

ANO 45-1, 2011

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



revista portuguesa de
pedagogia

Abandono escolar em adolescentes brasileiros do ensino público: estudo de variáveis familiares

Hilda Bayma-Freire¹, Teresa Sousa Machado² & António Roazzi³

Resumo

A estrutura familiar e nível socioeconómico podem tornar-se factores significativos para o desempenho escolar dos jovens, agindo indirectamente através das práticas educativas e oportunidades de opção por uma educação mais exigente. Tal é particularmente notório em países onde existem clivagens marcadas entre grupos sociais. O objectivo deste estudo é analisar as relações entre diferentes tipologias familiares de classe desfavorecida do Recife (Brasil) e o tipo de relação do pai e da mãe com os filhos em adolescentes que abandonaram a escola. Analisou-se o envolvimento dos pais (pai e mãe), segundo a percepção dos responsáveis escolares, no dia-a-dia da vida escolar de 504 alunos (entre os 15 e 17 anos) e sua relação com o abandono escolar dos filhos. Os resultados apontam que o pai (seja em famílias monoparentais, reconstruídas, ou de pai ausente), tende a apresentar um relacionamento de indiferença relativamente à vida escolar dos filhos. Esta atitude apresenta associações significativas com a estrutura familiar destes adolescentes que abandonaram os estudos. A atitude da mãe face à escola surge como calorosa/apoiante (na maioria dos casos), apresentando também relações significativas com a estrutura da família. O abandono no ensino médio público (equivalente ao ensino secundário em Portugal) nas classes desfavorecidas brasileiras é um problema grave, de dimensões e repercussões preocupantes.

Palavras-chave: Abandono escolar; Adolescentes; Família; Brasil.

Introdução

Todos os sistemas de ensino, nos diversos níveis de escolaridade visam – em última instância – promover a igualdade de oportunidades e combater a exclusão social ao preparar

1 Aluna Pós-Doc.-FPCE-UC

2 Professora Auxiliar na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – tmachado@fpce.uc.pt

3 Universidade Federal de Pernambuco

os jovens para o mundo do trabalho ou especializações superiores. Porém, o problema das desigualdades (de cariz socioeconómico e cultural) infiltra-se sempre, e desde cedo, nos contextos escolares (Jung-Sook & Bowen, 2006). São várias as investigações que vêm analisando variáveis de carácter sócio-económico e familiares que se conjugam para contribuir para diferenças significativas nas atitudes face à escola e nos desempenhos académicos (Bayma-Freire, 2008; Jung-Sook & Bowen, 2006; Robertson & Collette, 2005); estas diferenças são também mediadas por diferenças no desenvolvimento da criança que vive em condições de pobreza (Fonseca, 2004; Lipina & Colombo, 2009). Actualmente, as exigências colocadas na educação surgem muito mais cedo – e.g., a escolha de escolas prestigiadas e programas específicos desde o pré-escolar, por parte das famílias com posses (National Research Council and Institute of Medicine, 2000) – e tais exigências tendem a aumentar ao longo do percurso escolar, aumentando também as clivagens entre oportunidades ao longo do desenvolvimento. Por exemplo, o estudo longitudinal de Bradley e colaboradores (publicado em 1980), com 931 crianças e suas mães – tendo avaliado as crianças aos 12, 24 e 36 meses, e tendo as mães respondido ao HOME (questionário que avalia o ambiente familiar, incluindo estimulação linguística, número e variedade de brinquedos, espaço físico e clima afectivo) – mostra que as correlações entre o índice global do HOME e o nível de desenvolvimento das crianças são reduzidas aos 12 meses ($r=.25$), mas vão aumentando dos 24 aos 36 meses ($r=.54$); o mesmo padrão de correlações, ao longo do desenvolvimento, se verifica entre o HOME e o nível socioeconómico (cit in Eme, 2001).

Assim, parece manter-se persistentemente actual a afirmação de Janosz e Le Blanc: “Nenhum sistema escolar soube até hoje reduzir as desigualdades sociais ou ainda oferecer-se sem discriminação, por forma a que nenhum subgrupo ou nenhuma subcultura da população fique em posição desvantajosa” (2000, p. 352). E, no entanto, a própria natureza da inteligência permitira que *todos* desenvolvessem esta capacidade (pelo que a define, não em termos de diferenças individuais, mas pelo que lhe subjaz de “(...) comunalidade, isto é, de habilidades compartilhadas” (Roazzi, O’Brien, Souza, Dias, 2008).

