

DEPOIMENTO

O SIGNIFICADO DA ESCOLA: MEMÓRIA DE ADULTOS QUE VIVERAM A INFÂNCIA NA ZONA RURAL *

MARIA DAS GRAÇAS DE CASTRO SENA **



Na análise do fracasso escolar dos alunos provenientes das camadas populares, uma das justificativas freqüentemente utilizadas é o desinteresse dos pais dessas crianças pela educação de seus filhos e, mais especificamente, o seu descaso pelo rendimento desses na escola. Esse discurso, oriundo da abordagem do "handicap sócio-cultural", presente tanto na literatura especializada quanto no depoimento de profissionais da escola, atribui à família das camadas populares a origem das dificuldades escolares de suas crianças. A

fim de pesquisar a comprovação ou não dessa argumentação, realizei um estudo sobre a educação familiar de crianças dessas camadas, pesquisando as representações de educação de um grupo de adultos - oito mulheres e sete homens - moradores de um bairro localizado na periferia urbana de Belo Horizonte.

Ao levantar algumas questões que deveriam direcionar tanto a observação da vida cotidiana, quanto as entrevistas realizadas, não considerei como relevante o tema "escola" e o seu significado na vida desses sujeitos. Como a questão central era pesquisar as representações de educação desse grupo que diziam respeito especificamente ao relacionamento adulto-criança concretizado na vida cotidiana, acreditei que desfocaria o problema caso priorizasse a instituição escolar. Entretanto, esse tema foi tão insistentemente colocado pelos entrevistados que pude constatar que a escola ocupa um lugar muito significativo em suas vidas - tanto em suas memórias de infância quanto no projeto de vida que eles sonham para os seus filhos.

Portanto, era preciso escutá-los e tentar apreender a leitura que eles fazem dessa instituição social, analisando os dados referentes ao processo de escolarização vivido por esses adultos na infância e à expectativa que têm em relação ao futuro dos filhos.

Essas memórias de infância relacionadas com a escola estão permeadas de experiências muito prazerosas. Apesar de toda a luta para freqüentá-la, a escola era considerada como "alguma coisa boa" em suas vidas. Era, de certa forma, uma maneira de descansarem do trabalho pesado da roça, durante algumas horas do dia. Os vários depoimentos sobre a experiência escolar concomitante ao trabalho na roça nos provam isso.

A gente trabalhava até nove e meia, dez horas na roça, pra gente mesmo, lá junto com ela (sua mãe). Quando era dez horas a gente vinha correndo de galope, passava uma água

* Este trabalho contém depoimento de vários sujeitos por mim entrevistados, durante a coleta de dados para a elaboração de minha Tese de Doutorado: "A Educação das Crianças: Representações de Pais e Mães das Camadas Populares", na qual contei com a orientação da Professora Doutora Maria Helena Souza Patto, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, e defendida em abril de 1991.

** Prof^o do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino - Faculdade de Educação UFMG.

nos braços, lavava as pernas, vestia os, aquela roupinha até remendada, aqueles trapos, tudo cheio de remendo... Nós andava 6 quilômetros, uma légua, a pé, eu e minha irmã (ela, a mãe, matriculou nos dois primeiro). Então nós fomos estudando, ela (a mãe) levou nós... A gente só teve condição de estudar só até o 3º ano, tanto eu como minha irmã. Nós gastava mais de uma hora pra chegar na aula, todos os dias, todos os dias... Sala dez horas de casa, comia lá qualquer coisa, porque a situação era muito fraca, a gente era pobre de mais e não tinha condições. A gente comia lá uma coisinha assim e sala. (Vicente).

Portanto, esse prazer de ir à escola era sempre ponto de conflito com a obrigação e a necessidade de trabalhar para ajudar na sobrevivência da família. Nesse conflito o trabalho era sempre colocado como prioridade pelos pais, que também não tinham outra opção. Eles realmente necessitavam da mão-de-obra dos seus filhos.

