

## DESIGUALDADES SOCIAIS E A FORMAÇÃO DE EXPECTATIVAS FAMILIARES E DE PROFESSORES

*Maria Ligia de Oliveira Barbosa  
Laura Randall*

Vários estudos já demonstraram a importância das expectativas familiares para o desempenho escolar das crianças na escola. Desde os textos clássicos de James Coleman, que estabelecem com clareza a relação entre as duas variáveis – mostrando que quanto maior a expectativa que os pais têm em relação aos anos de estudo que os filhos podem completar, melhor o desempenho desses filhos – as diversas pesquisas em sociologia da educação têm reiterado esses resultados. Na medida em que avançam os estudos nessa área, fica muito claro também que fatores sócio-culturais, como a educação dos pais, o capital de relações sociais da família ou ainda a estrutura familiar, apresentam-se como fatores mais relevantes para a definição da trajetória escolar dos estudantes do que as diversas medidas do capital econômico detido por suas famílias. As expectativas familiares sobre o destino escolar de suas crianças incluem-se entre esses fatores sócio-culturais, e o nosso texto pretende explorar os seus efeitos sob um ângulo específico, pouco tratado empiricamente: quais seriam as variações das expectativas familia-

res em diferentes grupos sociais (segundo o gênero das crianças, sua cor/etnia, sua renda familiar, a educação dos seus pais)? De que maneira, em cada um desses grupos (meninos ou meninas, alunos brancos ou não-brancos, famílias mais ou menos afluentes, pais mais ou menos educados) constituem-se expectativas diferenciadas e/ou expectativas que possam ter impactos diferenciados sobre as trajetórias escolares desses alunos?

Da mesma forma, a literatura em sociologia da educação destaca o impacto das expectativas dos professores sobre a trajetória dos estudantes, com especial relevância para o chamado “efeito Pigmalião”, através do qual essas expectativas se tornam profecias autocumpridas. Examinaremos, então, as mesmas questões em relação à expectativa dos professores.

Com isso, é possível explorar as relações entre as desigualdades sociais, a formação de expectativas sobre a escolarização e o desempenho escolar.

O material empírico utilizado é um conjunto de dados obtidos em um ‘survey’ realizado jun-

to a 24 escolas da rede pública (sendo 12 estaduais e 12 municipais) em Belo Horizonte, no qual foram entrevistados pais, professores e diretores de 602 alunos (aos quais também foram aplicados os testes de matemática e linguagem desenvolvidos pela oficina da UNESCO/OREALC – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/Oficina Regional para a América Latina) da quarta série do primeiro grau, com financiamento da Fundação Ford e da *Tinker Foundation*. A pesquisa também teve apoio do CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

## AS EXPECTATIVAS

Uma das formas de se medir a perspectiva da família em relação à educação seria verificar o nível de escolaridade que essa família espera que suas crianças possam atingir. No caso da nossa pesquisa, tínhamos duas questões relativas a esse item: que nível de escolaridade a senhora (em 97% dos casos, na nossa amostra, foram entrevistadas as mães) gostaria que seu filho/a alcançasse? Para essa questão, a resposta quase unânime foi “Universidade”. Mais adiante, solicitávamos que as mães respondessem a uma outra questão, mais precisa: que nível de escolaridade a senhora acha que o/a seu/sua filho/a tem condições reais de atingir? Nesse caso, houve uma grande variação entre as cinco respostas possíveis (1 = Primário – ou 1ª a 4ª série do ensino fundamental – obteve apenas 1,4% das respostas; 2 = Secundário – ou 5ª a 8ª série do ensino fundamental, 19,4%; 3 = Curso técnico, 6%; 4 = Segundo grau, 34,2%; 5 = Universidade, 37,8%. 2% das mães não responderam esta questão.). Deve-se observar que as maiores expectativas da mãe correspondem às crianças que têm efetivamente melhor desempenho na escola e nos testes por nós aplicados. Se esse resultado faz com que muitos analistas prefiram não tratar as expectativas como variável explicativa de desempenho escolar (poderia haver circularidade na explicação) nós procuramos seguir uma trilha

lançada por Pierre Bourdieu (1999), para verificar em que medida essa expectativa familiar poderia se desenhar a partir da situação social dessas famílias. Um estudo americano (Nord, 1998) também mostra que crianças provenientes de famílias mais educadas e com melhor nível de renda tendem a possuir pais com maior envolvimento em sua vida escolar, realizam maior número de atividades em conjunto com os pais e esses tendem a apresentar uma expectativa maior em relação à trajetória escolar de seus filhos.