No Brasil, o abandono escolar no ensino médio⁴ público – onde predominam alunos de classe desfavorecida (pobres) – atinge níveis preocupantes. Ganham rosto, neste contexto, afirmações como “os filhos de pais pobres, não instruídos, têm mais probabilidades de viver atmosferas negativas na família, na escola e acontecimentos mais stressantes” (in Papalia, Olds, & Feldman, 2001, p. 562); afirmação que chamam a atenção para o acumular de factores de risco que podem caracterizar o dia-a-dia

4 O ensino médio corresponde, no Brasil, ao nível do ensino secundário em Portugal. Este nível de estudos é também designado, no Brasil, por “ensino de segundo grau” – a distribuição entre ensino público/privado espelha as clivagens sociais.

de grupos significativos da população (cf., também Kagan, 2010). Os estudos longitudinais e transversais, nesta temática, convergem ao mostrar que os alunos que abandonam precocemente a escolarização provêm, em supremacia, de famílias com elevados níveis de adversidades (pobreza, monoparentalidade, famílias numerosas) e famílias com práticas educativas extremas (i.e. demasiado permissivas ou extremamente rígidas) (Janosz & Le Blanc, 2000). Lautrey (cit in Eme, 2001) explicita por que um meio familiar estruturado e flexível promove o desenvolvimento cognitivo das crianças (ao contrário de um meio rigidamente estruturado que não possibilita questionamentos construtivos, ou de um meio deficitariamente estruturado que, pela ausência de regras e limites não favorece a adaptação da criança).

A classe desfavorecida do Recife (donde se extraiu a amostra do presente estudo), move-se num contexto bastante vulnerável, decorrente da carência económica, condições habitacionais medíocres, níveis de stresse familiar elevados, associados usualmente a desemprego, desequilíbrio emocional e baixas expectativas relativamente aos estudos dos filhos. Acresce que as reduzidas competências interactivas e sociais dos adolescentes destas famílias “esbarram” com as exigências sociais do contexto escolar. O acumular de factores de risco (pré e pós-natais) conjuga-se globalmente para o fracasso destes jovens (cf. Rutter, 2010, a propósito de uma *perspectiva desenvolvimentista da psicopatologia*).

A família desfavorecida (do Recife) entra facilmente em confronto - ou ignora - os valores, regras e expectativas que estruturam o contexto escolar. Ora, a família (independentemente da sua organização) “é geralmente considerada como um lugar privilegiado para a elaboração e aprendizagem de dimensões significativas da interacção e, como tal, como um enquadramento relacional fundamental para o desenvolvimento do ser humano” (Alarcão & Gaspar, 2007, p.90) - sendo que na maioria destas famílias tal papel não é geralmente cumprido no sentido de favorecer a integração social e escolar. Se acrescentarmos o desajuste manifesto das expectativas dos pais (para além das dos próprios adolescentes) relativamente à relevância e utilidade do saber académico, compreendem-se as elevadas taxas de abandono escolar nestes jovens (Bayma-Freire, 2008). Compreendem-se igualmente os correlativos efeitos do desajuste social que passa de geração em geração, enredados em múltiplos factores de risco que se conjugam no mesmo sentido (Fonseca, 2010; Gleeson, 1992; Machado, 2004; Papalia et al., 2001; Rutter, 2004; Walgrave, 1992). Para além deste desencontro de “subculturas”, a estrutura familiar⁵ destes

5 No conhecido estudo do desenvolvimento da delinquência de Cambridge, Farrington refere que “os melhores preditores independentes aos 8-10 anos do absentismo escolar no secundário eram o comportamento perturbador, o ter um irmão com problemas de comportamento, um pai nervoso ou em tratamento psiquiátrico, a baixa inteligência não-

adolescentes propiciará, em vários casos, o desenvolvimento de condutas desviantes que culminam no abandono escolar (Farrington, 2004; Fonseca, 2004; Pronovost & LeBlanc, 1979/1980;). Convirá ainda salientar que as escolas públicas brasileiras (Recife) estão ainda desfasadas do espírito de interdisciplinaridade de saberes que move o sujeito do séc. XXI (Bayma-Freire, 2008). Estes diversos “desencontros” – entre jovens da classe pobre brasileira e as exigências escolares – parecem conjugar-se para favorecer a inadaptação na escola, o acumular de experiências negativas aí vividas e as reprovações sucessivas que induzem stress e sentimentos de incompetência e/ou culpabilização (Elliot & Voss, 1974). Ora, sentimentos de incapacidade, associados a pais permissivos e que não se envolvem nem valorizam a realização escolar, induzem facilmente “uma profecia auto-realizada”, desencorajando qualquer tentativa de sucesso (Papalia et al., 2001, p. 560).

