares” (ZAGO, 2011, p. 79). As análises da pesquisa fornecem elementos de apreensão de que meios populares a relação entre família e escola é uma relação heterogênea, marcadas por uma natureza bastante complexa, dadas as condições de vulnerabilidade materiais e sociais, que priorizam muitas vezes necessidades básicas, tendo em vista a instabilidade financeira.

Em relação aos estudos sobre o dever de casa, num levantamento realizado no banco de dados do Scientific Electronic Library Online - *SciELO*¹² com o uso dos seguintes descritores: dever de casa e classes populares, constatou-se que são poucas as pesquisas realizadas nessa temática. Localizaram-se oito estudos que tratam do papel do dever de casa na relação família-escola em classes populares. Observou-se nos trabalhos selecionados que os estudos de Carvalho (2004) e Resende (2008; 2012) destacam-se por problematizarem o dever de casa como uma prática cultural.

Segundo Carvalho (2004, p. 94), o dever de casa “[...] é uma prática cultural que há muito integra as relações família-escola e a divisão de trabalho educacional entre estas instituições”. Porém, uma prática cultural que mantém certas contradições, possíveis conflitos e consequências importantes para um projeto de igualdade e pluralidade cultural. Principalmente, nas famílias desprovidas socialmente, que consideram o dever de casa uma atividade imposta pela escola e que não repercute diretamente no rendimento escolar. Ao apresentar as diferenças nas propostas sobre o dever de casa entre os Estados Unidos e o Brasil, observou-se que existe uma forte política de conscientização e punição aos pais que se ausentam do acompanhamento escolar dos filhos nos Estados Unidos. No caso brasileiro, iniciou-se recentemente uma política de conscientização do acompanhamento familiar na escolarização e do papel da família no momento de realização do dever de casa. Isso decorre, pelo papel não definido nas políticas escolares, dessa ação como um componente fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Carvalho (2004) apresenta contribuições para a compreensão do papel do dever de casa e a questão de gênero, porque em geral são as mulheres, mães, avós, irmãs, entre outras, que assumem para si essa responsabilidade e assim aumentam a carga de trabalho diário. Dessa forma, o dever de casa pode ser visto como uma prática à construção do *habitus*, mas ainda não está posto cultural e politicamente nas famílias de meios populares a importância do acompanhamento sobre o dever de casa.

¹² Biblioteca eletrônica que engloba uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros.

Resende (2008, 2012) investigou as práticas e concepções relativas ao dever de casa, em camadas populares e nas camadas médias, a fim de perscrutar aspectos do processo educacional referentes às relações família-escola e ao currículo escolar. Adotou como metodologia um enfoque qualitativo com o uso de entrevistas realizadas com professores, alunos e pais de três turmas de 3ª série do ensino fundamental, duas escolas privadas e uma pública. O dever de casa para Resende (2008, p. 387) é compreendido como a “[...] atividade escolar que mais diretamente envolve a família, especialmente quando se trata dos anos iniciais de escolarização”. Resende (2012) apontou para a compreensão das diferenças e desigualdades de distintas ordens que são espelhadas na prática social prescritiva dos deveres de casa, tanto no campo das famílias quanto no das escolas. Nas famílias populares e médias há desigualdades mais explícitas, dadas pelas condições de realização e de acompanhamento dos deveres de casa.

Os estudos apresentados abrem lacunas para o estudo, ao entender o papel do dever de casa para os pais e/ou responsáveis, com um dos fatores explicativos dos modos familiares de investimento pedagógico. Outro fator importante é a escassez de pesquisas relacionadas à escolarização em classes populares em âmbito regional, no qual, na busca por estudos não se identificaram investigações sobre esta temática. Isso torna esta proposta relevante na atualidade, por buscar compreender a relação família-escola em meios populares na cidade de Campo Grande/MS.

