



ÁREA TEMÁTICA: Educação e Aprendizagens Sociais

Histórias Singulares.

Trajectórias de Sucesso Escolar no Ensino Superior de Jovens Provenientes de Contextos Descapitalizados

TEIXEIRA, Elsa Guedes

Pós-Graduada em Ciências da Educação, Faculdade Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Licenciada em Sociologia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto

elsateixeira@gmail.com

Resumo

No âmbito de um projecto de investigação sobre trajectórias de sucesso escolar em jovens no ensino superior, a quem foram atribuídas bolsas de estudo por uma autarquia, oriundos de famílias com baixos níveis de escolaridade, dificuldades económicas e profissões pouco qualificadas, procuraremos compreender sociologicamente realidades que se confundem com o mérito individual e que aparentemente contrariam a pesada estrutura social, estudando a contribuição específica das famílias de meios populares para o sucesso escolar dos filhos, os sentidos atribuídos pelas famílias e pelos jovens à escolaridade prolongada destes, as relações intersubjectivas estabelecidas entre ambos no decorrer das trajectórias de sucesso, os custos subjectivos desta mobilidade e as representações face ao futuro.

Palavras-chave: Sociologia da pluralidade e complexidade disposicionais; antropologia da interdependência; configurações familiares; trabalho escolar das famílias populares





A Sociologia da Educação tem conferido uma grande importância às teorias da reprodução social e às questões do insucesso escolar, nomeadamente em crianças e jovens oriundos de meios mais desfavorecidos.

No entanto, conhecem-se exemplos de pessoas que por “mérito”, “sorte”, “milagre”, entre outras explicações mais ou menos individualistas ou divinas, conseguem passar pela apertada malha social e ter uma trajectória escolar de sucesso.

Estas **histórias singulares** bem como o seu oposto, i.e., histórias de insucesso escolar em famílias de classe média e alta têm sido menos estudadas.

Poderemos compreender sociologicamente realidades que se confundem com o mérito individual? Há um campo para a sociologia das singularidades?

Ao estudar os autores cujas contribuições tentamos reunir neste texto, acreditamos poder realizar um estudo sociológico sobre o sucesso escolar que poderá, ao iluminar certas práticas, demonstrar a autonomia da acção humana, mesmo nas circunstâncias mais adversas.

O objectivo do trabalho final é realizar três narrativas biográficas (a estudantes do ensino superior com bolsas atribuídas por uma autarquia), bem como entrevistas semi-directivas às suas famílias. No entanto, nesta comunicação, para além da análise do contributo de diversos autores para a problemática, apenas resumiremos a análise de 40 processos (todos os existentes entre os anos lectivos 2004/05 e 2006/07, à excepção das renovações) de atribuição de bolsas de estudo de uma autarquia da Grande Área Metropolitana do Porto, cujos dados foram alvo de tratamento estatístico, com recurso ao software *SPSS – Statistic Program for Social Sciences*, de forma a obter uma primeira visão de conjunto sobre a realidade a estudar.

A ideia central é estudar as trajectórias de sucesso escolar em jovens oriundos de meios populares, tentando compreender as implicações que tal sucesso tem nas relações familiares e os custos subjectivos desta mobilidade. Por outro lado, será que estes jovens se vêem como responsáveis pelos seus resultados, os percebem com optimismo pessoal, encarando o sucesso como uma escolha pessoal, concebendo a escola como um espaço de igualdade de oportunidades ou sentem o peso da estrutura social, da estratificação e das desigualdades face a outros colegas da classe média?

Em conclusão, na linha de Morrow & Torres: “*A nossa abordagem é pós-estruturalista no sentido mais restrito do reconhecimento das fragilidades das teorias e metodologias estruturalistas clássicas, especialmente no que diz respeito ao seu determinismo e à ausência de uma teoria da acção; mas não é uma abordagem pós-modernista no sentido de recusar todas as formas de teorização geral, mesmo as não totalizantes e historicamente referenciadas.*” (1997: 28)

1. PROBLEMATIZANDO AS SINGULARIDADES

1.1. Juventudes

O nosso trabalho situar-se-á no âmbito das teorias que defendem que os jovens são agentes e produtores de cultura, entendendo esta última como prática social.



Com efeito, falar em culturas juvenis implica ver a juventude como categoria social e geracional e como um grupo etário com autonomia.

Paul Willis, na obra *Learning to Labour* tenta perceber o quotidiano, as subjectividades e os sentidos dos jovens, situando-se numa perspectiva pós-estruturalista e colocando a tónica na imaginação e na criatividade daqueles, bem como na sua produção de sentido.

Assim, este autor entende a cultura como “o meio em que decorre toda a vida humana com as suas preocupações, actividades e lutas. (...) É o terreno da «experiência», situada em estruturas e contradições, através das quais os agentes sociais necessitam de viver, que se dá esta incorporação” (1981: 20)

Willis critica as teorias da reprodução cultural porque partem do pressuposto da passividade dos grupos dominados na recepção das mensagens. Na sua obra, segundo Morrow & Torres existe uma “(...) focalização nas relações contraditórias entre a casa, a escola e o local de trabalho; um entendimento dialéctico da dominação, que inclui não só constrangimentos ideológicos e estruturais externos, mas também a dimensão subjectiva implicada na formação individual; um realce para a importância da cultura e da produção cultural(...)” (1997: 281)

Da mesma forma, na nossa investigação tentamos dar um enfoque especial à experiência dos sujeitos e à dimensão subjectiva através do recurso a metodologias qualitativas – narrativas biográficas, e pelo teor do próprio objecto de estudo: singularidades sociais, tentando “dar sentido à experiência vivida, a emoções, a sentimentos, a significados atribuídos”. (Araújo & Magalhães, 1999: 15)

1.2. A Compreensão Sociológica de Histórias Singulares

A obra *Tableaux de Familles. Heurs et Malheurs Scolaires en Milieux Populaires* (1995), de Bernard Lahire é um contributo fundamental nesta investigação, na medida em que se interroga sobre os factores que fazem variar as performances e os comportamentos escolares de crianças (que frequentam a escolaridade correspondente ao 1º ciclo do Ensino Básico em Portugal) oriundas de famílias de meios populares.