A condição de vida do meu pai era muito difícil, então a gente tinha que trabalhar, pra roça, na enxada mesmo. A gente ficava na roça, quando estava faltando uns 10,15 minutos pra aula terminar ele (o pai) falava assim: "Agora você pode ir na aula". A gente descia pra lá. (Pausa). Nesse meio tempo, a gente fez 1º e 2º ano, porque já tinha tido uma escola lá. Então eu fiz 1º e 2º ano e depois fui pro 3º ... Então, aí eu tinha 14 anos, eu fui pro 3º ano, no patrimônio; a gente andava uma hora e meia a pé. Para chegar lá 7:00 horas da manhã, a gente tinha que acordar 5:30 da manhã. Andava até, chegava lá, estudava, acabava a aula 11:00 horas, vinha pra casa, chegava em casa uma hora da tarde mais ou menos, almoçava; tinha que ir pra roça novamente. Trabalhava... O tempo de fazer o "para casa", estudar, era de noite, depois que chegasse em casa e tomasse banho a gente estudava. Aí, quando eu com 14, 15 anos, eu fiz a 3ª e 4ª série. (Rosária)

Na idade de minha filha (8 anos) eu acho que eu nem estudava. Aí a gente ficava até o horário da aula; se a aula fosse 11 horas a gente trabalhava um pouco, ia pra aula e depois voltava pra roça de novo. (Tita)

Ah, gostava tanto da escola! Era doída por causa da escola. Eu falo hoje em dia com meus meninos lá em casa quem não têm boa vontade de estudar. Eu falo com eles assim: "Eh, rapazinho, só pensa em guardar seus cadernos". Que eu trabalhava muito na roça e ainda era a melhor aluna da sala. Agora, português eu era mais fraca um tiquinho. Mas não era muito mais ruim não". (Rosária).

E Rosária carrega o peso por não ter tido acesso a uma escolarização que lhe oferecesse a oportunidade de ser realmente alfabetizada.

O mais pesado pra mim na coordenação da creche é quando exige de ficar escrevendo muito. Quando dá pra falar, eu falo muito bem. Se depende de eu escrever ou ler alguma coisa, isso pra mim é pesado demais. É fácil, mas é pesado. Acho que é porque eu não sei ler. Não consigo entender o que estou lendo. Se uma pessoa ler, eu sei entender muito melhor que se eu ler. (Rosária).

Apesar dos depoimentos falarem do desejo de aprender a ler, escrever e contar, o que mais está presente nesses fragmentos de memória são as situações do processo de socialização das crianças e os sentimentos em relação ao comportamento e a figura do professor.

Vicente, ao lembrar da escola, demonstrou em sua fisionomia uma satisfação enorme, que contrastava com a sua verbalização pela luta e a "peleja" vividas para frequentá-la. Mas esse prazer estava relacionado principalmente com a troca de merenda, que possibilitava por sua vez uma troca de afetividade entre os colegas. São lembranças tão fortes que quase cinquenta anos depois Vicente as conta, apontando os mínimos detalhes.

Sabe qual a merenda que nós levava para a hora do recreio? No tempo de milho grande, quando estava vesprando a hora da gente ir para a aula, cada um de nós, eu e minha irmã, assava umas 3 ou 4 espigas de milho. Correndo, assava mal, mal, sapecado, de qualquer jeito e levava para a hora do recreio, servir de merenda...

Agora chegava lá na hora do recreio, às vezes aqueles outros meninos que levava uma rapadura, um pedaço de queijo, uma banana madura interessava pelo milho, né? "Ah vamos trocar uma espiga de milho por um pedaço de rapadura?" Aí a gente falava. "Então nós troca".

E aí a gente comia a rapadura, era essa a merenda nossa ... (Risos) (Vicente)

Mas a possibilidade de ser alfabetizado não ficava reduzida à instituição escolar. Os próprios pais inventavam diversas alternativas para oferecer aos filhos um "pouco de instrução". Havia pais, por exemplo, que após um dia de trabalho pesado na roça colocavam os filhos em volta de uma mesa e tentavam alfabetizá-los, e usavam - apesar da discordância da mãe - a surra como um recurso eficaz para a aprendizagem.