DEVER DE CASA: COMPREENSÕES NA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA DE MEIOS POPULARES

Esse tópico tem como objetivo apresentar alguns indícios dos elementos que contribuem na compreensão da relação família-escola por meio do papel do dever de casa em classes populares. O dever de casa é um dos meios empregados para estreitar a relação família-escola. Tendo em vista que muitos professores o elegem como um dos elementos eficazes para a participação da família no acompanhamento do processo ensino-aprendizagem dos alunos.

Como já exposto, o grupo da pesquisa foi constituído por 20 participantes, pais e/ou responsáveis de alunos alfabetizando de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. A Escola Municipal Laranjeiras, *locus* da pesquisa está localizada numa região periférica da cidade de Campo Grande-MS, fundada no ano de 2009 para atender as famílias da região. Atualmente, recebe cerca de 1100 alunos no oferecimento da Pré-escola ao Ensino Fundamental. Quanto à estrutura física, a escola tem 20 salas de aula, 01 laboratório de informática, 01 biblioteca, 01 quadra de esportes coberta, 02 parquinhos da Educação Infantil, 01 sala de recurso destinada à Educação Especial, 02 cantinas, sendo uma com fim comercial, 01 sala de professores, 02 salas para a Coordenação Pedagógica, 01 sala de Direção Escolar e 01 Secretaria Escolar e outras dependências utilizadas como depósitos de materiais.

O bairro onde está localizada essa escola apresenta uma concentração de famílias de baixa renda e é desprovido de infraestrutura (esgoto, asfalto, iluminação públi-

ca). De acordo com o censo do IBGE (2010), 47,45% dos domicílios pertencem às famílias das classes D e E, e 52,55% correspondem às famílias da classe C. Na região onde se encontra a escola do estudo há o aterro de entulhos de construção civil municipal, o complexo prisional da cidade, um Centro de Educação Infantil- (CEINF), Unidade Básica de Saúde e outra escola pública municipal.

No primeiro momento da pesquisa, realizaram-se observações do cotidiano escolar da turma investigada, envolvendo as situações de aula que priorizavam o dever de casa. Segundo Carvalho (2004), não existem pesquisas substanciais que contribuam para a relação entre o desempenho escolar e o dever de casa, ou seja, o tempo dedicado ao dever escolar, os tipos de tarefas e estilos de acompanhamento pelas famílias.

Mas, no cotidiano escolar ainda é tido como um dos indicadores de análise de acompanhamento escolar dos pais e/ou responsáveis dos alunos diante do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o investimento de tempo do responsável no auxílio e acompanhamento do dever tende a gerar nos alunos alfabetizando práticas de estudo para além da sala de aula. Ações práticas que têm a propensão de se tornar uma estrutura estruturante de *habitus* estudantil e posse de capital escolar.

Silva (2005) formulou a ideia de *habitus* estudantil inflexionada pela noção de em Bourdieu (2007, 2011), como estrutura estruturada estruturante de uma organização objetiva e subjetiva de uma ação prática do agente. O *habitus* estudantil constitui-se por meio das disposições em todas as ações práticas para aprender na sala de aula e que fazem sentido para o estudante, ou seja, o modo de ser estudante engendrado por ações regulares objetivadas.

A partir das observações realizadas constatou-se que ocorria na sua maioria o acompanhamento familiar da vida escolar dos alunos. Dos 26 alunos do grupo estudado, apenas três não recebiam um adequado acompanhamento escolar pelas famílias. Isso foi confirmado ao se observarem aspectos de negligência material e emocional. Nesses casos, os alunos esqueciam com frequência os materiais escolares (livros, cadernos, entre outros), apresentavam falta de cuidado pessoal e com os materiais, chegavam diariamente atrasados e não realizavam as tarefas escolares. “O envolvimento dos adultos com a Educação dá às crianças um suporte emocional e afetivo que se reflete no desempenho” (ALMEIDA, 2011, p. 86). Dessa forma, observou-se que esses elementos tendem a influenciar no baixo rendimento escolar, por demonstrar como estão sendo construídas as relações familiares desses alunos. É na infância que se constitui o *habitus* primário, ou seja, os esquemas de percepção e de apreciação interiorizados nas ações pedagógicas do *habitus* familiar, que quando inculcados se sustentam com novas experiências na percepção do *habitus* primário.