Dessa perspectiva, algumas informações sobre as mães e as famílias participantes da nossa amostra são bastante importantes. Mais da metade dessas mães (50,3%) possui, no máximo, 4 anos completos de escola, sendo que a média de escolaridade entre elas é próxima da média nacional (5,25 anos na nossa amostra). Outro indicador de que tratamos com grupos de estudantes relativamente pobres é que a renda familiar média era de R\$ 640,00 (equivalente, na época da pesquisa, aproximadamente, a cinco salários mínimos) com um desvio padrão de 538 (as informações sobre as crianças podem ser encontradas na Tabela 1). Para a construção das variáveis relativas à renda familiar e à escolaridade da mãe na forma de dois estratos (escolaridade mais alta ou mais baixa, renda mais alta ou mais baixa) foram usadas as respectivas medianas como ponto de separação. As mesmas variáveis, mais aquela relativa à cor, entraram nas regressões apresentadas mais à frente sob essa forma dicotômica.

As expectativas das famílias (ou, no nosso caso, das mães) assumem relevância na sociologia da educação particularmente a partir dos trabalhos de James Coleman, que oferecem um instrumental teórico e metodológico adequado para lidar com o tema. Assim, as expectativas passam a ser incluídas num conceito abrangente de capital social e criam-se diversas medidas para verificação do impacto dos fatores familiares no desempenho escolar e nas trajetórias educacionais (Coleman, [1988] 1997; Barbosa; Randall, 2004). Na próxima Tabela podemos encontrar os dados que mostram a associação entre as expectativas familiares e o desem-

penho dos estudantes. Nesse caso, fica claro que quanto maior a expectativa, melhor é o desempenho dos estudantes em testes independentes.

**Tabela 1 - Características das crianças da amostra**

Característica	Freqüência	Percentual
<b>Cor da criança</b>		
Branços	186	30,9
Não Brancos	416	69,1
<b>Escolaridade mãe</b>		
baixa	293	48,7
alta	293	48,7
Sem Informação	16	2,7
<b>Estrato de renda</b>		
baixo	323	53,7
alto	264	43,9
Total	587	97,5
Sem Informação	15	2,5
<b>Sexo da criança</b>		
Menino	291	48,3
Menina	311	51,7
Total	602	100,0

**Tabela 2 - Expectativa das mães e desempenho dos alunos**

Expectativa de escolaridade	Nota média na prova de matemática (Desvio Padrão)	Nota média na prova de Português (Desvio Padrão)
Primária (N=7)	17,57(5,71)	14,29(4,42)
Fundamental (N=102)	20,55(6,28)	14,49(4,75)
Segundo grau (N=184)	23,89(6,74)	18,08(5,21)
Profissionalizante (N=30)	24,83(7,61)	18,19(4,56)
Universidade (N=211)	27,17(7,06)	20,10(5,04)

Se parássemos por aqui, poder-se-ia alegar que as expectativas familiares refletiriam aquilo que os pais viram ou souberam pelas notas ou pela trajetória escolar dos seus filhos. As informações sobre as expectativas das professoras (são todas mulheres na nossa amostra) demonstram um padrão semelhante: quanto mais altas as expectativas, melhor o desempenho das crianças. A variável que expressa as expectativas das professoras foi criada a partir das respostas dadas por elas so-

bre o nível de habilidade que cada um dos seus alunos possuiria para enfrentar a vida escolar. O nível de habilidade era medido numa escala de pontos que variava de 1 (baixa habilidade) a 5 (excelente nível de habilidade). Também, no caso das professoras, como veremos na Tabela 3, há uma correspondência muito forte entre melhores expectativas e maiores notas. Sendo assim, poderíamos acreditar também que essa opinião sobre a habilidade acadêmica dos seus alunos expressaria um conhecimento efetivo que a professora teria da capacidade para estudar e cumprir as tarefas escolares que essas crianças teriam.