Este autor vai de encontro às nossas preocupações relativamente à compreensão sociológica de casos singulares, afirmando que tal é possível através do que apelida de *antropologia da interdependência*, que permite “estudar um objecto singular e limitado, pôr em questão a prática de unir numa mesma categoria, realidades diferentes, implicando o «sacrifício da singularidade»”.(Lahire, 1995:14)

Assim, propõe-se a descrever e analisar as “modalidades de socialização familiar ou escolar, no quadro de uma **sociologia dos processos de constituição de disposições sociais, de construção de esquemas mentais e comportamentais**” (1995: 14)

Lahire distancia-se teoricamente de Bourdieu, embora se baseie na sociologia das disposições, inaugurada por este último, uma vez que defende uma sociologia da pluralidade e complexidade disposicionais, criticando Bourdieu afirmando que “ao caracterizar a relação entre habitus, como sistema de disposições e estruturas objectivas, dá-se a impressão que as estruturas objectivas (...) existem independentemente ou fora de quaisquer formas de classificação (...)”, acrescentando ainda que “(...) as propriedades ou capitais só existem nas relações de interdependência social, incarnadas nos ou mobilizadas pelos seres sociais concretos que se constituem eles próprios através desta forma de relações.” (1995: 288)

Para a descrição das **configurações familiares**, que define como “o conjunto dos laços que constituem uma «parte» mais ou menos significativa da realidade social concebida como uma rede de relações de interdependência humana” (1995: 37) o autor considera como pertinentes os seguintes temas:

- 1 – as formas familiares da cultura escrita;
- 2 – as condições e disposições económicas;



3 – a ordem moral doméstica;

4 – as formas de exercício da autoridade familiar;

5 – os modos familiares de investimento pedagógico.

Relativamente ao primeiro, Lahire defende que sendo a escola o universo da cultura escrita, é imprescindível conhecer a relação destas famílias com a escrita, i.e., a frequência do recurso, as modalidades de uso e os modos de representação das práticas de escrita e leitura e ainda, as sociabilidades relativas à escrita, ou seja, inquirir se estes actos aparecem como naturais para as crianças e se configuram experiências negativas ou ambivalentes.

Estas práticas são também importantes pelo facto de através delas as actividades diárias serem objectivadas/planificadas, o que permite uma capacidade de diferir no tempo desejos e impulsos: as práticas de escrita e gráficas permitem controlar a linguagem, o espaço e o tempo (1995:21).

Em relação ao segundo tema, condições e disposições económicas, afirma que a estabilidade de rendimentos ou profissional permite gerir a economia doméstica de forma mais planeada e tem associada uma *“regularidade das actividades e dos horários familiares, quadros temporais estruturados e estruturantes.”* (1995: 23). No entanto, o autor esclarece que as condições económicas são necessárias mas não suficientes e que em muitas das famílias de meios populares onde se verificam as singularidades de sucesso escolar, estão presentes o cálculo racional e disposições ascéticas (opostas ao “deixar-andar”).

Quanto à ordem moral doméstica, terceira dimensão estudada, Lahire explicita que a intervenção destas famílias para os bons resultados escolares não se situa necessariamente ao nível da ajuda pedagógica, em sentido restrito, mas sim em domínios periféricos de acção que podem muitas vezes não ter como intencionalidade consciente o sucesso escolar. Assim, as famílias *“inculcam-lhes a capacidade de se submeter à autoridade escolar, comportando-se correctamente, aceitando fazer aquilo que lhes é solicitado, i.e., serem relativamente dóceis, escutarem, estarem atentos, trabalharem e não se distraírem...”* (1995: 24) o que vai de encontro ao aluno ideal preconizado pela escola. O autor acrescenta: *“Gestão de um interior e gestão interior são actividades irmãs. O aluno que vive num universo doméstico ordenado material e temporalmente adquire assim, de forma imperceptível, métodos de organização, estruturas cognitivas, ordenadas e predispostas a funcionar como estruturas de ordenação do mundo.”* (1995: 25).

No que respeita às formas da autoridade familiar, a abordagem de Bernard Lahire parece-nos ter pontos de contacto com Foucault, relativamente à disciplina e às tecnologias do eu, que corresponderiam a técnicas de poder que operam sobre o indivíduo e que o incentivam à sua própria auto-vigilância, quer de comportamentos, quer de pensamentos, em função da ética vigente: *“técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm a sua importância porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova «microfísica» do poder”* (Foucault, 1997: 120).

De acordo com este filósofo, a sociedade moderna ter-se-ia tornado numa sociedade disciplinar e o modelo do aluno autónomo prende-se com esta tecnologia de governo, que sujeita a acção humana ao cálculo, à medida, à comparação e que se insinua na esfera íntima do sujeito quanto mais o poder, através da disciplina, é percebido como “vontade” e “autonomia”.