A importância da família no desenvolvimento e comportamento dos filhos não é hoje considerada de relevo apenas nos anos da infância, reconhecendo-se o seu papel fundamental ao longo da adolescência (Gu, Wei & Yawkey, 2010; Machado, 2007; Reitman, Gross & Messer, 1995) – se esta “falha”, é provável que o adolescente se ressinta. O estudo desenvolvimental de Pepler e colaboradores (2008), por exemplo, destaca, entre outros factores de risco para o desenvolvimento de trajetórias de agressividade nos adolescentes, três elementos da relação com os pais (supervisão, confiança e conflitos).

Os pais das classes desfavorecidas do Brasil, em termos gerais, não apoiam ou incentivam o progresso académico dos filhos; podendo dizer-se que a maioria permanece indiferente à vivência dos filhos (algo que parece ocorrer desde o ensino fundamental, Bayma-Freire (2008)). Outros, mais do que indiferentes, desejam sobretudo que os filhos tenham, o mais cedo possível, uma actividade remunerada, pois é a sobrevivência imediata que os move (Carreher & Carraher, 1982). Verifica-se ainda que a família nuclear “pobre”, mesmo nas situações nas quais não existe o risco acrescido de se ter desmembrado, tem dificuldade em manter os filhos adolescentes na escola (Papalia et al., 2001; Reitman et al., 1995). Tal não é aliás específico do Brasil, mas das situações desvantajosas em que vivem estas famílias (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009); por exemplo, no Québec, Violette (1991), apresentou dados que realçam o grau significativo de abandono escolar em adolescentes de famílias nucleares intactas, mas de baixos recursos económicos. Note-se que os factores que interferem no (in)sucesso escolar dos alunos pobres não são forçosamente os mesmos que interferem no (in)sucesso dos alunos de classes favorecidas; sendo que

-verbal, a separação de um dos progenitores, o baixo interesse dos pais na educação do filho, o baixo rendimento escolar e a ousadia ou atrevimento” (2004, p. 99).

existem diferenças significativas de valores, objectivos e oportunidades entre classes muito díspares (Roazzi, 1991). Para além do referido, sabemos que a pobreza extrema aumenta a probabilidade da exposição da criança a riscos biológicos e psicossociais que afectam o seu desenvolvimento e oportunidades sociais; e, mesmo nas nações mais desenvolvidas, os níveis de pobreza na infância variam entre 3% a mais de 25% (Lipina & Colombo, 2009) – tratando-se de facto de um flagelo contemporâneo (de certa forma, paradoxal).

A família monoparental de classe desfavorecida do Brasil (i.e. Recife), congrega assim uma série de factores de risco associados aos baixos recursos económicos, culturais, qualidade das relações afectivas; riscos que se associam entre si, culminando facilmente em comportamentos desviantes e abandono escolar (Kagan, 2010; Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993; Reitmen et al., 1995; Sanderfur, McLanahan, & Wojtkiewicz, 1992). O abandono escolar na adolescência pode ser visto, nestes casos, como o continuar “expectável” do percurso desenvolvimental destes jovens. O contexto monoparental destas famílias brasileiras (do Recife) traduz-se essencialmente na ausência do pai, recaindo sobre a mãe toda a responsabilidade familiar, de sustento e educação dos filhos. A Constituição Brasileira (1988) prevê, entre diversos tipos de família (e.g., concubinato, união estável, família paralela), a *família anaparental* (Constituição Brasileira, artº. 69), que designa a relação que possuindo vínculo de parentesco, não possui vínculo de ascendência e descendência (e.g. dois irmãos que vivam juntos): “nem sempre o vínculo afectivo advindo da verticalidade é suficiente e único para se constituir uma família (...). A convivência entre parentes ou entre pessoas, ainda que não parentes, dentro de uma estruturação com identidade de propósito, impõe o reconhecimento da existência de uma entidade familiar a merecer o nome de família anaparental” (Gomes, 2007). Porém, muitas vezes, este tipo de família constitui-se sobre laços (mais) vulneráveis e os seus elementos assumem, não raras vezes prematuramente, papéis de responsabilidade – e.g., um irmão mais velho com irmãos “a cargo”. Berthoud (1997) refere que o número de famílias reconstruídas no Brasil é bastante representativo, devendo considerar-se como factor de risco – particularmente nos meios socioeconómicos mais carentes.