**Tabela 3 - As expectativas das professoras e o desempenho dos alunos**

Opinião da Professora sobre Habilidade dos Alunos	Nota média na prova de matemática (Desvio Padrão)	Nota média na prova de Português (Desvio Padrão)
1 - Baixa (N=50)	18,58(5,76)	13,32(4,90)
2(N=105)	20,01(5,79)	15,43(4,39)
3 (N=172)	23,63(6,24)	18,19(4,72)
4 (N=144)	27,40(6,20)	20,02(4,96)
5 - Alta (N=71)	31,35(6,15)	22,72(4,39)

Entretanto, algumas evidências empíricas (Barbosa, no prelo) permitem estabelecer dúvidas sobre a linearidade dessas relações e levam a indagações sobre a formação das expectativas, sobre a possível existência de fatores não propriamente escolares que contribuiriam para o estabelecimento dessas expectativas. Essa problemática – os processos pelos quais se formam os diversos tipos de classificação social – é clássica na sociologia (Durkheim; Mauss, [1903] 2001) e pode ser retomada, em particular para as relações no campo educacional, a partir da obra de Pierre Bourdieu (1979/1980). Tanto entre os primeiros quanto no último, fica claro que as classificações sociais (as expectativas quanto à habilidade e às possibilidades do desempenho dos estudantes) são resultados de processos sociais, criações societárias que transcendem os aspectos técnicos ou materiais envolvidos e que refazem o mundo natural e social.

As evidências da falta de objetividade – no

sentido tradicional desse termo – das expectativas de mães e professoras podem ser verificadas na existência de algum tipo de viés que diferenciaria a expectativa do desempenho objetivo. Ou seja, as expectativas sofreriam influência de fatores diferentes ou além das notas obtidas pelos alunos ao longo de sua trajetória escolar. Para testar essa possibilidade, serão comparadas as expectativas das mães e das professoras ao desempenho dos alunos, que serão agrupados segundo fatores classicamente associados às diferenças escolares: gênero, etnia, renda familiar e escolaridade da mãe. Assim, será possível verificar se o fato de ser menino ou menina, branco ou não-branco, mais ou menos pobre, afeta as expectativas de mães e professoras, tendo como variável de controle o desempenho objetivo medido pelos testes independentes que aplicamos.

Inicialmente, pode-se notar, como ficou expresso nas Tabelas 2 e 3, que as expectativas das mães e das professoras seguem o mesmo padrão das notas. Quando separados em grupos de sexo, etnia, posição social, podemos notar que as expectativas permanecem razoáveis quando comparadas às notas efetivamente obtidas pelos estudantes. É o que nos mostra a comparação dos resultados apresentados nas diferentes colunas da Tabela 4.

Para verificar em que medida as classificações do desempenho dos alunos feitas pelas professoras e pelas mães são apenas um reflexo das notas efetivamente obtidas pelas crianças – o que pareceria razoável, dado o fato de que as diferenças nessas classificações tendem a repetir as diferenças de notas – ou se elas contêm algum viés associado às características sociais analisadas aqui, usaremos regressões lineares. Essas permitem averiguar o peso de cada um dos fatores independentes na explicação da variância associada à variável dependente. Essa técnica permite verificar o efeito de cada um dos fatores (por exemplo, o gênero ou a cor da criança) depois de controlar o efeito das outras variáveis (no caso, as notas objetivas). Começamos pelas expectativas maternas.

#### AS EXPECTATIVAS MATERNAS

No modelo cujos resultados serão apresentados abaixo, obtivemos um nível de explicação (R quadrado ajustado) de 0,150 tendo como variáveis independentes (que concorrem para explicar a variação na expectativa materna, variável dependente) as notas em português e matemática e o sexo da criança. A análise de variância mostra que essa regressão é significativa ao nível de 0,000.

**Tabela 4 - Desempenho e expectativas, segundo grupos**

Características das Crianças	Opinião da Professora sobre Habilidade dos Alunos (Desvio Padrão)	Expectativa de escolaridade (Desvio Padrão)	Nota média na prova de matemática (Desvio Padrão)	Nota média na prova de Português (Desvio Padrão)
Branco	3,29(1,23)	4,12(1,06)	25,97(7,17)	19,14(5,67)
Não Branco	3,05(1,12)	3,78(1,19)	23,79(7,19)	17,66(5,21)
Meninos	2,90(1,17)	3,73(1,21)	23,77(7,27)	17,09(5,64)
Meninas	3,32(1,11)	4,02(1,10)	25,12(7,19)	19,10(5,00)
Extrato renda/baixo	2,95(1,10)	3,63(1,20)	23,27(7,01)	17,02(5,36)
Extrato renda/alto	3,33(1,21)	4,19(1,01)	26,20(7,18)	19,69(5,11)
Escola Mãe/baixa	2,92(1,13)	3,51(1,23)	22,91(6,85)	16,84(5,12)
Escola Mãe/alta	3,33(1,14)	4,25(0,94)	26,06(7,22)	19,45(5,30)