Ora, precisamente, Lahire defende que a escola pressupõe dos alunos um respeito a regras de conduta consideradas básicas, comportamentos muitas vezes vistos como autónomos ou auto-restringidos. No entanto, são as *“diferentes formas de exercício da autoridade familiar” que “conferem maior ou menor importância à auto-restricção, à interiorização de normas de comportamento”* (1995: 26), i.e., que vão desde as sanções físicas mais ou menos violentas, caracterizadas pelo imediatismo, a formas de punição diferidas, que provocam a reflexão e prolongam o seu efeito no tempo.

Finalmente, este autor aborda o tema dos modos familiares de investimento pedagógico, que implica uma análise da forma como a família se organiza e se sacrifica, para além da mera assistência aos filhos em termos pedagógicos, que muitas vezes não pode ter lugar, uma vez que estas famílias não detêm os



conhecimentos escolares para ajudar os filhos. Essa ajuda traduz-se, outrossim, na organização da ordem moral doméstica e na gestão da economia do lar.

Nas considerações finais desta obra, Lahire afirma que a demissão parental nestas famílias é um mito e que não há correspondência linear entre capital escolar das famílias e rendimento escolar das crianças, uma vez que este depende da configuração familiar em que se insere, i.e., “(...) *a herança cultural nem sempre consegue encontrar as condições adequadas para que o herdeiro herde.*” (1995: 274)

Por outro lado, o autor discute a diferença entre “transmissão” (que faz questão de colocar entre parêntesis) e construção, afirmando que a primeira pressupõe a acção unilateral de um emissor quando, de facto, segundo ele, o destinatário contribui sempre para construir a mensagem.

Para ilustrar o seu raciocínio, refere-se a estratégias de apropriação de objectos culturais por parte das famílias, uma vez que a compra de livros, dicionários e enciclopédias, por parte dos pais, quando não utilizados pela família, e sendo esta não utilização constatada pelas crianças, se torna um património cultural morto, não apropriado e até mesmo desapropriado. (1995: 278)

Assim sendo, descreve como é fundamental a integração social e simbólica da experiência escolar, através do *interesse* e do *valor* que os pais atribuem aos relatos dos filhos sobre a experiência escolar (escuta atenta ou perguntas interessadas).

Por outro lado, afirma que o capital escolar não é dissociável da experiência escolar, i.e., que “(...) *do ponto de vista da escolaridade de uma criança, é sem dúvida preferível ter pais sem capital escolar que pais que sofreram na escola e que conservam angústias, vergonhas, complexos, dores (...).*” (1995: 279)

Nesta obra é também atribuído um papel fulcral à figura feminina dentro da configuração familiar, uma vez que, de acordo com a investigação levada a cabo pelo autor, são elas que, na maior parte das vezes, se encontram no polo racional, enquanto que os pais se encontram no polo do espontâneo, do hedonista que, como tivemos oportunidade de referir anteriormente, não se coaduna com a racionalidade solicitada pela escola.

Lahire refere-se ainda à existência de elementos perturbadores de natureza diversa, dentro da configuração familiar, que fazem variar as relações de interdependência entre as pessoas (nascimentos, falecimentos, divórcios, despedimentos, entrada no mercado de trabalho) e que podem criar situações de instabilidade bem como ao facto de dentro de cada uma daquelas existir heterogeneidade, i.e., princípios de socialização diferentes e até contraditórios relativamente à escola e cuja probabilidade de existência aumenta à medida que existem famílias numerosas ou várias gerações de crianças e viver na mesma casa.

Para concluir, o autor dá alguns contributos para esclarecer o debate sociológico em torno das oposições indivíduo/sociedade, actor/estrutura, subjectivismo/objectivismo, estruturas mentais/estruturas objectivas, afirmando que as ciências sociais têm tendência a “*reificar as noções de contexto, ambiente, sociedade, estrutura (...)*”. No entanto, os “*seres sociais não se posicionam face às «estruturas sociais» ou «estruturas linguísticas», mas constituem-se enquanto tal através das formas que tomam as suas relações sociais.*” (1995: 284), ou seja, **na** e **pela** interdependência.

1.3. Estratégias Educativas das Famílias

Kellerhals e Montandon propõem na obra *Les Stratégies Éducatives des Familles: Milieu Social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents* comparar práticas educativas segundo os diferentes tipos de coesão familiar conjugal, estudar as relações de poder entre adultos e crianças e ainda procurar compreender como são enquadradas e mediadas pelos pais as influências das outras instâncias de mediatização.



Estas interrogações surgem na sequência de três constatações base: as transformações nos comportamentos das famílias nos últimos anos, as transformações no estatuto da criança e a relação com as outras instâncias de socialização.

De acordo com os autores, a definição dos estilos educativos da família depende das seguintes componentes do processo educativo:

- **finalidades** que intenta obter do processo de socialização da criança: auto-regulação; acomodação; cooperação ou sensibilidade;
- **métodos pedagógicos**: controle; relação; moralização ou motivação;
- **estrutura dos papéis**: dupla diferenciação (da implicação e dos recursos); diferenciação simples; indiferenciação;
- **modos de coordenação** (modo como a família se relaciona com as outras instâncias educativas): posição; delegação; mediação e cooperação.