Ah! apanhei... Papai batia muito! Eu não tive escola, eu não estudei não. Foi 30 dias de aula que eu tive com um professor. Meu pai me ensinava, trabalhava o dia todo, estudava à noite. Estudava um mucadinho e tinha que aprender ... (Pausa) Mamãe ficava prá lá, coitada! Qualquer galho ela chegava perto: "Ah! Joaquim (meu pai chamava Joaquim), Ah! Joaquim, não bate mais não. Os meninos acaba guardando. Chega de bater uai" ... (Tião)

Outro recurso para ensinar as crianças a ler, a escrever e a decorar a tabuada foi reivindicar o conhecimento da avó. Apesar da lembrança dos “bolos” da palmatória, era um sentimento de prazer que movia os seus netos até sua casa-escola, onde eles “aprendiam alguma coisa”.

Ah! A minha bisavó, quando aprendi a ler com ela... Porque eu era pequenininha, ela dava aula, então eu gostava de ir lá pra aprender com ela. Aquele tempo que professora era muito brava, qualquer-coisinha ralhava. Então, a gente ia lá, quando eu era pequena, quando ela ia, ela me deixava lá a vontade. (Pausa). Ali a gente não dava conta de escrever, ela pegava na mão da gente, escrevia, xingava a gente. Tabuada, por exemplo, se a gente fosse ler tabuada e errasse tabuada, a gente ganhava um bolo. Falava, na época, palmatória. Então, foi assim que a gente conseguiu aprender alguma coisa. (Rosária)

Além das figuras do pai e da bisavó, a professora particular também foi contratada pelo avó para dar aulas para os seus netos e os meninos da região. Mas o trabalho na roça era sempre colocado em primeiro plano e à escola era dispensado o tempo que sobrava.

Mas depois que eu estudei esse tempo com minha avó, dessa maneira, eu tinha 13 anos de idade já. Al meu avó trouxe uma professora, que estava na escola pública naquela época, pôs na casa dele pra dar aula pros filhos dele mais novo e pros netos. E al juntou os meninos daquela região região para fazer uma turma de aula. Mas nós não fomos na aula. Eu não ia na aula. Eu tinha que ir pra roça e ficava lá. Na hora que estava terminando a escola, meu pai falava que podia deixar de novo que... “a-gora pode ir pra aula”. A gente descia correndo, pra ir pra aula, e ia lá um pouquinho. (Rosária).

O desejo de ser alfabetizado era tão forte e as dificuldades para que isso ocorresse eram tão grandes que Marcelino se lançou nessa aventura praticamente sozinho, com todo o esforço que lhe foi possível fazer. Essa experiência lhe deu inclusive elementos para questionar a metodologia utilizada hoje pelas escolas no processo de alfabetização dos seus filhos.

Nunca fui na escola. Aprendi sozinho. Tinha uma boa idéia, al eu aprendi com uma explicação de um e de outro. Lá na roça tinha uma prima da gente. Naquele tempo uma pessoa que fazia 4º ano era uma coisa muito boa, porque eu acho que hoje devia ser igual aquele tempo. De fato ela não era uma professora, mas a dona convidou ela para passar uns dias lá e eu frequentei uns 15 dias. Eu aprendi o ABC e por ali eu só olhava o modo que ela ensinava e eu aprendi o ABC de cor. Depois fala

que de cor não vale. Mas eu aprendi de cor: eu olhava a letra e prestava atenção na letra como ela era e aprendia aquela. Passava pra outra, al eu fui executando e tal, fui aprendendo, e mais porque eu queria muito aprender... (Pausa). Aqueles 15 dias foi só bom pra fazer uma experiência. Daí fui olhando as letras, fui aprendendo as letras, até que eu aprendi a conhecer as letras, juntar as letras, na cabeça mesmo eu juntava... Quando tinha 3 letras eu martelava a cabeça até aprender. Era difícil, mas quando eu achava essa letra num lugar, eu ia martelar a cabeça como é que podia fazer, para achar como que fazia juntando as três... Al, eu achava o jeito que elas faziam... Al, quando eu ficava com um pouco de dúvida, eu encontrava uma pessoa que sabia e eu perguntava: “Essa letra com essa, o que dá? E a cabeça gravava. Al comecei a pegar livro. História eu sempre gostei, pegava livro de história e lia do princípio ao fim, correndo mesmo, lia muito. Al escrever carta, fazia tudo, qualquer letra de médico eu lia (porque antes eles escreviam muito mal, hoje é que eles estão escrevendo melhor ... Depois que eu casei, minha esposa sabia um pouco, então eu larguei pra lá ... Antes eu escrevia carta pra namorada, al eu casei e esqueci daquilo. (Marcelino)

É, no caso de Marcelino, foi o desejo de ser reconhecido como um cidadão - fazendo uso do seu direito de voto e ser igual aos outros que o motivou para essa “dolorosa” aprendizagem.