**Tabela 5- Coeficientes dos fatores da expectativa das mães**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	2,211	,184		12,040	,000
	Sexo	,150	,096	,065	1,565	,118
	Nota em Matemática	2,746E-02	,009	,172	3,223	,001
	Nota em Português	5,283E-02	,012	,244	4,523	,000

Essa primeira regressão torna evidente que o sexo da criança não tem influência significativa na formação das expectativas maternas. Mesmo assim, os dados indicam que as mães têm uma visão ligeiramente mais positiva das meninas que dos meninos. A variável ‘sexo’ tem a forma 0 = meninos, 1 = meninas. O coeficiente “Beta” mostra que os componentes mais fortes na formação das expectativas das mães, quando se utiliza esse conjunto de variáveis, são as notas ou o desempenho objetivo.

No caso da cor da criança, o quadro muda um pouco: entre as mães de crianças não-brancas há uma tendência a ter expectativas menores quanto às possibilidades de escolarização de seus filhos. O formato da variável ‘cor’, como no caso anterior, é o seguinte: 0 = brancos e 1 = não-brancos. No caso da regressão que inclui a cor das crianças, o nível de explicação (R quadrado ajustado) é ligeiramente maior, atingindo 0.154 e novamente o nível de significância é 0,000. Os coeficientes dessa regressão podem ser vistos na Tabela 6.

Pode-se ver na Tabela que permanece forte a influência dos resultados objetivos das crianças na escola. Mas há um efeito estatisticamente significativo e negativo da cor, como se depreende dos coeficientes ‘Beta’ padronizados. É importante notar que não estamos falando de preconceito das mães em relação aos seus filhos não-brancos. Na verdade, esse tipo de visão explicitado pelas mães, que sistematicamente acham que seus filhos têm desempenho na escola pior do que aquele que eles efetivamente demonstram ter, expressa de forma triste a possibilidade mencionada por Bourdieu, da interiorização das possibilidades objetivas. As mães aqui estariam traduzindo numa classificação dos seus próprios filhos aquelas representações dominantes na nossa sociedade, de que pessoas não-brancas teriam trajetórias escolares de menor sucesso. Deve-se reforçar novamente a idéia que associação estatística não é sinônimo de causalidade.

Além da cor, uma outra variável que tem efeitos significativos sobre a formação das expectativas maternas é o nível de renda familiar. Nossa

**Tabela 6 - Coeficientes dos fatores da expectativa das mães**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	2,455	,205		11,959	,000
	Cor	-,219	,101	-,089	-2,164	,031
	Nota em Matemática	2,538E-02	,009	,159	2,980	,003
	Nota em Português	5,474E-02	,011	,253	4,761	,000

amostra foi dividida, para fins de análise, em dois estratos de renda, tendo como ponto de corte a mediana da renda familiar mensal. O estrato de renda mais baixa tem como média R\$ 316,02 e um desvio padrão de 129,10 enquanto o estrato de renda mais alta tem média de R\$ 1.019,35 e um desvio padrão de 567,45. Os efeitos da renda sobre as expectativas (lembrando sempre que estamos medindo apenas uma associação estatística) podem ser verificados nos resultados apresentados a seguir.

**Tabela 7 - Coeficientes dos fatores da expectativa das mães**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	2,271	,183		12,424	,000
	Nota em Matemática	2,431E-02	,008	,153	2,883	,004
	Nota em Português	4,928E-02	,011	,229	4,293	,000
	Estrato de renda	,350	,096	,152	3,635	,000

Nessa regressão, as variáveis têm um poder de explicação (R quadrado ajustado) de 0,165 e a significância tem o nível de 0,000. A análise dos coeficientes mostra que a renda é um fator muito forte na formação das expectativas: o estrato de renda a que pertence o estudante “compete” com o desempenho objetivo na explicação da variância das expectativas, obtendo quase que o mesmo peso que a nota em matemática.