Em síntese, no Brasil, as relações dos diversos tipos de família de classe pobre com a escola são muito frágeis e, na verdade, estas famílias tendem a permanecer arraigadas a um conformismo social que prejudica o desenvolvimento escolar dos seus adolescentes. Ora, família e escola não podem funcionar em dessincronização, sendo ambas contextos estruturantes fundamentais para o adolescente. Importa assim analisar os factores familiares que mais “chocam” com os propósitos do sistema educativo, nestas famílias brasileiras de baixos recursos, para que se possam planear medidas

direccionadas aos obstáculos relevantes e que sejam passíveis de intervenção. Foi nesse sentido que se questionou o tipo de relações (ou sua ausência) entre os pais e vida escolar de adolescentes que abandonaram o ensino médio público.

Método

Os dados analisados neste artigo foram recolhidos no ano 2008, com o objectivo de registar informações referentes à família e adolescentes que abandonaram os estudos no ensino médio público recifense (1º, 2º e 3º anos). Os dados foram recolhidos junto dos dirigentes escolares responsáveis pelos alunos a partir dos dados registados na sua ficha individual.

Participantes

Os sujeitos sobre os quais recaiu a recolha de informações foram os pais de 504 alunos desistentes do ensino médio público (do Recife – Brasil), com idades entre os 15 e os 17 anos. Destes, 297 são raparigas e 207 são rapazes. As escolas escolhidas são o que se designa, no Brasil, de “escolas de grande porte” pelo número elevado de alunos que as frequenta. Aquando o tratamento dos dados alguns sujeitos foram excluídos por falta de informação necessária.

Instrumentos

Os instrumentos utilizados para a recolha dos dados foram dois guiões. *Guião I* é composto por 15 questões relativas a questões sócio-demográficas e variáveis individuais (e.g., sexo, idade, naturalidade, nível escolar no momento do abandono, notas escolares, número de reprovações, motivo de eventual expulsão, pares com problemas de comportamento) e o *Guião II* por 8 questões (e subitens) para registar dados da família e do processo relacional aluno-escola-família (e.g., nível de escolaridade dos pais, estado civil dos pais, nível socioeconómico, situação profissional dos pais, atitude dos pais relativamente à escola/dificuldades de aprendizagem – contemplando esta última questões relativas ao envolvimento dos pais na vida escolar, actividades escolares e atitude relativa a dificuldades de aprendizagem dos filhos. Estes Guiões foram preenchidos pelos responsáveis escolares dos alunos.

Procedimentos

Após os contactos necessários com os órgãos directivos da Secretaria da Educação e Cultura do Recife/PE e das escolas públicas de Gerência Regional Recife Norte, foram seleccionadas 8 escolas públicas de ensino médio, nas quais se registavam elevados índices de abandono escolar. Houve um primeiro momento de esclarecimento, junto dos dirigentes escolares, dos objectivos da investigação. Registaram-se inicialmente os dados sobre os alunos (recolhidos da sua ficha individual) e, num segundo momento, os guiões foram completados pelos responsáveis escolares com informações referentes ao aluno e família.

O tratamento estatístico dos dados foi realizado recorrendo à versão 17. do SPSS, sendo que, nas análises relativas a diferenças entre variáveis se recorreu ao teste Pearson Qui-quadrado ($p < .05$) e o teste de McNemar-Bowker.

Focou-se particularmente a exploração da relação entre “tipo de família”, abandono escolar, e “relação pais (pai/mãe) com os filhos relativamente ao dia-a-dia escolar e abandono.

Resultados

Tipo de família e atitude do Pai com os filhos no dia-a-dia da vida escolar

Caracterizou-se cada família consoante a sua estrutura: 130 pais (Pai) incluíam-se em família nuclear, 202 pais (Pai) de família monoparental e/ou pais ausentes (inseridos na mesma categoria por não estarem presentes), e 104 pais (Pai) enquadram-se em famílias reconstruídas. O *Quadro 1*. apresenta a estrutura familiar dos alunos desistentes, em função da relação do Pai com o dia-a-dia da vida escolar.