Na turma composta de 26 alunos, observa-se que 23 foram aprovados e 03 alunos reprovados¹³. As reprovações ocorreram por dificuldades de aprendizagens,

¹³ Os alunos reprovados estavam inseridos no projeto de intervenção pedagógica, cuja finalidade é o planejamento

sendo que em dois casos percebeu-se a pouca participação da família no acompanhamento escolar no decorrer do ano letivo.

Nesses casos, os pais e/ou responsáveis foram chamados à escola algumas vezes para tratar de questões ligadas à disciplina e acompanhamento escolar. Porém, em um dos casos, a família não compareceu nenhuma vez à escola, nem às reuniões marcadas para entregas de nota. Em relação aos pais, observou-se a falta de compromisso com a escola pela omissão no acompanhamento escolar dos filhos e pela ausência não justificada quando convocados para reuniões com a coordenação. Nos dois primeiros casos de reprovações, os alunos tinham dificuldades na oralidade e na escrita, pouca concentração e, além disso, não participavam das atividades em sala, o que resultava na baixa compreensão e interação no processo de ensino-aprendizagem. No último caso de reprovação, a mãe era responsável pelo acompanhamento escolar do aluno e sempre comparecia à escola. Porém relatava as dificuldades de acompanhar a vida escolar de dois filhos, ambos eram da mesma turma, apresentando como motivo as condições financeiras, que a obrigava a trabalhar o dia inteiro, e também a pouca instrução escolar, que dificultava o auxílio aos filhos nos deveres de casa. Nos documentos escolares dos alunos observou-se que eles frequentaram poucos meses a escola no ano anterior, o primeiro com idade de 9 anos foi considerado reprovado por falta, e o segundo com 8 anos frequentou o 1º ano, sendo matriculado no 2º ano dado regime de progressão continuada¹⁴. O primeiro realizava os deveres de casa por apresentar certa autonomia, o segundo, realizava os deveres de casa, porém percebia-se que não eram realizadas as atividades com atenção.

Nesse caso, observou-se que a mãe com baixa escolaridade acompanhava o dever de casa dos filhos, e justificava que isso era necessário, pois desejava que seus filhos tivessem melhores condições de vida no futuro e o nível escolar seria essencial para arrumar um bom emprego. A família analisada apresentava alta vulnerabilidade social e residia num barraco próximo ao aterro sanitário. Os pais não tinham empregos fixos, o pai de profissão servente e a mãe trabalhava como diarista, e também esperava o quarto filho do casal.

Segundo Bourdieu (2007), o capital econômico é fundante na estrutura dos outros campos, como o escolar, social e cultural, e também define o estado de relações de força em confronto de determinado campo social. De acordo com os dados da pesquisa com 20 famílias participantes, quarenta e cinco por cento responderam que o rendimento familiar não ultrapassava um salário mínimo¹⁵, vinte por cento das famílias com rendimento familiar de um salário mínimo e meio e quarenta por cento das famílias com rendimento maior a esses valores. Esses dados possibilitam a reflexão

de recuperação paralela para os alunos que estão com baixo desempenho escolar. O projeto foi elaborado e executado na turma no decorrer do ano letivo nos horários de planejamento na escola. Estavam inseridos 08 alunos com dificuldades de aprendizagens diagnosticadas no início do ano letivo.

¹⁴ Adotado pela rede de ensino municipal como critério de aprovação do 1º ano ao 2º ano.

¹⁵ De acordo com o Decreto n. 8.381 de 2014, o valor do salário mínimo vigente no período da pesquisa era de R\$ 788,00 .

sobre a força do capital econômico como um dos fatores que tendem a intervir no acompanhamento escolar dos alunos.

A posse do capital econômico tende a mobilizar outros capitais (cultural, social e simbólico) no jogo social em diferentes frações de classe. As estratégias serão mobilizadas de acordo com o reconhecimento legítimo de distinção desses capitais nos sistemas de disposições do campo. Desse modo, os valores dos capitais submetem-se às variações dentro do mesmo grupo social.