Assim, existiriam três estilos educativos: o maternalista (protector); o estatutário (manutenção status quo) e o contratualista (apesar deste estar em regressão, com o ressurgimento na educação da importância de “dizer não”...)

Quanto à coesão do grupo familiar, Kellerhals & Montandon apontam as seguintes dimensões das interações familiares: a coesão interna, que designa a maneira como os membros do grupo familiar se ligam a este; a integração externa (i.e., as relações do grupo familiar com o exterior) e a regulação normativa.

A partir daqui, indicam quatro tipos de família, segundo a coesão interna e a integração externa: paralelo; bastião; companheirismo e associação.

Em função destas distinções, estabelecem uma relação entre o tipo de família e o tipo de estilo educativo, que tentaremos explorar na 2ª fase deste estudo.

1.4. Alguns Estudos com Estudantes do Ensino Superior

Outros autores, baseados em grande medida no trabalho de Lahire, têm desenvolvido trabalhos de investigação sobre estudantes do ensino superior, procurando estudar a contribuição das famílias oriundas de meios populares para o sucesso escolar dos filhos.

Com efeito, Maria José Braga Viana (2000) propõe-se conhecer a história de sete jovens estudantes graduados ou com pós-graduação, provenientes de famílias que apresentam baixos níveis de escolaridade, dificuldades económicas e cujos pais desenvolviam ou tinham desenvolvido profissões manuais, através de entrevistas abertas e semi-directivas aos jovens e às suas famílias.

As questões colocadas à partida interrogavam sobre a presença familiar nesses “*itinerários escolares atípicos*” (Viana, 2000: 47); sobre a forma como essas configurações familiares se distinguiam de outras oriundas de meios populares; quais os sentidos dessa escolarização prolongada para pais e filhos; quais os tipos de relações intergeracionais e intersubjectivas estabelecidas; quais os custos subjectivos dessa mobilidade; a existência ou não de outros grupos de referência e representações face ao futuro destes jovens.

Enumeramos em seguida as características centrais do processo de construção das escolaridades investigadas por Viana (2000: 51-52):

- Ausência no ponto de partida de um projecto de escolarização a longo prazo;



- Imprevisibilidade do percurso em função das oportunidades de outros universos sociais e dos êxitos escolares parciais (sobretudo na escola primária);
- Auto-determinação “imbatível” do estudante, que não existia a priori;
- Importância decisiva das etapas intermediárias do processo;
- Vulnerabilidade.

Mas, quais são, de acordo com a autora, as formas específicas da presença das famílias das camadas populares na escolarização dos filhos? Estas têm uma especificidade própria, distinguindo-se claramente das práticas intencionais de investimento na carreira escolar dos filhos das famílias de classe média.

Com efeito, cita Laacher quando refere que nas famílias das classes populares: “*Existiria um tipo particular de presença familiar na escolarização dos filhos (...) periférica ao estritamente escolar*” (2000: 54), patente no “*trabalho sistemático de persuasão acerca do valor do estudo*”; na “*estratégia de fechamento familiar no contexto da configuração socializadora mais ampla dessa família*”, na presença em todos os instantes; no esforço para financiar os estudos dos filhos, apesar das imensas dificuldades.

Quais podem ser os efeitos das descontinuidades culturais e subjectivas entre estes pais e os seus filhos? A autora cita Nicolaci-da-Costa, referindo que a “*inserção simultânea em dois grupos sociais*” implica a “*descontinuidade entre sistemas simbólicos diferentes*” (2000: 55) e Lahire, ao afirmar que a “*multipertença social, fenómeno que no mundo contemporâneo produziria um homem plural*” origina “*múltiplas ocasiões de desajustamento e de crise*” (2000: 55).

Desta forma, os filhos-alunos vivem um sentimento ambíguo na escola que, por um lado, é propiciadora de sucesso escolar, mas, por outro, causa um sentimento de “peixe fora de água”, sobretudo aquando da entrada na universidade, onde podem existir graves confrontos de natureza social (saber estar), que originam solidão, desadaptação, e humilhação e hostilidade no plano simbólico (2000: 56).

Nas relações com as suas famílias, estes jovens, de acordo com Rochex, têm uma tríplice autorização: para se distanciarem cultural e socialmente dos pais, para se emanciparem destes e existe ainda um reconhecimento recíproco entre ambos de que “*a história do outro é legítima, sem ser a sua.*” (2000: 56)

Um outro investigador que se tem debruçado sobre o trabalho escolar das famílias populares é Écio Portes. Para este autor, o trabalho escolar é entendido como: “*todas aquelas acções – ocasionais ou precariamente organizadas – empreendidas pela família no sentido de assegurar a entrada e a permanência do filho no interior do sistema escolar, de modo a influenciar a trajectória escolar do mesmo, possibilitando a ele alcançar os níveis mais altos de escolaridade.*” (Portes, 2000: 63). Muitas vezes este trabalho escolar é ajudado por sujeitos e instituições que detêm um maior conhecimento da realidade escolar.

Os estudantes desta pesquisa eram oriundos de famílias de meios populares, tinham sido aprovados nos cursos superiores mais selectivos, provenientes de famílias pequenas, escolas públicas, baixas habilitações literárias dos pais e casa própria (considerado como factor importante de estabilidade).

A questão de partida da pesquisa era: “*que acções com reflexos sobre o escolar empreenderam esses pais para que os filhos pudessem aproveitar as circunstâncias favoráveis?*” (2000: 64) Pretendeu-se assim identificar as “*circunstâncias atenuantes*” da instabilidade económica familiar para tentar compreender o sucesso que, não raras vezes, é vivido como sorte ou milagre.