Quadro 1. Estrutura familiar e atitude do pai com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Tipo de relação		Calorosa	Indiferente	Agressiva	Total
Estrutura familiar					
Nuclear	N	49	69	12	130
	%	37,7	53,1	9,2	100
Reconstituída	N	24	73	7	104
	%	23,1	70,2	6,7	100
Monoparental/Pai ausente	N	33	158	11	202
	%	16,3	78,2	5,4	100

($\chi^2 = 23.42$ g.l.4 $p < .001$)

A leitura do Quadro 1 sugere que a maior percentagem dos Pais desta amostra de alunos que abandonaram o ensino médio público recifense apresenta uma *atitude de indiferença* com os filhos, no que diz respeito à sua vida escolar, isto independentemente de se tratarem de famílias nucleares (53,1%), famílias monoparentais/pais ausentes (78,2%), ou famílias reconstruídas (70,2%). As menores percentagens referem-se a um tipo de relação agressiva com os filhos (relativamente à sua vivência académica), isto também independentemente da estrutura familiar respectiva (i.e., pertencer a uma família nuclear, monoparental/pai ausente ou reconstruída). Destaca-se assim nestes adolescentes que abandonaram os estudos no ensino médio, uma *relação indiferente* da parte do Pai, relativamente ao percurso escolar dos filhos - em qualquer um dos três tipos de família. Entretanto, apesar da atitude de indiferença do pai apresentar as maiores percentagens nos três tipos de estruturas familiares, a mesma é bem menor nas famílias nucleares, tendo em conta que nas famílias nucleares se observa maior percentagem da relação calorosa (37.7%), comparativamente aos outros dois tipos de estruturas familiares: reconstituídas (23.1%) e monoparental/pai ausente (16.3%). Devido a estas diferenças, a relação entre as duas variáveis (i.e., estrutura familiar e qualidade da relação que o Pai estabelece) mostrou-se bastante significativa ($\chi^2 = 23.42$, (4), $p < .001$) - cf. Quadro 1.

Tipo de família e atitude da Mãe com os filhos no dia-a-dia da vida escolar

Apresentam-se no Quadro 2. os dados relativos à atitude que as Mães destes adolescentes (que abandonaram os estudos médios) estabelecem com seus filhos, no que diz respeito à sua vida escolar. Distinguem-se igualmente três tipos de estrutura familiar subjacente (i.e., nuclear, monoparental/pai ausente e reconstruída). A maioria das famílias desta amostra são, como temos vindo a ver, famílias monoparentais.

Quadro 2. Estrutura familiar e atitude da mãe com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Tipo de relação		Calorosa	Indiferente	Agressiva	Total
Estrutura familiar					
Nuclear	N	94	36	1	131
	%	71,8	27,5	,8	100
Reconstituída	N	60	41	4	105
	%	57,1	39,0	3,8	100
Monoparental/Pai ausente	N	120	113	10	243
	%	49,4	46,5	4,1	100

($\chi^2 = 19.64$, g.1.4, $p < .001$)

A leitura dos dados sugere que a qualidade da atitude da mãe – em relação à vida escolar dos filhos (desistentes do ensino médio) – tende a ser predominantemente calorosa, independentemente da estrutura familiar. Assim, encontramos maiores percentagens de *atitude calorosa* por parte das mães de família nuclear (71.8%), relativamente às famílias reconstruídas (57.1%) e às famílias monoparentais/mãe ausente (49.4%). As percentagens relativas a uma atitude *agressiva* (relativamente a questões do foro académica) são extremamente reduzidas, independentemente da estrutura familiar.

Note-se que, apesar da atitude calorosa das mães com os filhos apresentar as maiores percentagens nos três tipos de estruturas familiares, a mesma é bem menor nas famílias monoparentais/mãe ausente, tendo em conta que neste tipo de família se observa a maior percentagem da atitude de indiferença (46.5%), comparativamente aos outros dois tipos de estruturas familiares - reconstituída (39.9%) e monoparental/mãe ausente (27.5,3%). Devido a estas diferenças a relação entre as duas variáveis (i.e., estrutura familiar e qualidade da atitude materna) mostrou-se altamente significativa ($\chi^2 = 19.64 (4), p < .001$).

Conclusões

As investigações sobre relações familiares, condições socioeconómicas associadas à família e percurso académico dos jovens têm chamado a atenção, como vimos, para a existência de factores de risco que se multiplicam nas famílias de baixos recursos, num sentido que facilita a exclusão escolar, desistência ou reprovações sucessivas (Berthoud, 1997; Carraher & Carraher, 1982; Papalia et al., 2001; Reitmen et al., 1995). No Brasil, país de clivagens extremas em termos sociais, tais *factores de risco* são particularmente visíveis nas famílias pobres e traduzem-se marcadamente, por exemplo, na (des)valorização que pais e jovens fazem do ensino médio, no trabalho precário dos pais, violência na vizinhança, condutas anti-sociais por membros da familiar e disfuncionamento familiar; por outro lado, poucos serão os factores protectores do meio envolvente que é, também ele, marcado pela marginalidade. As instituições de ensino frequentadas pelos jovens espelham também as “distâncias” sociais entre grupos – já que é usual a distinção marcada entre as instituições frequentadas por uns e outros, perpetuando-as (Bayma-Freire, 2008; Gonçalves, L. A., & Santo, S. R., 2000; Roazzi, 1991).