Eu era um rapaz de uns 18 anos, mais ou menos... E tinha uma vontade também de ser eleitor, também, Al então eu aprendi, e com pouco tempo eu fui eleitor. Eu queria votar... Eu achava bonito ser assim um eleitor. Estava naqueles dias de eleição, todo mundo saía pra votar. Eu cheguei na idade de 18 anos, tinha aquela vontade de votar, então eu lutei pra aprender, pra assinar o nome, al comecei a votar. Daí pra cá continuou. (Marcelino).

O fato de ser alfabetizado hoje confere a Marcelino um “status” no seu grupo por ter um conhecimento que ele coloca a serviço de uma causa - na qual ele acredita e com a qual está comprometido.

Hoje, na conferência, na função de tesoureiro eu escrevo, não é muito não, mas pelo menos dá pra ajudar um pouquinho, a gente já favorece os outros. Não anoto tudo lá na hora não, mas anoto o dinheiro que entrou e o dinheiro que saiu. Então eu chego em casa, e com o tempo (à noite eu não enxergo, porque estou sem óculos), então eu chego em casa e passo para o livro tudo direitinho, o dinheiro que entrou, que saiu, a gente anota tudo... (Marcelino)

Ainda que na lembrança a figura do professor esteja vinculada à de um “carrasco fora do comum”, o fato de ele dar um tratamento igual, tanto para os me-

minos ricos quanto para os pobres, foi devidamente recordado.

O professor era tão carrasco pra nós, mas carrasco fora do comum. Todos os alunos: não tinha dizer que era filho de pobre ou filho do mais rico, não. Ele batia em todo mundo! Batia mesmo! Batia com vara de bambu amarelo (não tinha um bambu amarelo, que dá umas listras?). Aquele bambu dava uns brotos e diariamente ele tinha lá perto de um quadro negro, ele encostava as varas: 8, 10 varas, tinha dia que ele quebrava uma vara de bambu todinha, só em mim. Qualquer coisinha que a gente... se a gente desse uma risada, sentado na cadeira, ele ia lá, sacudia a gente todo, balançava a gente todo, dava soco na cabeça da gente, puxava a orelha até cortar a orelha. Nessa época ele já era um professor assim de uns 40 anos. Chamava Sô Astor, isso era em São José de Campinho, perto de Coroaci, fui criado lá. Então, esse professor judiava com a gente demais...(Vicente).

A mudança da roça para a cidade¹, além de outras expectativas (especialmente aquelas relacionadas com o mercado de trabalho) significava também a possibilidade de estudar e, conseqüentemente, "melhorar de vida". Mas acabou se tornando para o Zé (e para muitos outros "Zés") apenas um "sonho de criança".

A vinda para a cidade a princípio foi agradável. Depois piorou, porque eu não pude continuar a estudar. Você já pensou um menino parado na 7ª série, tinha até uma boa vontade pra estudar, sonho de que ia ser alguma coisa na vida, ter um futuro melhor. Eu pensava que talvez eu poderia ter um emprego bacana e... e ser uma coisa melhor na vida, aquele sonho de criança que a pessoa sempre tem. Achava bonito aqui, agradável, aqueles entusiasmos de criança (Zé)

O reconhecimento do direito de freqüentar uma escola e de priorizá-la no projeto de vida de seus filhos (oferecendo-lhes condições para estudar) foi apontado pelos entrevistados como uma grande diferença entre o comportamento dos pais da primeira geração que viveram na zona rural e o dos pais que vivem hoje na zona urbana.