As diferentes espécies de capital- cuja posse define o pertencimento à classe e cuja distribuição determina a posição nas de força constitutivas do campo do poder e, por conseguinte, das estratégias suscetíveis de serem adotadas nessas lutas (em outras épocas, “nascimento”, “fortuna” e “talentos”; atualmente, capital econômico e capital escolar) - são, ao mesmo tempo, instrumentos de poder e pretextos de luta pelo poder, desigualmente poderosos de fato e desigualmente reconhecidos como princípios de autoridade ou sinais de distinção legítimos segundo os momentos e, evidentemente, segundo as frações: a definição da hierarquia entre as frações ou, o que dá no mesmo, a definição dos princípios de hierarquização legítimos, ou seja, dos instrumentos e dos pretextos de luta legítimos, e, em si mesma, um pretexto de lutas entre as frações. (BOURDIEU, 2007, p. 296).

Assim, as informações obtidas não asseguram afirmar que as condições econômicas tornam-se um dos fatores determinantes para a falta de acompanhamento escolar das famílias de classes populares, especialmente pelas observações realizadas na turma, considerou-se que houve significativa participação dos pais e/ou responsáveis no acompanhamento escolar. Sobre o conhecimento de quem auxilia no dever de casa do aluno, o resultado foi o seguinte:

Tabela 1: Responsável pelo acompanhamento no dever de casa (% em relação ao total de 20 questionários respondidos)

A mãe	O pai	Mãe e pai	O aluno faz sozinho	Outros
65%	5%	20%	0%	10%

Fonte: Questionário respondido pelas famílias - 2015.

O instrumento de pesquisa identificou a responsabilização dos pais pelo acompanhamento escolar do filho, vinte por cento dos responsáveis indicaram a participação dos pais, uma unidade significativa na escolarização em meios populares. No entanto, os dados e as observações realizadas no contexto escolar sinalizaram que a participação no acompanhamento escolar está em função da mulher, uma vez que são as mães, a maioria entre os responsáveis, que compareceram nas reuniões de pais realizadas bimestralmente na escola. Isso foi observado em quatro atas de reuniões de entrega do boletim no decorrer do ano letivo. Esse indicador reflete um estereótipo construído historicamente, no qual assevera Lahire (1997, p. 134) “[...] que é da

alçada das mulheres (ocupar-se da gestão doméstica cotidiana, da educação cotidiana dos filhos, e sobretudo do acompanhamento de sua escolaridade)”.

Para Carvalho (2004, p. 102), a divisão de gênero “[...] está presente na separação público/escola–privado/casa no caso da educação, impondo enormes responsabilidades e carga de trabalho às mães”. A autora apresenta a crítica na separação de gênero que atravessa as classes sociais e que em muitas as ocasiões culpabilizando as mães pelo fracasso escolar dos filhos, sem considerar na atualidade o aumento do número de famílias monoparentais e de mães trabalhadoras.

A escola, como uma instituição responsável pela transmissão do capital cultural, reproduz relações de poder em relação às classes populares, e principalmente, sobre as mulheres/mães ao exercer uma violência simbólica na reprodução cultural e social de distinções redutíveis da ordem social entre os gêneros.

No grupo estudado é possível inferir que as mulheres assumem para si a responsabilidade de acompanhar a escolarização dos filhos, porém, faz-se necessário compreender o papel da mulher no contexto familiar, e principalmente, no acompanhamento escolar dos filhos. Sem a pretensão de generalizar, entende-se que é temeroso afirmar que se as mães não acompanharem os deveres de casa os filhos não alcançam o sucesso escolar em meios populares. Entram em jogo outros fatores, como as formas de capitais possuídos pelas famílias, como o nível de escolaridade dos pais, ou seja, o capital escolar do responsável pelo acompanhamento escolar, como apresentado na tabela a seguir:

Tabela 02: Escolaridade dos pais e/ou responsáveis (% em relação ao total de 20 questionários respondidos)

Não alfabetizado	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior
10%	35%	40%	15%

Fonte: Questionário respondido pelas famílias - 2015.