O abandono escolar dos adolescentes, de classes desfavorecidas, que frequentam o ensino médio público recifense é extremamente representativo e são muitos os

factores que parecem conjugar-se para perpetuar esta situação. Se o presente estudo focou prioritariamente na exploração da relação entre estrutura familiar e qualidade da relação que Mãe/Pai estabelecem com o dia-a-dia escolar dos filhos, reconhece-se que se trata apenas de uma ínfima parcela das variáveis envolvidas num percurso desenvolvimental que exigiria investigações mais complexas e sistemáticas. Porém, a ênfase nas interacções familiares justifica-se (para além dos fundamentos teóricos já referidos) pelo facto de ser uma variável sobre a qual se poderia intervir (em termos de planos direccionados de *intervenção precoce*). Muitas outras variáveis envolvidas, como, por exemplo, as que sobrevivem de riscos biológicos para os filhos (e.g. malnutrição pré e pós-natal, carência nos cuidados de saúde básicos, exposição a drogas muito precocemente, ausência de estimulação, alcoolismo ou dependência de drogas pelos progenitores), estarão presentes em inúmeros casos, mas são de acesso difícil ao investigador. Recordamos assim a necessidade de integrar os dados com uma visão multidimensional da pobreza e desenvolvimento das crianças nessas circunstâncias (Lipina & Colombo, 2009; Shonkoff, & Marshall, 2000): “Considerando que tanto a pobreza como o desenvolvimento da criança são fenómenos multifactoriais, torna-se difícil para os investigadores determinarem e analisarem os efeitos subjacentes à pobreza. Explorar os efeitos mediadores é importante, (...), particularmente quando o aumento dos rendimentos não é possível” (in, Lipina & Colombo, 2009, p. 63).

O apoio dos pais no sentido de incentivar o prolongamento e sucesso nos estudos seria, pensamos, um importante factor protector neste meio; de facto, a *família* tem sido considerada como a *influência* primária para o sucesso escolar das crianças (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009). Os nossos dados sugerem porém que a qualidade “calorosa” da relação das Mães com os adolescentes, no que se refere ao interesse pela vida escolar dos filhos, (observada na maioria dos casos, quer se tratasse de famílias nucleares intactas ou reconstruídas) não basta para prevenir o abandono escolar no ensino médio. Na verdade, este tipo de relação predomina na amostra destes alunos que abandonaram os estudos. Quanto à qualidade da relação com o pais, no que se refere à vida escolar, esta é predominantemente “indiferente” (particularmente nas famílias de pai ausente e/ou famílias reconstruídas) – sendo que a figura paterna não se envolve nem incentiva o prosseguimento dos estudos dos filhos. Mas convirá admitir que a presença ou envolvimento do pai pudesse não ser benéfica; ao considerar a dialéctica entre factores de risco e factores de protecção, Rutter comenta: “existe considerável literatura sugerindo que é benéfico para o desenvolvimento psicológico das crianças que o pai esteja activamente envolvido nos seus cuidados. Porém, parece provável admitir que o envolvimento parental será um efeito protector ou de risco consoante as características do pai e as qualidades que estas trazem para o ambiente educativo da criança” (2005, p. 5).

Seria interessante analisar a percepção e valor que os filhos atribuem às diferentes atitudes da Mãe e Pai, quanto à relevância da escolarização no seu futuro, no sentido de planejar intervenções promotoras da consciencialização das vantagens de maior formação para estes jovens – já que esta avaliação foi feita por “terceiros” (responsáveis escolares) – um dos limites do estudo.

O que sabemos é que os adolescentes sem estudos terão menos oportunidades de trabalho, menores probabilidades de voltar à escola ou de procurar formações especializadas, o que contribui para aumentar a sua vulnerabilidade social (Blondal & Adalbjarnardottir, 2009). Neste contexto de famílias pobres do Brasil, a descrença no papel da escolarização e o elevado número de abandono escolar no ensino médio público perpetua as distâncias entre classes sociais extremas.