Essas circunstâncias atenuantes são, de acordo com o autor:

- Presença da ordem moral doméstica (2000: 68) – “*aprenderam desde muito cedo o valor e a importância a escola, possuem um comportamento escolar elogiável e uma grande disposição não apenas para as tarefas escolares cotidianas, como ainda para as tarefas domésticas e as ajudas no lar*”; “*esforço contínuo que não tem como alvo específico o sucesso escolar e, sim, uma educação mais abrangente, uma educação para a vida.*”;



- Atenção para com o trabalho escolar do filho (2000: 68) – aquele é acompanhado e vigiado, mesmo quando o progenitor não pode (por não saber) ajudar pedagogicamente (no sentido estrito), presença, disponibilidade em escutar, dar atenção, perguntar pelo dia na escola, luta pela matrícula numa escola melhor (quando aconselhada por outrem), manutenção física da criança e dos equipamentos necessários à frequência da escola, atenção às companhias dos filhos, vigilância da rua, levar e buscar à escola, entre outras;
- Esforço para compreender e apoiar o filho (2000: 70-72) – patente tanto no trabalho de persuasão afectiva no sentido de continuar os estudos, como no trabalho efectuado pelas famílias em tarefas domésticas como, ainda, pela entrada no mundo do trabalho da mãe ou dos irmãos. A entrada no ensino superior, com o processo de separação da família e de adaptação a outros modos, tempos e espaços são causadores de incertezas e de fragilidades, juntamente com o aumento das dificuldades materiais, o que muitas vezes origina o desejo de voltar para o refúgio do lar, considerado como um porto seguro. É nestas circunstâncias complicadas que os pais mais uma vez apoiam os filhos: *“Não se admite que o filho esteja doente ou preocupado e incerto quanto ao projecto universitário (...). Aposta-se, aqui, na capacidade de o filho processar os conselhos, as ajudas afetivas da família e na acção do tempo: é tudo uma questão de tempo”*;
- Presença do Outro na vida do estudante – valorização e aceitação da ajuda de terceiros (professores ou outros);
- Busca de ajuda material – não são os filhos/estudantes que procuram a ajuda financeira necessária à prossecução dos estudos. O seu trabalho é estudar. É a família que se mobiliza neste sentido;
- Existência e importância de um grupo de apoio construído no interior da escola – o jovem oriundo das classes populares vai ser influenciado pelo novo grupo de apoio constituído pelos novos colegas de classe média, pelas suas aspirações e visões do mundo, para o prosseguimento dos estudos.

Em conclusão, não se pode analisar o trabalho escolar das famílias oriundas das classes populares à luz dos esforços desenvolvidos pelas famílias de classe média, uma vez que não dispõem de disposições económicas e capitais culturais iguais: *“essas famílias lidam em um espaço ainda pouco compreendido por nós, onde a privação, a instabilidade, a insegurança e a angústia impulsionam e orientam as acções”*. (2000: 77)

Portes chama ainda a atenção para a importância da figura da mãe *“(...) aqui as mães perseveram. A figura do pai é uma sombra tênue.”* (Héran, cit. in Portes, 2000: 79)

2. JOVENS SINGULARES

2.1. O Contexto

O objecto da nossa análise serão três jovens e as suas famílias, seleccionados entre 40 estudantes do ensino superior, com idade igual ou inferior a 25 anos, aos quais foram atribuídas bolsas de uma Câmara Municipal da Grande Área Metropolitana do Porto.

Nesta primeira fase, como foi anteriormente referido, foram analisados 40 processos (entre os anos lectivos 2004/05 e 2006/07, à excepção das renovações) de atribuição de bolsas de estudo, cujos dados foram



tratados estatisticamente, de forma a obter uma primeira visão de conjunto sobre a realidade a estudar, com recurso ao software *SPSS – Statistic Program for Social Sciences*.

Os dados seguintes referem-se às dimensões: situação escolar, situação económica do agregado familiar e situação familiar.

2.2. Situação escolar:

- Ano lectivo: 2004/05 – 15 processos; 2005/06: 10 processos; 2006/07: 15 processos, dos quais 60% pertenciam a estudantes do sexo feminino;
- Último ano escolar frequentado: para 70% destes jovens tratava-se do 1º ano de frequência do Ensino Superior;

Quadro I

ÚLTIMO ANO FREQUENTADO	Nº	%
12º ANO	28	70,0
1º ENS. SUP.	5	12,5
2º ENS. SUP.	4	10,0
3º ENS. SUP.	3	7,5
TOTAL	40	100,0

- Média do último ano: como podemos verificar através da análise do Quadro II, em geral a média com maior frequência é a que se situa no intervalo entre os 14 e os 16 valores (45,0%). No 12º ano, no entanto, verificam-se mais casos de médias situadas entre os 16 e 18 valores, bem como uma média de mais de 18 valores.

Quadro II

MÉDIA ÚLTIMO ANO		ÚLTIMO ANO FREQUENTADO				TOTAL
		1	2	3	12	
12-14 VALORES	Nº	3	1	1	7	12
	%	60,0	25,0	33,3	25,0	30,0
14-16 VALORES	Nº	1	2	2	13	18
	%	20,0	50,0	66,7	46,4	45,0
16-18 VALORES	Nº	1	1		7	9
	%	20,0	25,0		25,0	22,5
MAIS DE 18 VALORES	Nº				1	1
	%				3,6	2,5
TOTAL	Nº	5	4	3	28	40
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

- A média dos últimos 3 anos para candidatos a concorrer com o 12º ano situa-se com maior percentagem acima dos 14 valores.