No que tange ao nível de escolarização do responsável pelo acompanhamento escolar, os dados sinalizam que noventa por cento dos sujeitos frequentaram a educação básica. A escolaridade sinalizada não corresponde, necessariamente, à conclusão do nível de ensino, pois não foi possível confirmar se todos que tiveram acesso ao ensino fundamental e médio concluíram ou não o nível de escolarização indicado no instrumento. Dez por cento dos sujeitos afirmaram que não eram alfabetizados e quinze por cento concluíram cursos no ensino superior. O capital escolar possuído hierarquiza brutalmente as diferentes classes e frações de classe, pois, a detenção desse capital, tende a mobilizar estratégias de obtenção de outros capitais fora da escola, como o cultural e o simbólico (BOURDIEU, 2007), além de, mobilizar disposições

conscientes ou inconscientes para o investimento escolar em meios populares. A tabela a seguir apresenta alguns indicadores dessas disposições.

Tabela 3: Demonstrativo dos dados coletados dos participantes da pesquisa com indicadores de disposições para o acompanhamento escolar (% em relação ao total de 20 questionários respondidos)

Hábitos no tempo livre do participante		Modos de trabalho do participante		Tempo disponibilizado pelo participante para auxiliar no dever de casa	
Realização de leitura	45%	Trabalho informal em casa	45%	30 minutos	10%
Assistir a programas de televisão	25%	Emprego formal diário	30%	1 hora	25%
Passar	20%	Emprego informal em alguns dias da semana	15%	2 horas	60%
Não tem tempo livre	10%	Não trabalha	10%	Não tem tempo	5%
Total	100%	Total	100%	Total	100%

Fonte: Questionário respondido pelas famílias - 2015.

Ao se comparar os dados entre o nível de escolarização e as ocupações nos tempos livres, observa-se que quarenta por cento dos responsáveis com níveis mais alto de escolaridade disponibilizam o tempo livre para o hábito de leitura. Na relação afetiva, entre pais e filhos, a prática de leitura dos pais conduz ao reinvestimento em atos de leitura e produção da escrita por parte das crianças, e na “[...] familiaridade com a leitura, particularmente, pode conduzir a práticas voltadas para a criança, de grande importância para o “sucesso escolar”” (LAHIRE, 1997, p. 20).

Nas observações realizadas nos deveres de casa em que se solicitou uma atividade de produção textual, foi possível constatar que os alunos cujos pais com maior nível de escolaridade e o hábito de leitura no tempo livre, apresentaram em produções textuais com melhor estruturação, coerência e coesão. Dessa forma, percebe-se que o nível de escolaridade e hábitos de leitura nas famílias mobilizam a relação família-escola nos textos escritos para um bom desempenho escolar. Isso evidencia também a importância que o dever de casa assume para a família. De acordo com os dados do grupo estudado, as famílias com maior nível de escolaridade e que trabalham em casa¹⁶, mesmo os que trabalham fora, disponibilizam maior tempo para o acompanhamento escolar, entre uma a duas horas diárias. Os responsáveis que possuem o Ensino Fundamental na sua maioria dedicam uma hora na realização do dever de

¹⁶ É necessário retomar que na maioria das vezes os responsáveis pelo acompanhamento escolar do dever de casa são as mulheres, ressalta-se que o trabalho em casa pode ser compreendido tanto como atividades domésticas quanto atividades realizadas para a obtenção do rendimento familiar.

casa, e os responsáveis com o Ensino Médio e Superior dedicam cerca de duas horas para o acompanhamento do dever de casa.

Outro indicador para análise encontra-se nas concepções da importância do dever de casa para o aluno e para a família. Os dados indicaram na perspectiva do responsável, que o dever de casa é um modo de desenvolver o hábito de estudo e é fator importante na aprendizagem do aluno.

Creio que é muito importante e fundamental para o aluno desenvolver exercícios, leituras e colocar a tarefa ou o dever escolar em dia. Pois, é necessário o estudante aprender na escola como também complementar essa aprendizagem em casa. (RESPONSÁVEL A, 2015).