Referências

- Alarcão, M., & Gaspar, M. F. (2007). Imprevisibilidade familiar e suas implicações no desenvolvimento individual e familiar. *Paidéia*, 17 (36), 89-102.
- Bayma-Freire, H. (2008). *O abandono escolar no ensino fundamental brasileiro: alguns fatores familiares*. Dissertação de Mestrado não publicada. F.P.C.E.: Universidade de Coimbra.
- Berthoud, C. M. E. (1997). *Um olhar na família paulista*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Blondal, K. S., & Adalbjarnardottir, S. (2009). Parenting practices and school dropout: A longitudinal study. *Adolescence*, 44 (176), 729- 749.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2005). Caring for children around the world: A view from HOME. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 468-478.
- Carraher, D. W., & Carraher, T. N. (1982). Getting ahead: Educational and Professional aspirations of the poor in Brasil. Trabalho apresentado no 6^o *International Congress for Cross-Cultural Psychology*, (book of abstracts, 19-23) Scotland.
- Constituição Brasileira (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília - DF: Senado.
- Elliot, D. S., & Voss, H. (1974). *Delinquency and dropout*. Lexington: Heath-Lexington.
- Eme, E. (2001). *Psychologie différentielle*. Lassay-les-Châteaux: Armand Colin.
- Farrington, D. P. (2004). O estudo do desenvolvimento da delinquência de Cambridge: principais resultados dos primeiros 40 anos. In A. C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e crime - da infância à idade adulta* (pp. 71-132). Coimbra: Almedina.
- Fonseca, A. C. (2004). Diferenças individuais no desenvolvimento do comportamento anti-social: o contributo dos estudos longitudinais. In A. C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e crime - da infância à idade adulta* (pp. 413-461). Coimbra: Almedina.
- Fonseca, A. C. (2010). Consumo de álcool e seus efeitos no desempenho escolar. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44 (1), 259-279.
- Gleeson, D. (1992). School attendance and truancy: A socio-historical account. *The Sociological Review*, 40 (3), 437-490.