Como a sociologia da educação vem demonstrando há muitos anos que os fatores sócio-culturais são, em geral, mais relevantes que os econômicos, buscamos uma outra medida de posição social: o nível de escolaridade das mães. Assim como no caso da renda, criamos dois estratos de escolaridade materna, que apresentavam, no de baixa escolaridade, uma média de 2,74 anos de estudo e um desvio padrão de 1,51. No estrato de alta escolaridade, a média sobe para 7,81 anos de escolaridade e o desvio padrão encontrado é de 2,28. Os resultados apresentados abaixo evidenciam uma importância ainda maior, ou uma influência mais forte, da escolaridade da mãe na formação

das expectativas. Assim, quanto mais anos de escola a mãe possui, maior sua expectativa quanto à possível trajetória escolar dos seus filhos, independentemente do desempenho dessas crianças na escola.

Esta regressão é a que apresenta maior nível de explicação (R quadrado ajustado = 0,190) e também com significância 0,000.

Nesse ponto, deve-se observar que o problema das classificações sociais, tal como estabelecido por Durkheim e Mauss, toma uma forma que é insuficiente como explicação pois a perspectiva

desses autores não privilegia a dimensão que aqui parece ser crucial: as desigualdades sociais. Sendo assim, impõe-se o uso de sistemas teóricos, como aquele desenvolvido por Pierre Bourdieu (1979; 1999), que articula as desigualdades entre os grupos sociais e a produção de sistemas de representação social do mundo e que acabam se transfigurando no ‘*habitus*’ de classe. Esse ‘*habitus*’, que expressa tanto a posição social do grupo quanto as estratégias e práticas desenvolvidas pelos seus membros, permite explicar essa percepção das mães. Elas percebem, como trajetória social possível para seus filhos, um destino inferior se eles são não-brancos, são mais pobres e oriundos de famílias menos educadas. É o que Bourdieu batiza de interiorização das possibilidades objetivas, elemento poderoso na reprodução das desigualdades sociais, na medida em que a perspectiva dos dominados assume como sendo sua própria visão aquilo que é a visão dos dominantes. Não custa lembrar também a definição dada por Weber à dominação: “*entendemos aqui por ‘dominação’ um estado de coisas pelo qual uma vontade manifesta*

(mandato) do ‘dominador’ ou dos ‘dominadores’ influi sobre os atos de outros (do ‘dominado’ ou dos ‘dominados’) de tal sorte que, num grau socialmente relevante, estes atos têm lugar como se os dominados tivessem adotado por si mesmos e como máxima do seu agir, o conteúdo do mandato”. (Weber, [1922]1984, p. 699).

de significância, apesar de permanecer com sinal negativo. Além disso, esses resultados mostram que a escolaridade da mãe é o fator que tem mais forte impacto (mais importante mesmo que as notas em português e em matemática) na formação das expectativas maternas. Além de confirmar inúmeras pesquisas sobre os efeitos da situação cultural das famílias sobre a trajetória escolar dos fi-

**Tabela 8 - Coeficientes dos fatores da expectativa das mães**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	2,273	,181		12,523	,000
	Nota em Matemática	2,123E-02	,008	,133	2,519	,012
	Nota em Português	4,676E-02	,011	,216	4,087	,000
	Estrato de escolaridade da mãe	,548	,095	,238	5,739	,000

Voltando aos dados, deve-se destacar que o percentual de explicação da variância veio crescendo à medida que passamos do gênero à cor e em seguida à renda e à escolaridade da mãe. Para finalizar a discussão das expectativas maternas, procuraremos averiguar o efeito acumulado dessas três variáveis que mostraram efeitos significativos, a cor, a renda e a escolaridade materna.

lhos, esse dado é congruente com aqueles apresentados num estudo feito com amostra muito mais extensa (usando dados das PNADs – Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio): Silva e Hasenbalg (2000) destacam exatamente a importância da escolaridade das mães como fator fundamental para a melhoria do sistema educacional brasileiro. E, pensando a partir da abordagem bourdieusiana, talvez o incremento da escolarização

**Tabela 9 - Coeficientes dos fatores da expectativa das mães**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	2,399	,206		11,645	,000
	Nota em Matemática	1,923E-02	,008	,121	2,292	,022
	Nota em Português	4,227E-02	,011	,196	3,700	,000
	Cor da criança	-,119	,101	-,049	-1,186	,236
	Estrato de escolaridade mãe	,480	,097	,210	4,940	,000
	Estrato de renda	,253	,097	,111	2,606	,009

A primeira observação é que, quando se introduz a cor juntamente com variáveis de posição social (renda e escolaridade da mãe), a cor per-

materna pudesse reduzir a força reprodutora da perspectiva entretida pelas mães sobre o futuro provável dos seus filhos.