Se eu tivesse feito um cursinho, toda vida a pessoa tem que tentar, e se eu tivesse tido um pai que pensa... Quando eu estava em Montes Claros, na 7ª série, jovem, cheio de vida e de vontade, andava muito a pé pra ir pra escola

(1) "A escola está irremediavelmente comprometida com concepções e valores urbanos e dominantes da sociedade capitalista. Ela só se torna eficaz no meio rural quando a sua população já está envolvida, através da mercadoria, em relações sociais indispensáveis com a sociedade inclusiva". Assim, a escola se relaciona, basicamente, com a possibilidade de surgimento de um projeto individual ou familiar, mas de qualquer modo socialmente dado, de negação da existência rural. Assim, "a escola só se propõe como veículo de negação do mundo rural onde e para quem ele já está negado, ou seja, no mundo das mercadorias". (Martins, 1975: 100/102)

também, ele não preocupava de comprar os livros de matemática, português... Eu tinha que estar olhando livro dos outros ... Isso desnor-teia qualquer um, né? Tinha que estar olhando o livro dos outros, às vezes não deixava eu copiar. A professora às vezes estava de cabeça quente e apagava o quadro, e mandava eu copiar do colega, quer dizer... Eu falava: "Compra o livro pra mim!" e ele não esquentava a cabeça. Era só pensar no bem bom da vida dele. E só tinha eu, ele devia ter mais boa vontade comigo, né? E não tinha! Talvez eu tenha mais hoje, mais boa vontade com os meus do que ele teve comigo! Porque os meus, por exemplo, eu estou com 38 anos, o meu está com 16 e está no 1º ano do 2º grau. Quer dizer, ele era técnico em couro, fazia qualquer coisa. Tinha condição de ganhar dinheiro, até mais do que eu, e ele só tinha eu pra criar, podia me estimular mais e não, ele até me humilhava. (Zé)

A criação era muito diferente, porque você vê hoje que os meninos de hoje têm mais liberdade, né? antigamente menino não tinha liberdade. A gente chegava da escola e tinha que ir trabalhar. Era só a conta de pegar um comêzinho e ir trabalhar. Agora, os meninos de hoje em dia fica por conta de estudar e ainda deixa o para casa pra noite, né? Brinca o resto da tarde, é muito tranqüilo, boba...(Glória)



Portanto, essa diferença de geração é percebida, principalmente, pelo deslocamento da instituição escolar e de suas tarefas diárias na vida de seus filhos. Esse fenômeno está indiretamente relacionado com a perspectiva da escola como fator de mobilidade social.

Porque eu, por exemplo, quando comecei a trabalhar em casas de família com 13 anos, eu já dava conta, por quê? Porque com 7, 8 anos eu já tinha que ter a minha responsabilidade dentro de casa, já tinha aquele serviço marcado (nós era 5 moças), cada uma fazia uma coisa e a gente dava conta. Agora as coisas de escola não. Eles mandava a gente ir pra escola, mas não era uma coisa que a gente fazia porque eles tava obrigando não-la, né?

Mas primeiro as coisas de casa, a obrigação primeiro, e o estudo vinha depois. Agora não: você vê que uma moça af às vezes com 15 anos, 16 anos, ela chega dentro de casa pega o caderno e fica estudando a tarde toda. Igual a minha de 10 anos: se eu deixar uma cozinha para arrumar, se eu chegar e tiver arrumado bem, se não tiver arrumado e ela tá estudando e fala: "Ah, mãe, eu estava fazendo meus para casa, eu tenho isto, isso", aí eu entendo e não é o caso de mamãe de antigamente, não é? (Ivani).

Lá na roça tinha escola, mas nossos pais quando colocou a gente na escola já estava com 15 anos de idade. Aprendi um pouco, foi muito pouco... Pra arrumar um bom emprego hoje, com esse estudo que a gente tem, não dá não...(JOÃO).

Numa estrutura sócio-econômica onde as crianças trabalhavam pesado no campo a maior parte do seu dia, a escola era muito valorizada.