Quadro III

MÉDIA ULTIMOS TRÊS ANOS (CANDIDATOS A CONCORRER COM O 12º ANO)	Nº	%
12-14 VALORES	12	42,9
14-16 VALORES	9	32,1
16-18 VALORES	7	25,0
TOTAL	28	100,0



- O Curso frequentado apresenta algumas particularidades. Com efeito, de acordo com os resultados de acesso ao Ensino Superior (2007 – 1ª e 2ª fases), os cursos com médias mais elevadas são Medicina, Medicina Dentária, Arquitectura e Bioengenharia. De salientar ainda as médias altas de acesso a Enfermagem.

Entre os bolsеiros existe uma elevada representatividade de cursos ligados às Ciências da Saúde. Propositadamente salientamos Medicina e Enfermagem dos restantes cursos da mesma área, por representarem carreiras altamente selectivas e supervalorizadas socialmente, para além do difícil acesso ao Ensino Superior, sendo também o caso de Arquitectura.

De referir ainda, no nosso estudo, a importância dos cursos relacionados ao ensino, representados pelos cursos de Ens. Básico e Educação de Infância, Letras e Matemática.

Quadro IV

CURSO	Nº	%
ARQUITECTURA PAISAGISTA	1	2,5
ARQUITECTURA	1	2,5
MEDICINA	2	5,0
ENFERMAGEM	7	17,5
CIÊNCIAS SAÚDE (TER. FALA; FARMÁCIA; DIETÉTICA; ENG. BIOMÉDICA)	4	10,0
HUMANIDADES (LETRAS; ARQUEOLOGIA)	3	7,5
ENS. BÁSICO E EDUCAÇÃO INFÂNCIA	3	7,5
MATEMÁTICA	1	2,5
ARTES	2	5,0
ENGENHARIA E INFORMÁTICA	5	12,5
CIÊNCIAS ECONÓMICAS, MARKETING E REL. PÚBLICAS E REC. HUMANOS	3	7,5
DIREITO	1	2,5
CIÊNCIAS SOCIAIS	5	12,5
COMUNICAÇÃO	2	5,0
TOTAL	40	100,0

- Tipo de estabelecimento de ensino: 82,5% dos jovens frequentava estabelecimentos do Ensino Público.

2.3. Situação económica do agregado familiar:

- Rendimento per capita e rendimento mensal bruto: em 40% destes agregados familiares o rendimento per capita situava-se entre os 150 e 200 euros, e o rendimento mensal bruto situava-se entre os 500 e os 800 euros, em 50% dos casos, valores indicativos da situação de precariedade económica em que vivem.

Quadro V

RENDIMENTO PER CAPITA	Nº	%
ENTRE 100 E 150 EUROS	9	22,5
ENTRE 150 E 200 EUROS	16	40,0



ENTRE 200 E 250 EUROS	15	37,5
TOTAL	40	100,0

Quadro VI

RENDIMENTO MENSAL BRUTO	Nº	%
MENOS DE 400 EUROS	2	5,0
ENTRE 400 E 500 EUROS	3	7,5
ENTRE 500 E 600 EUROS	6	15,0
ENTRE 600 E 700 EUROS	8	20,0
ENTRE 700 E 800 EUROS	6	15,0
ENTRE 800 E 900 EUROS	3	7,5
ENTRE 900 E 1000 EUROS	3	7,5
ENTRE 1000 E 1100 EUROS	1	2,5
ENTRE 1100 E 1200 EUROS	5	12,5
MAIS DE 1200 EUROS	3	7,5
TOTAL	40	100,0

- Apoio social escolar em anos anteriores: 60% dos jovens beneficiou de apoio social aos seus estudos em anos anteriores.

2.4. Situação familiar:

- Número de elementos do agregado familiar e estado civil dos pais: 40,0% dos agregados era constituído por 3 pessoas. No entanto, este valor esconde dois tipos de família distintos: 50,0% representa famílias nucleares com um filho, sendo a outra metade correspondente a famílias monoparentais femininas com dois filhos.

A proporção de pais divorciados/separados, viúvos ou solteiros assume uma grande fatia desta população: 33,3%. Com efeito, embora a maioria dos pais esteja casada, a situação de monoparentalidade dos referidos 33,3% pode ser um factor de compreensão da situação de fragilidade económica destes agregados.

Por outro lado, é importante salientar que nos processos de monoparentalidade é referida diversas vezes a total ausência da figura paterna na contribuição financeira para os encargos com os filhos.

Quadro VII

Nº ELEMENTOS DO AGREGADO	ESTADO CIVIL DOS PAIS				TOTAL	
	CASADOS	DIVORCIADOS/SEPARADOS	VIUVEZ	SOLTEIROS		
2	Nº		1	1	1	3
	%		33,3%	33,3%	33,3%	100,0
3	Nº	8	8			16
	%	50,0	50,0%			100,0
4	Nº	13	2			15
	%	86,7	13,3%			100,0
5	Nº	4				4
	%	100,0				100,0
6	Nº	1				1
	%	100,0				100,0



TOTAL	Nº	26	11	1	1	39
	%	66,7	28,2	2,6	2,6	100,0

- Profissão dos pais: 65,0% dos pais e 48,5% das mães pertencem ao operariado, nomeadamente do sector do calçado.