- Gomes, R. S. (2007). Evolução do Direito de família e a mudança de paradigma das entidades familiares. Consultado Outubro, 2010, in <http://www-viajus.com/br/viajus.php?pagina=artigos&id=1006>
- Gonçalves, L. A., & Santo, S. R. (2000). Segregação e violência em uma escola brasileira. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIV (1,2,3), 469-489.
- Gu, W., & Yawkey, T. D. (2010). Working with parents and family: Factors that influence chinese teachers' attitudes toward parent involvement. *Journal of Instructional Psychology*, 37 (2), 146-153.
- Janosz, M., & Le Blanc, M. (2000). Abandono escolar na adolescência: factores comuns e trajetórias múltiplas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIV (1,2,3), 341-403.
- Jung-Sook, L., & Bowen, N. K. (2006). Psychometric properties of the elementary school success profile for children. *Social Work Research*, 30, 51-63.
- Kagan, J. (2010). O desenvolvimento humano e seus desvios. In A. C. Fonseca (Ed.), *Crianças e Adolescentes - uma abordagem multidisciplinar* (pp.11-25). Coimbra: Almedina.
- Le Blanc, M., Janosz, M., & Langelier-Biron, L. (1993). L'abandon scolaire: Antécédents sociaux et personnels et prévention spécifique. *Apprentissage et Socialisation*, 16 (1-2), 43-64.
- Lipina, S. J., & Colombo, J. A. (2009). *Poverty and brain development during childhood. An approach from cognitive psychology and neuroscience*. Washington: American Psychological Association.
- Machado, T. S. (2004). Vinculação e comportamentos anti-sociais. In A. C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e crime - da infância à idade adulta* (pp. 291- 321). Coimbra: Almedina.
- Machado, T. S. (2007). Padrões de vinculação aos pais em adolescentes e jovens adultos e adaptação à Universidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41 (2), 5-28.
- Molinari, L., Everri, M., & Fruggeri, L. (2010). Family micro transitions: observing the process of change in families with adolescent children. *Family Process*, 49 (2), 236-251.
- National Research Council and Institute of Medicine (2000). J. P. Shonkoff & D. A. Phillips (Eds.), *From neurons to neighborhoods. The science of early childhood development*. Washington D.C.: National Academy Press.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. 8ª ed. Lisboa: McGrawHill.
- Pepler, D., Jiang, D., Craig, E., & Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. *Child Development*, 79 (2), 325-338.
- Pronovost, L., & Le Blanc, M. (1979/1980). Le passage de l'école au travail et délinquance. *Apprentissage et Socialisation*, 2 (2), 69-74.
- Reitmen, D., Gross, A. M., & Messer, S. C. (1995). Role of family and home environment. In V. B. Van Hasselt, & M. Herson (Eds.), *Handbook of adolescent psychopathology: A guide to diagnosis and treatment* (pp.621-652). New York: Lexington Books.
- Roazzi, A. (1991). Desenvolvendo a outra face dos saberes. *Psicologia, Ciências e Profissão*, 2,3,4, 62-70.
- Roazzi, A., O'Brien, P., Souza, B. C., Dias, M. G. B. B., & Roazzi, M. (2008). O que nos torna uma espécie inteligente? A inteligência em uma perspectiva epistemológica. In A. Candeias, L. Almeida, A. Roazzi, & R. Primi (Eds.), *Inteligência. Definição e medida na confluência de múltiplas concepções* (pp. 13-48). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Robertson, A., & Collerette, P. (2005). L'abandon scolaire au secondaire: prevention et interventions. *Revue des Sciences de l'Education*, 31 (3), 687-707.
- Rutter, M. (2004). Dos indicadores de risco aos mecanismos de causalidade: análise de alguns percursos cruciais. In A. C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e crime - da infância à idade adulta* (pp. 11- 38). Coimbra: Almedina.
- Rutter, M. (2005). Environmentally mediated risks for psychopathology: Research strategies and findings. *Journal Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*, 44 (1), 3-18.
- Rutter, M. (2010). Significados múltiplos de uma perspectiva desenvolvimentista em psicopatologia. In A. C. Fonseca (Ed.), *Crianças e Adolescentes - uma abordagem multidisciplinar* (pp.27-68). Coimbra: Almedina.
- Sanderfur, G. D., Mclanahan, S. M., & Wojtkiewicz, R. A. (1992). The effects of parental marital status during adolescence on high school graduation. *Social Forces*, 71 (1), 103-121.
- Shonkoff, J. P., & Marshall, P. C. (2000). The biology of developmental vulnerability. In J. Shonkoff & S. Meisels (Eds.). *Handbook of early childhood intervention* (2ª ed.) (pp. 35-53). New York: Cambridge Press.
- Viollete, M. (1991). *L'école... facile d'en sortir mais difficile d'y revenir: enquête auprès des décrocheurs et décrocheuses*. Québec: Ministère de l'Education du Québec.
- Walgrave, L. (1992). *Délinquance systématisée et vulnérabilité sociétale*. Genève: Méridiens Klincksieck.

Résumé

L'influence de la famille tout au long du développement se répercute aussi dans la performance scolaire des fils et, particulièrement, dans l'attitude globale qu'ils auront face à l'école. L'effet, indirect, du niveau socio-économique et culturel des parents, sur les pratiques éducatives et les exigences placées aux enfants, sera modéré pour des divers facteurs tout au long du parcours scolaire des jeunes. Cette étude analyse les relations entre l'engagement des parents des classes défavorisées du Recife (Brésil) et l'abandon scolaire de leurs fils adolescents. L'échantillon se compose des parents de 504 élèves (âgés de 15 à 17 ans) qui ont abandonné les études secondaires. L'attitude absente/manque du Père (le même pour la Mère) dans la vie scolaire, et la typologie de la famille présentent des associations significatives. Il faut dire que l'abandon scolaire chez les jeunes pauvres du Brésil est encore trop significatif, étant un grave problème social.

Mots-clés: Décrochage scolaire; Adolescents; Famille; Brésil

Abstract

The family structure and socioeconomic level may be a significant variable in scholastic behavior and achievement, acting through parental practices and educational opportunities to incentive and choose a more demanding education. This is particularly noticeable in countries with marked gaps between social levels. The main aim of this study is to analyze the relationship between family structure from disadvantaged level in Recife (Brazil) and dropout of their teenage children. We analyzed the relationship between involvement of parents (father and mother), of 504 students (15 to 17 years), in daily school activities and their dropout, accordingly with the school managers' perception. The data suggest that the father (whether in single-parent families, reconstructed, or absent father) tend to have a indifferent attitude about school life of their children. This attitude has significant associations with family structure. Mother attitude toward school life tend to be warm/supportive and is related to family structure too. Dropout in public high schools (equivalent to secondary school in Portugal) in the disadvantaged classes in Brazil is a serious problem, of alarming dimensions and repercussions.

Key-words: Dropout; Adolescents; Family; Brazil