A gente tinha mais interesse. Eu acho que eu tinha mais atenção também, né? Que a gente estava ali naquela dificuldade de trabalhar muito. Estava doida pra sair um pouquinho. Quando a gente saía, dava muito valor naquilo. (Rosária)

Ignorar a escola como uma instituição social bastante significativa na vida desses sujeitos pesquisados reduzir a certeza, a dimensão deste estudo. A consideração de sua relevância determinou a busca de mais elementos, na tentativa de apreender a realidade vivida por esses sujeitos, realidade essa que é influenciada por sua história de vida e por suas condições de sobrevivência que, por sua vez, também influenciam seus valores e seu modo de vida.

Ao serem entrevistadas sobre a maneira como educam seus filhos hoje, os sujeitos pesquisados fazem inevitavelmente, comparações com a estrutura patriarcal de suas famílias na zona rural e o modo pelo qual eles foram tratados quando crianças. Tais recordações não estão isoladas do contexto mais amplo das

estruturas sociais e econômicas da época. Pelo contrário, a lembrança de como seus pais eram tratados pelos fazendeiros e a atitude de subserviência da maioria deles diante dessa situação de exploração e de desrespeito à sua pessoa, provoca a verbalização de sentimentos de indignação e revolta.

Essa situação de opressão determinava uma rigidez na vida desses trabalhadores rurais, obrigando-os a um trabalho pesado e desgastante em idade ainda bastante precoce. E evidente que nesse contexto a criança era percebida como mão-de-obra indispensável na luta pela sobrevivência. Como consequência, as lembranças do "suor deixado naquelas terras" - ainda que esses indivíduos reconheçam as precárias condições de sua vida atual - evocam sempre uma visão mais otimista da cidade. Esse otimismo é reforçado pela contextualização sócio-geográfica e econômica do município em que está localizado o bairro onde moram os sujeitos pesquisados, indicando uma estrutura ainda bastante precária de urbanização, mas que, se comparada à situação inicial (quando os moradores mais antigos se mudaram para o bairro), revela uma série de conquistas, fruto de muita luta junto aos órgãos competentes.

Talvez seja por esses motivos, que nos relatos sobre a vida na roça não encontrei casos tão "puros" como aqueles observados por MELLO & SOUZA (1964: 193-194) que foram denominados "saudosismo transfigurador". Este consiste em "comparar, a todo propósito, as atuais condições de vida com as antigas, as modernas relações humanas com as do passado". Os sujeitos entrevistados demonstraram uma certa ambivalência: a lembrança do passado é impregnada de acontecimentos muito dolorosos, mas que esses sujeitos relatam com um certo orgulho.

Com o processo migratório - ainda que permaneçam em sua condição de classe explorada - esse grupo de trabalhadores é introduzido numa nova maneira de lutar pela sobrevivência, maneira essa, que é analisada por eles como geradora de diferenças significativas em suas vidas. Atualmente, as suas principais aspirações estão reduzidas a ter um barraco para morar e não precisar pagar aluguel, a poder oferecer infra-estrutura (uniforme e material escolar) ao estudo dos filhos; e, principalmente, a ter um emprego fixo. O fantasma do desemprego impede que as análises sobre as condições de trabalho e de remuneração sejam mais profundas.(2)

Portanto, a migração para a cidade - deixando para trás um passado na zona rural que se mostrou bastante presente em suas memórias - provocou mudanças radicais em seu modo de vida. Em alguns casos foi possível perceber que a absorção e a vivência dos novos valores veiculados na zona urbana se dá através de

(2) Os dados coletados a esse respeito se assemelham às conclusões de MORAES (1977:8/66). Ao pesquisar junto a um grupo de famílias operárias "de que maneira as condições objetivas da situação de classe definem os limites da organização da vida familiar", essa autora conclui que: "... as famílias pesquisadas não têm como projeto a ruptura da condição proletária, mas passam a desejar melhores condições de realização da condição proletária em si, pela via de um melhor padrão de consumo". Tal aspiração situa-se nos limites do projeto familiar e não de projetos de uma classe FAUSTO NETO (1982:192-197) também comprovou em seu estudo que nos discursos das famílias pesquisadas "a estrutura social e a sua posição nela foram de alguma forma poupadas" Mas, quando se estabelecem confrontos e correlações com outras situações, elas percebem sua situação de "indivíduos dominados". Nesse contexto, o salário é uma categoria delimitadora das duas situações sociais comparadas. A autora pontua, assim, o elemento "ambigüidade" presente nos discursos.