## A OPINIÃO DAS PROFESSORAS

Verificar como se formam as opiniões ou expectativas das professoras sobre os seus alunos da forma como faremos a seguir ganha relevância, pois não se trata de analisar os efeitos das identidades sociais dessas professoras, como foi feito com as mães. O que se busca estabelecer aqui é se essas professoras consideram, no momento de avaliar seus estudantes, outras características desses estudantes que não apenas o seu desempenho escolar. Na verdade, estaremos buscando a compreensão dos elementos relativos à situação social do público escolar que contribuem para a formação das categorias do juízo professoral (Bourdieu, 1999). O procedimento analítico é semelhante àquele utilizado no caso das mães, mas inicialmente podemos observar uma pequena diferença. É que o poder explicativo (R quadrado ajustado) das variáveis que medem o desempenho objetivo (as notas nos nossos testes, que não eram do conhecimento das professoras) é muito maior quando se trata da variância da opinião das professoras. Isso, por si só, seria um indicador da correção das mestras nesse processo.

Na primeira regressão (R quadrado ajustado = 0,333 e significância 0,000), verificamos que o extrato de renda a que pertence o estudante não tem qualquer influência significativa na formação das expectativas ou das opiniões das professoras, havendo um domínio quase absoluto do desempenho objetivo. É interessante observar que a nota em matemática é um componente mais forte que a de português no caso da opinião das professoras.

A regressão seguinte (R quadrado ajustado = 0,321 e significância = 0,000) também fortalece a idéia de que as professoras tendem a não ter procedimentos discriminatórios no julgamento dos seus alunos: a variável 'cor', apesar do sinal negativo, que indicaria um viés desfavorável aos não-brancos, não é significativa estatisticamente. Mesmo assim, o sinal negativo pode indicar que as professoras percebem seus alunos não-brancos de forma um pouco pior do que mereceria o seu fraco desempenho objetivo. Dado o tamanho da amostra, no entanto, não se pode avançar muito na explicação desse fenômeno, ficando aqui um desafio para a pesquisa sociológica num momento em que a discussão sobre as desigualdades raciais vem adquirindo merecido destaque na academia brasileira.

A regressão seguinte, sobre o peso que o sexo da criança pode ter na formação da opinião das professoras é muito interessante. Clara e significativamente, as professoras julgam as meninas de forma mais positiva que o seu desempenho objetivo permitiria. Poder-se-ia alegar que a amostra é composta apenas de professoras, o que favoreceria as meninas. No entanto, vários estudos demonstram que estamos aqui diante de uma questão que não se reduz ao gênero da professora e que talvez pudesse encontrar explicação no próprio processo de socialização das meninas (Olinto; Duru-Bellat, 1990) que as tornaria mais aptas ou adequadas à vida escolar, por oposição aos meninos, mais preparados para a vida na rua ou nos pátios da escola que na sala de aula. Essa regressão apresenta um R quadrado ajustado igual a 0,330, com significância no nível de 0,000.

**Tabela 10 - Coeficientes dos fatores da expectativa das mães**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	,623	,164		3,809	,000
	Nota em Matemática	6,085E-02	,008	,378	8,060	,000
	Nota em Português	5,549E-02	,010	,256	5,412	,000
	Estrato de renda	3,844E-02	,087	,017	,444	,657



**Tabela 11 - Coeficientes dos fatores da expectativa das professoras**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	,770	,182		4,241	,000
	Nota em Matemática	5,901E-02	,008	,370	7,828	,000
	Nota em Português	5,398E-02	,010	,251	5,316	,000
	Cor da criança	-6,120E-02	,090	-,025	-,681	,496

**Tabela 12: Coeficientes dos fatores da expectativa das professoras**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	,655	,161		4,070	,000
	Nota em Matemática	6,038E-02	,007	,379	8,081	,000
	Nota em Português	4,945E-02	,010	,230	4,837	,000
	Sexo da criança	,233	,084	,101	2,776	,006

**Tabela 13 - Coeficientes dos fatores da expectativa das professoras**

Modelo		Coeficientes Não Padronizados		Coeficientes Padronizados	t	Sig.
		B	Desvio Padrão	Beta		
1	(Constante)	,640	,184		3,480	,001
	Nota em Matemática	6,131E-02	,008	,381	8,151	,000
	Nota em Português	4,991E-02	,010	,230	4,826	,000
	Cor da criança	-8,123E-02	,091	-,033	-,896	,371
	Estrato de renda	3,097E-02	,087	,013	,358	,721
	Sexo da criança	,252	,085	,109	2,970	,003