Bom, o dever de casa é uma forma de desenvolvimento da criança em ter responsabilidade em sua vida diária. Isto é muito bom, sou de acordo ter todos os dias tarefa para casa. (RESPONSÁVEL B, 2015).

O *habitus* enquanto *modus operandi* é condição primeira de qualquer objetivação, pois é o conjunto de esquemas implantados desde a primeira educação familiar e constantemente repostos e reatualizados por meio da interação em outras instâncias socializadoras, como as aprendizagens adquiridas na escola.

Na perspectiva bourdieusiana, em cada fração ou grupo social, as condições objetivas constituem um sistema específico de disposições para ações e estratégias adequadas e viáveis, sendo então incorporadas pelos sujeitos como modos de produção de um *habitus*.

A proposição fundamental que define o *habitus* como necessidade que se torna virtude nunca é experimentada com tanta evidência quanto no caso das classes populares, uma vez que, para elas, a necessidade abrange perfeitamente tudo o que se entende, habitualmente, por esta palavra, ou seja, a privação inelutável dos bens necessários. (BOURDIEU, 2007, p. 350).

Segundo os estudos de Zago (2011) e Portes (2011), as famílias de meios populares tendem a investir moderadamente na educação escolar dos filhos, não apenas porque são desprovidos de capital cultural como também por serem desprovidos de capital econômico. Por consequência, as famílias populares não possuem um *habitus* mobilizador de estratégias na escolarização dos filhos, que segundo Portes (2011) levam as ações - ocasionais ou precariamente organizadas. Por isso, o dever de casa na perspectiva de constituir um *habitus* estudantil por meio da ação prática de acompanhamento, torna-se um investimento relevante na escolarização dos filhos, visto que pode proporcionar momentos de utilização de diferentes estratégias de incentivo e apoio educacional e moral. Destacam-se também os dados sobre a concepção do dever de casa como um modo de integração entre família-escola.

Dever de casa é importante para um bom desenvolvimento do aluno, assim envolvendo os pais no progresso escolar do seu filho. A participação dos pais é muito

importante para um bom desempenho escolar do seu filho. (RESPONSÁVEL G, 2015).

É uma forma de estudo para os alunos, sendo que nos atualiza e deixa os pais mais informados do conteúdo e do desenvolvimento dos nossos filhos. (RESPONSÁVEL D, 2015).

A família e a escola são consideradas redes de interdependência estruturadas e produzem formas de relações de poder específicas, a escola como instituição legítima de transmissão do capital cultural, e a família como o grupo social responsável pela herança familiar com configurações familiares singulares. (LAHIRE, 1997). A escola e a família participam juntas na constituição das propriedades pertinentes ao capital cultural. A escola pelas ações e disposições da transmissão de uma cultura legítima de saberes e práticas na propensão do capital cultural institucionalizado, e a família, segundo a classe de origem, pela inculcação e assimilação de uma cultura geral de saberes difusos em maneiras formais e informais, ou seja, na disposição de um capital cultural incorporado. “O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*” (BOURDIEU, 2008, p. 74). Desse modo, família e escola são responsáveis pelo processo de constituições das disposições escolares, de esquemas mentais, comportamentais e sociais. Portanto, a concepção do dever de casa como um modo de integrar a família e a escola é vista como um indicador favorável ao desempenho escolar.

Os dados dos questionários demonstram que as famílias apoiam o dever de casa, e sugerem que se realizado diariamente é uma forma eficaz de aprendizagem dos saberes que a escola conduz.

Eu acredito que auxilia no vínculo com a família e faz com que a família participe mais da vida do aluno. Eu acho ótimo o dever de casa, tem que ter todos os dias. (RESPONSÁVEL C, 2015).

É fundamental na aprendizagem do aluno, é importante também porque é uma maneira de que o aluno tenha algo para se ocupar e ter uma lição de casa todos os dias é bom. (RESPONSÁVEL F, 2015).

