

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

AMANDA PRADO DE OLIVEIRA

**Entre a periferia e uma escola de elite: um estudo sobre trajetórias de jovens
bolsistas de camadas populares**

SÃO PAULO

2013

AMANDA PRADO DE OLIVEIRA

**Entre a periferia e uma escola de elite: um estudo sobre trajetórias de jovens
bolsistas de camadas populares**

Versão Corrigida

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Sociologia da Educação.

Orientadora: Professora Doutora Kimi Aparecida Tomizaki.

SÃO PAULO

2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

372(81.61) Oliveira, Amanda Prado de
O48e Entre a periferia e uma escola de elite: um estudo sobre trajetórias de jovens bolsistas de camadas populares / Amanda Prado de Oliveira; orientação Kimi Aparecida Tomizaki. São Paulo: s.n., 2013.
159 p.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Escolarização – São Paulo, SP 2. Relação escola-família 3. Socialização 4. Trabalho 5. Desigualdades - Reprodução I. Tomizaki, Kimi Aparecida, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

OLIVEIRA, Amanda Prado de.

Entre a periferia e uma escola de elite: um estudo sobre trajetórias de jovens bolsistas de camadas populares.

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Sociologia da Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

À minha mãe, pelo amor, apoio e exemplo de força. Sempre.

Em memória do meu pai.

AGRADECIMENTOS

“Todos nascemos filhos de mil pais e de mais mil mães, e a solidão é sobretudo a incapacidade de ver qualquer pessoa como nos pertencendo, para que nos pertença de verdade e se gere um cuidado mútuo. Como se os nossos mil pais e mais as nossas mil mães coincidissem em parte, como se fôssemos por aí irmãos, irmãos uns dos outros. Somos o resultado de tanta gente, de tanta história, tão grandes sonhos que vão passando de pessoa a pessoa, que nunca estaremos sós.”

- Valter Hugo Mãe, O filho de mil homens.

Foram muitos os caminhos para a conclusão desse trabalho, e a presença cheia de confiança, afeto e incentivo de diversas pessoas em minha trajetória de pesquisa e de vida foi fundamental para que eu chegasse até aqui.

Agradeço,

À minha família, por todo o apoio recebido, o companheirismo e a vida compartilhada. Aos meus pais, por todo o esforço para que não só eu, mas todos os seus filhos, pudessem viver com dignidade e amor e tivessem olhos para o futuro e gratidão pelo passado. À minha mãe, Maria do Socorro, pela fé, pela força e por ter agarrado todas as oportunidades que permitiram que esse caminho fosse possível. Ao meu pai, Raimundo Nonato, que tenho absoluta certeza de que compartilharia esse momento conosco com muita alegria, pelas tentativas, pelos recomeços e o amor que sempre esteve lá e que aqui permanece. À Vivian e Fabrício, meus irmãos, pelos momentos divididos e as lições que eles trouxeram. Vivian, é com o coração cheio que vejo hoje o quanto nossas vidas se aproximam cada vez mais, muito obrigada pelo incentivo constante tão cheio de certezas, quando tantas vezes eu duvido.

Ao Thiago Ocampos Alves, pelo amor, companheirismo, paciência, compreensão, carinho e a constante troca de ideias. Por sonhar a vida e o mundo comigo, e me ajudar a construir ambos.

À Iara e José Cláudio Alves, por me acolherem em sua família e por me mostrarem novos significados possíveis para essa palavra, nunca esquecerei todo o apoio, carinho, generosidade e hospitalidade com que sempre fui recebida.

À família que escolhemos: os amigos. Aos que foram, aos que chegam e aos que permanecem. Diogo Costa e Gabriel Mollo, pela tríade, esse acorde de três notas que toca já há tantos anos. Natália Salvo, Eduardo Vilalon, Mauricio Ojeda, Guilherme Krebs e Robinson Moreira, pelo encontro, pelo espelho, pela luta. Renata Freitas, Juliana Mantovani, Tatiana Beltrão e Michelli Monteiro, pelos momentos de leveza, a troca de ideias e modelos de jovens estudantes. Juliana Tomé, Tatiana Nunes e Juliana Farina, pela compreensão na distância e a permanência. Jaci Brasil, por toda a ajuda nos momentos cruciais de elaboração desse trabalho.

Aos colegas do grupo de estudos e orientação, especialmente Gil, Ricardo, Carol, Célia, Juliana, Luiza e Maytê, pelas discussões e os momentos de amizade e descontração. Às amigas espalhadas por tantas cidades e que compartilham a luta diária por uma vida livre de fato para nós mulheres.

Aos professores do programa de pós-graduação da FE-USP, Julio Groppa Aquino, pelo entusiasmo que alimenta a alma, Belmira Bueno, pela dignidade intelectual e Celso de Rui Beisiegel, pela grande generosidade. A cada nova disciplina eles me ajudaram a compreender um pouco mais o mundo e a mim mesma.

Às professoras Marília Sposito e Graziela Perosa, pelas sugestões e análises precisas no meu exame de qualificação, que ajudaram a direcionar o resultado final dessa dissertação.