Quadro VIII

PROFISSÃO PAI	Nº	%
DIRECTORES E GESTORES DE PEQUENAS EMPRESAS	1	5,0
OUTROS TECNICOS E PROFISSIONAIS NIVEL INTERMEDIO	1	5,0
EMPREGADOS DE ESCRITORIO	2	10,0
PESSOAL SERVIÇOS DIRECTOS E PARTICULARES, PROTECÇÃO E SEGURANÇA	1	5,0
MANEQUINS, VENDEDORES E DEMONSTRADORES	1	5,0
OPERÁRIOS, ARTIFICES E SIMILARES DAS INDÚSTRIAS EXTRACTIVAS E CONST. CIVIL	1	5,0
MECANICOS PRECISÃO, OLEIROS, VIDREIROS, ARTESÃOS, TRABALHADORES ARTES GRAFICAS	1	5,0
OPERÁRIOS, ARTÍFICES E TRABALHADORES SIMILARES (TEXTEIS E CALÇADO)	8	40,0
OPERADORES MAQUINAS E TRABALHADORES MONTAGEM	3	15,0
TRABALHADORES NÃO QUALIFICADOS MINAS, CONST. CIVIL, OBRAS PÚBLICAS, IND. TRANSFORMADORA E TRANSPORTES	1	5,0
TOTAL	20	100,0

Quadro IX

PROFISSÃO MÃE	Nº	%
EMPREGADOS DE ESCRITORIO	4	12,1
PESSOAL SERVIÇOS DIRECTOS E PARTICULARES, PROTECÇÃO E SEGURANÇA	9	27,3
MANEQUINS, VENDEDORES E DEMONSTRADORES	3	9,1
OPERÁRIOS, ARTÍFICES E TRABALHADORES SIMILARES (TEXTEIS E CALÇADO)	16	48,5
TRABALHADORES NÃO QUALIFICADOS SERVIÇOS E COMERCIO	1	3,0
TOTAL	33	100,0

- Condição perante o trabalho dos pais: 66,7% dos pais e igual percentagem das mães encontram-se empregados. De salientar nestes quadros, bem como nos dois anteriores que o número de pais e mães referenciado é díspar, sendo sempre superior no caso das segundas. Esta diferença demonstra a anteriormente referida ausência de parte dos pais desta população, de tal forma que muitos dos jovens desconhecem a profissão daqueles.

Quadro X



CONDIÇÃO PERANTE O TRABALHO PAI	Nº	%
EMPREGADO	18	66,7
DESEMPREGADO	4	14,8
REFORMADO	2	7,4
BAIXA MÉDICA	1	3,7
“BISCATES”	1	3,7
PENSÃO POR INVALIDEZ	1	3,7
TOTAL	27	100,0

Quadro XI

CONDIÇÃO PERANTE O TRABALHO MÃE	Nº	%
EMPREGADA	26	66,7
DESEMPREGADA	3	7,7
BAIXA MÉDICA	2	5,1
DOMÉSTICA	4	10,3
LIMPEZAS	3	7,7
PENSÕES E SUBSÍDIOS		
SEG. SOCIAL	1	2,6
TOTAL	39	100

- Habilitações literárias dos pais: o 1º ciclo do ensino básico é a habilitação académica mais frequente para 55,6% dos pais e para 38,4% das mães, sendo que uma maior percentagem das mães completou o 2º e o 3º ciclos. No entanto, em termos percentuais houve mais elementos do sexo masculino a concluir o Secundário.

Quadro XII

HABILITAÇÕES LITERÁRIAS PAI	Nº	%
1º CEB	15	55,6
2º CEB	4	14,8
3º CEB	4	14,8
SECUNDÁRIO	4	14,8
TOTAL	27	100,0

Quadro XIII

HABILITAÇÕES LITERÁRIAS MÃE	Nº	%
1º CEB	15	38,4
2º CEB	13	33,4
3º CEB	7	18,0
12º ANO	4	10,3



TOTAL	39	100,0
--------------	-----------	--------------

- Profissão do próprio: 90% dos jovens estudantes não trabalham, o que é revelador da importância que a família atribui ao trabalho escolar, apesar das dificuldades financeiras do agregado.

Quadro XIV

TRABALHADOR-ESTUDANTE	Nº	%
SIM	4	10,0
NÃO	36	90,0
TOTAL	40	100,0

- Existência de casa própria: 50% dos agregados familiares reside numa habitação arrendada e 32,5% encontra-se a pagar um empréstimo bancário.

Quadro XV

TIPO HABITAÇÃO	Nº	%
CASA PRÓPRIA	4	10,0
ARRENDADA	20	50,0
ADQUIRIDA ATRAVÉS DE EMPRÉSTIMO	13	32,5
OUTRA	3	7,5
TOTAL	40	100,0

- Existência de doenças graves e/ou permanentes dos membros do agregado familiar: em 43,6% dos agregados existem elementos com doenças graves ou permanentes, facto que tem implicações ao nível do desempenho de uma actividade profissional e, em consequência, ao nível dos rendimentos familiares.