Observou-se que o dever de casa na prática pedagógica foi utilizado como uma estratégia de ensino para a fixação e reforço do conteúdo, mas também, numa forma de atividade culturalmente institucionalizada de integrar a família no processo de ensino e aprendizagem. No grupo pesquisado as famílias participaram efetivamente do dever de casa, disponibilizando um maior tempo para o acompanhamento escolar. Outro elemento de análise para dimensionar o papel do dever de casa em classes populares encontra-se na concepção do dever de casa para a família e para o aluno como um espaço de interação escola e família. Em síntese, o dever de casa torna-se

um elemento nuclear na constituição do *habitus* estudantil em famílias desprovidas de capital econômico, logo uma possibilidade de investimento escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, as pesquisas de cunho sociológico realizadas sobre a escolarização em meios populares em suas metodologias utilizam dados quantitativos e, principalmente, a prevalência dos dados qualitativos, produzidos a partir de entrevistas ou questionários. O referencial bourdieusiano é operacionalizado na configuração das relações estabelecidas entre a família e a escola, na perspectiva da apreensão que nos meios populares não se pode homogeneizar as famílias, há uma heterogeneidade de configurações do que constituiu uma família de classe popular. As proposições teóricas estruturantes, como: campo social, *habitus* e capitais (econômico, social, simbólico) contribuem para analisar as condições objetivas da escolarização em classes populares. Bernard Lahire (1997), um expoente nos estudos em meios populares, considera que num mesmo grupo social existiriam diferenças secundárias, sendo necessário não levarem em consideração apenas os elementos de origem. Outras unidades significativas levam à compreensão do sucesso ou fracasso escolar em meios populares.

Observou-se que o dever de casa e a participação da família no acompanhamento escolar impactou no desempenho escolar do grupo pesquisado, dos 26 alunos da turma apenas 03 foram reprovados. As condições objetivas e dinâmicas familiares (disponibilização do tempo e formas de capitais) refletiram na concepção do dever de casa para a família e para o aluno, como uma tomada de consciência do valor do capital cultural e de estratégias na constituição do *habitus* estudantil em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A realização deste estudo amplia o olhar para a escolarização em meios populares, tendo em vista que o material empírico da pesquisa originou-se de dados do questionário, documentos escolares e observações realizadas no contexto escolar delimitado. Portanto, outros estudos podem vir a ampliar as observações das unidades significativas em cada família, considerando-se, a escassez de pesquisas direcionadas para a escolarização em meios populares na cidade de Campo Grande/MS.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. Ultrapassando o pai – Herança cultural restrita e competência escolar. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 81-97.
- BRASIL. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. *Assuntos estratégicos: social e renda*. Brasília: Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2014. Disponível em: <<http://www.sae.gov.br>>. Acesso em: 25 dez. 2016.
- BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 11. ed. Campinas/SP: Papirus, 2011.

BOURDIEU, P. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). *Escritos da educação*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 71-79.

BOURDIEU, P. *A distinção: por uma crítica social do julgamento*. Tradução Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo, SP: Edusp; Porto Alegre, SC: Zouk, 2007.

CARVALHO, M. E. P. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.09, n. 25, p. 94-104, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

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

NOGUEIRA, M. A. Um tema revisitado. As classes médias e a educação escolar. In: DAYRELL, J. et al. (Org.). *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2012. p. 110-131.

PORTES, E. A. O Trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.) *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 61-80.

RESENDE, T. F. Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 385-398, jan. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/14.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

RESENDE, T. F. Dever de casa, espelho de desigualdades educacionais e sociais. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 03, p. 159-184, set. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n3/a08v28n03.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

SILVA, M. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 10, n.29, p.152-163, mai./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a12.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

VIANA, M. J. B. Disposições temporais de futuro e longevidade escolar em famílias populares. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 195-215, jan./jun. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2009v27n1p195/12298>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

VIANA, M. J. B. Práticas socializadoras em famílias populares e a longevidade escolar dos filhos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 01, p. 421-440, mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

ZAGO, N. Processos de escolarização em famílias de camadas populares – As contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 17-43.

Recebido em: 12/01/2017.

Aprovado em: 07/09/2018.