Para finalizar, apresentamos também os coeficientes da regressão que inclui as três variáveis analisadas para as professoras. Esses dados confirmam que a única característica dos alunos que, de alguma forma, interfere no julgamento das professoras é mesmo o sexo da criança. Essa é a única variável que tem resultados significativos na explicação da variância da opinião das professoras quando se controla pelo desempenho objetivo. Isso significa que essa opinião é fortemente alicerçada no conhecimento que as professoras têm do trabalho escolar efetivamente feito pelas crianças, sem

que se permita interferência de critérios sociais como posição social ou grupo étnico.

Para completar as informações sobre essa regressão: R quadrado ajustado é igual a 0,343, com significância em nível de 0,000. Também os valores do coeficiente Beta evidenciam a importância do desempenho objetivo, sendo que a nota de matemática tem peso bem maior que a de linguagem. Cor e rendimento familiar são irrelevantes para as professoras construírem suas avaliações dos alunos.

## CONCLUSÕES

Este estudo se propunha a verificar a existência de fatores não-escolares na formação das expectativas familiares e das professoras sobre a trajetória escolar de seus filhos ou alunos, seguindo a pista dos trabalhos de Durkheim, Mauss e Bourdieu de que as formas de classificação seriam sociais e não puramente técnicas. Foi possível demonstrar que a cor do estudante e a situação social de sua família, medida pela renda familiar ou pela escolaridade da mãe, influenciam fortemente a formação das expectativas maternas, com destaque especial para esse último fator. Um contraste interessante apareceu: se o sexo da criança não afeta a perspectiva das mães, ele aparece como o único fator social que interfere na opinião que as professoras têm sobre os seus alunos.

Assim, é possível afirmar que, efetivamente, as desigualdades sociais interferem nas trajetórias escolares e, mais que isso, que através das expectativas familiares, é possível captar indicadores de uma tendência à reprodução dessas desigualdades, tendência tanto mais forte quanto mais baixa é a origem social do estudante. Não se trata aqui de reafirmar antigas abordagens, desenvolvidas principalmente a partir do Relatório Coleman, de 1966, que faziam pender para as famílias toda a responsabilidade pela trajetória escolar de seus filhos. Na verdade, o que parece ser essencial, a partir dos dados aqui analisados, é que se invista na escolarização de todos, de forma a possibilitar que a escola venha a ser um instrumento efetivo de luta contra as desigualdades sociais. Esses mesmos dados indicam que as professoras parecem estar cumprindo razoavelmente a sua parte.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria-Ligia; RANDALL, Laura. *Determinants of parent's and teacher's expectations on child ability in Belo Horizonte, Brazil*. [S.l.], 2004. Disponível em: [www.brazilink.org/education](http://www.brazilink.org/education).
- BARBOSA, Maria-Ligia (Forthcoming). Gender and color differences at school in Brazil: teachers and student's evaluation. In: CUETO, Santiago; WINKLER, Donald (Eds.) *Etnicidad, raza, género y educación en América Latina*. Lima: s.d.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: *ESCRITOS de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. p. 39-64.
- BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique. As categorias do juízo professoral. In: *ESCRITOS de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. p. 185-216.
- BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.
- COLEMAN, James [1988]. Social capital in the creation of human capital. In: HALSEY, LAUDER, BROWN & WELLS. *Education: culture, economy, society*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- DURKHEIM, Émile; MAUSS, Marcel [1903]. Algumas formas primitivas de classificação – contribuição para o estudo das representações coletivas. In: *ENSAIOS de sociologia*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001. p. 399-455.
- DURU-BELLAT, Marie. *L'école des filles: quelle formation pour quels rôles sociaux?* Paris: L'Harmattan, 1990.
- NORD, Christine Winqvist. Factors associated with father's and mother's involvement in their children's schools. *Issue Brief*. Clearinghouse, 1998. Disponível em: <http://nces.ed.gov/Report/No:NCES98122plweb/ericdb/level.html>: 1
- SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. Tendências da desigualdade educacional no Brasil. *Dados*, Rio de Janeiro, v. 43, n. 3, p. 423-446, 2000.
- WEBER, Max [1922]. *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.