Quadro XVI

EXISTÊNCIA DE DOENÇAS GRAVES OU PERMANENTES	Nº	%
SIM	17	43,6
NÃO	22	56,4
TOTAL	39	100,0

3. O NOSSO MODELO SINGULAR – PISTAS PARA O TRABALHO FUTURO

“A pluralidade de disposições e de competências, por um lado, a variedade de contextos de sua efectivação, por outro, é que podem explicar sociologicamente a variação de comportamentos de um



mesmo indivíduo, ou de um mesmo grupo de indivíduos, em função de campos de práticas, de propriedades do contexto de acção ou de circunstâncias mais singulares da prática.” (Lahire, 2006:18)

Creio que nesta citação de Lahire podemos verificar de forma clara a opção por uma sociologia da pluralidade e complexidade disposicionais, anteriormente referida, que contraria as leis gerais do *habitus* de Bourdieu, muito embora este conceito tenha sofrido uma evolução.

Designado nos primeiros trabalhos do autor como um conjunto de pré-disposições interiorizadas, que seriam transmitidas, inculcadas e que se perpetuariam nas práticas, i.e. interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade (interioridade, precisamente porque inculcado e percebido como tal), o conceito sofreria algumas modificações, bem como a perspectiva do próprio autor: “(...) *é preciso substituir as imagens simplistas e unilaterais (...), por uma representação complexa e múltipla, fundada na expressão das mesmas realidades em discursos diferentes, às vezes irreconciliáveis; (...) abandonar o ponto de vista único, central, dominante, em suma, quase divino, (...) em proveito da pluralidade de suas perspectivas correspondendo à pluralidade dos pontos de vista coexistentes e às vezes directamente concorrentes.*” (Bourdieu, 1997:11)

Na linha de Lahire e na tentativa da compreensão sociológica de casos singulares, gostaríamos de analisar, na 2ª fase deste trabalho de investigação, as seguintes questões:

- Qual é a contribuição das famílias de meios populares para o sucesso escolar dos filhos?
- Em especial, qual o contributo específico da mãe?
- Qual o papel atribuído aos professores?
- Quais os sentidos para pais e filhos da escolaridade prolongada destes?
- Como decorrem as sociabilidades em meio universitário? Como foi a adaptação ao ensino superior?
- Quais as relações intergeracionais e intersubjectivas estabelecidas entre pais e filhos no decorrer das trajectórias escolares de sucesso?
- Quais os custos subjectivos desta mobilidade?
- Representações face ao futuro?

Em conclusão, partilhamos a perspectiva de Bernard Lahire de uma sociologia da pluralidade e complexidade disposicionais: “*As estruturas mentais, cognitivas de um indivíduo elaboram-se socialmente na forma de relações sociais específicas e através de práticas linguísticas específicas: afirmar isto constitui o único meio de não fazer do processo de «interiorização da exterioridade» (...) qualquer coisa de misterioso e de não analisável em si mesmo.*” (Lahire, 1995: 289)

BIBLIOGRAFIA

ARAÚJO, Helena Costa & MAGALHÃES, Maria José (1999) *Des-Fiar as vidas: perspectivas biográficas, mulheres e cidadania*. Cadernos Co-Educação, Lisboa: Comissão para a Igualdade e os Direitos das Mulheres (CIDM).

BOURDIEU, Pierre (coord.) (1997) *A Miséria do Mundo*. Rio de Janeiro: Vozes.



BALL, Stephen, MAGUIRE, Meg & MACRAE, Sheila (2000) *Choice, Pathways and Transitions Post-16: new youth, new economies in the global city*. Londres: Routledge Falmer.

CHARLOT, Bernard (org) (2001) *Os Jovens e o Saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed.

CHARLOT, Bernard e GLASMAN, Dominique (Dir.) (1998) *Les Jeunes, l' Insertion, l' Emploi*. Paris: PUF.

FOUCAULT, Michel (1997) *Vigiar e Punir. História da violência nas prisões*. Petrópolis: Editora Vozes.

FONSECA, Laura (2006), *Vozes, Silêncios e Ruídos na Educação Escolar das raparigas: Tese de Doutoramento em Ciências da Educação*. Porto: FPCEUP.

KELLERHALS, Jean, MONTANDON, Cléopatre et al. (1991) *Les Stratégies Éducatives des Familles: Milieu Social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Delachaux et Niestlé.

LAHIRE, Bernard (1995) *Tableaux de Familles: Heurs et Malheurs Scolaires en Milieux Populaires*. Paris: Gallimard/Le Seuil.

LAHIRE, Bernard (2006) *A Cultura dos Indivíduos*. Porto Alegre: Artmed.

LYNCH, Kathleen e LODGE, Anne (2002) *Equality and Power in Schools – redistribution, recognition and representation*. Londres e Nova Iorque: Routledge Falmer.

MORROW, Raymon Allen & TORRES, Carlos Alberto (1997) *Teoria Social e Educação: uma crítica das teorias da reprodução social e cultural*. Porto: Edições Afrontamento.

PORTES, Écio Antônio (2000) “O Trabalho Escolar das Famílias Populares”, in Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli & Nadir Zago (orgs.) *Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Rio de Janeiro: Vozes, 61-80.

VIANA, Maria José Braga (2000) “Longevidade Escolar em Famílias de Camadas Populares: algumas condições de possibilidade.”, in Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli & Nadir Zago (orgs.) *Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Rio de Janeiro: Vozes, 45-60.

WILLIS, Paul (1981) *Learning to Labour*. Londres: Ed. Amer.

YOUNG, Iris Marion (2000) *La Justicia y la Política de la Diferencia*. Valencia: Ediciones Cátedra.