um processo doloroso, principalmente para os homens, que se mostraram mais resistente do que as mulheres às novas situações. Isso se justifica considerando-se, principalmente, que o processo de assimilação de valores próprios da vida urbana implicou, em alguns contextos, uma ruptura com os modos de vida específicos da zona rural. Outros autores que estudaram grupos de pessoas moradoras da periferia urbana e oriundas do interior também chegaram a essas conclusões. Segundo DURHAM, (1984: 8/217)

O processo migratório não se reduz a um mero deslocamento geográfico, mas reflete a situação econômica-social do País e traz como conseqüências alterações no nível do comportamento dos sujeitos que vivem o processo. Ainda que esse fenômeno não altere a posição das pessoas na estrutura da sociedade global enquanto categoria, estrato ou classe social, mas enquanto indivíduos e membros de famílias, a trajetória da roça para a cidade envolve uma ruptura com modos de vida antes vivenciados e não questionados

Também MELLO e SOUZA (1964: 193), ao estudar as "representações mentais" de um grupo de caiçaras, constata como a mudança da zona rural para a vida urbana, baseada especificamente numa nova condição econômica, que por sua vez define uma posição diferente na estrutura social, traz como conseqüência novos "traços de mentalidade e afetividade".

A disciplina cobrada na vida rural era basicamente a da produtividade no trabalho. Naquele contexto a instituição escolar ocupava - na representação de seus pais - um lugar secundário e provisório na vida infantil. Ainda que durante as entrevistas tivessem emergido as lembranças do "professor carrasco" e do "uso da palmatória", a escola era apresentada como um local prazeroso, onde as crianças descansavam durante algumas horas, do trabalho pesado da roça e, principal-

mente, como a possibilidade de conviver com outras crianças de várias idades. Para os pais, a aprendizagem da leitura, da escrita e do contar servia como motivo para permitirem que seus filhos frequentassem a escola. MARTINS (1975:84) afirma que:

O significado da escolaridade não é definido apenas a partir da perspectiva do sujeito mas sobretudo das componentes cruciais da situação que nessa perspectiva se exprimem, e que o definem como ser social.

Portanto, considerando que a definição do significado da escola depende basicamente da estrutura social e, conseqüentemente, do lugar que os indivíduos ocupam na sociedade, os pais hoje reconhecem como direito de seus filhos frequentar uma escola e priorizam-na no seu projeto de vida. Essa postura está ligada à experiência de que a escolarização é um fator bastante decisivo para se conseguir um empenho e, assim, a escola é, inegavelmente, um dos fatores de mobilidade social.

A qualificação, no seu sentido mais amplo, consiste na aquisição de padrões culturais que se referem não apenas a novas técnicas, mas, inclusive, a novas normas de relações sociais e de valores que se manifestam como atitudes e motivação para o trabalho. (DURHAM, 1984: 147)

Entretanto, a experiência desse grupo com o seu processo de escolarização e o de seus filhos tem lhe mostrado uma realidade muito cruel. Assim, a sua expectativa em relação ao futuro dos filhos é impregnada de incertezas e de apreensões, considerando-se que a vivência do presente só lhes tem oferecido elementos negativos e preocupantes em relação ao amanhã.

Nesse contexto, cabe aos profissionais da educação uma reflexão sócio-histórica sobre o papel da escola e a elaboração de projetos que viabilizem o acesso aos conteúdos escolares pela crianças das camadas populares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DURHAM, E. R., **A caminho da cidade**. 2a. ed. São Paulo: Perspectiva, 1984.

FAUSTO NETO, A. M. C., **Família operária e reprodução da força de trabalho**. Rio de Janeiro, Vozes: 1982.

MARTINS, J. S. A valorização da escola e do trabalho no meio rural. In: **Capitalismo e Tradicionalismo**. São Paulo: Pioneira, 1975.

MELLO E SOUZA, A. C. **Os parceiros do Rio Bonito**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1964.

MORAES, C. C. M. P. **A reprodução da desigualdade: o projeto de vida familiar de um grupo operário**. São Paulo: USP, 1977. Dissertação. (Mestrado).