Agradeço especialmente a professora Kimi Tomizaki, minha orientadora, por me acolher quando tudo isso era apenas o começo de uma ideia, e me ajudar a construí-la. Por me ensinar a diferença entre dizer e mostrar. Pela dedicação, paciência, humor e generosidade, fundamentais para a elaboração desse trabalho, bem como para a minha formação como pesquisadora.

Aos jovens e famílias participantes dessa pesquisa, pelo tempo, hospitalidade e por terem confiado em mim para contar parte de suas histórias.

Finalmente, à Fapesp, por ter financiado essa pesquisa, possibilitando a participação em eventos, congressos e seminários e contribuído para a plena dedicação na elaboração e divulgação desse trabalho.

“Os presos da necessidade, quantos são? É livre um homem condenado a viver perseguindo o trabalho e a comida? Quantos têm o destino marcado na testa desde o dia em que aparecem ao mundo e choram pela primeira vez? A quantos se nega o sol e o sal?”

“(…) talvez escrever não seja mais que uma tentativa de pôr a salvo, em tempos de infâmia, as vozes que darão testemunho de que aqui estivemos e assim fomos. Um modo de guardar para os que ainda não conhecemos, como queria o poeta catalão Salvador Espriu, 'o nome de cada coisa'. Quem não sabe de onde vem, como pode averiguar aonde vai?”

Eduardo Galeano

RESUMO

OLIVEIRA, Amanda Prado de. **Entre a periferia e uma escola de elite: um estudo sobre trajetórias de jovens bolsistas de camadas populares**. 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

Essa dissertação tem como principal objetivo analisar os efeitos da passagem de alunos de camadas populares por um projeto de escolarização concebido por uma escola de elite, que desenvolveu uma unidade escolar para atendimento exclusivo e gratuito de moradores de regiões periféricas da cidade de São Paulo. A análise das relações entre família e escola constitui um tema já clássico da Sociologia da Educação, que assume, em um país desigual como o Brasil, uma dimensão ainda mais importante para a compreensão da transmissão de vantagens e desvantagens de uma geração a outra. Nessa pesquisa, tal discussão foi feita por meio da compreensão de diferentes aspectos de um projeto de escolarização atípico, ou seja, uma escola concebida por um colégio de elite para alunos moradores da periferia de São Paulo. Interessamo-nos, principalmente, entender tanto os efeitos concretos, quanto aqueles subjetivos dessa experiência na vida desses jovens estudantes. Analisamos as trajetórias de ex-alunos dessa instituição escolar utilizando a metodologia qualitativa de pesquisa, tendo em vista compreender, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com os ex-alunos e familiares, como a família se relaciona com a escola em uma situação tão pouco comum, além de discutir como esses vêm constituindo, após a saída da instituição, seus projetos de futuro. Também entrevistamos colegas e/ou parentes próximos desses jovens que foram escolarizados em escolas públicas para tecer comparações na tentativa de desvendar a (potencial) influência do Colégio nas trajetórias de seus ex-alunos. Algumas perguntas norteadoras da pesquisa poderiam ser assim sintetizadas: Qual seria a natureza dos conflitos e/ou alianças entre essas duas instâncias socializadoras na formação das trajetórias de vida desses jovens? Como, na constituição dos seus projetos de futuro, sobretudo, no que tange a sua inserção sócio ocupacional, essa relação afetou suas escolhas? Em que consiste e como se expressa a presença familiar nessas trajetórias escolares atípicas? Quais os sentidos da escolarização para esses pais e filhos? Os resultados indicam uma variedade de “possibilidades” de relação entre família e escola, das mais próximas e/ou concordantes às mais conflituosas e/ou discordantes, embora esses conflitos, em geral, não se concretizassem em ações de confrontação, sobretudo por parte das famílias. Os dados permitiram concluir que essa escola teve destacada influência sobre as trajetórias dos ex-alunos, e que o alcance dessa influência dependeu, em grande medida, dos arranjos possíveis entre família e escola, que variavam desde uma forte integração até a desconexão entre objetivos e modos de conceber o futuro desses jovens por parte dessas duas instâncias socializadoras.

Palavras-chave: Família. Escola. Socialização. Trabalho. Reprodução das desigualdades.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Amanda Prado de. **Between the city outskirts and a elite school: a study about the trajectories of young scholarship students from lower classes.** 2013. 159 f. Dissertation (Master) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

This dissertation main objective is to analyse the effect of the experience of lower classes students in a school project created by an elite school, which developed a school unit that offered free and exclusive service to the people who live at outskirts in the city of São Paulo. The analysis of the relationship between family and school is a classical subject of the Sociology of Education, which is, in an unequal country like Brazil, really important to understand the transmission of advantages and disadvantages from one generation to the other. In this research, such discussion was made through the comprehension of different aspects in an unusual school project, which is a school for students who lived in the outskirts of São Paulo created by an elite school. We were interested mainly in understanding the concrete and subjective effects of this experience in the life of these young students. We analysed the trajectories of former students of this institution in a qualitative research in order to understand, by conducting semi-structured interviews with former students and their families, how was relationship between school and families in a such unusual situation, besides discussing how they are building, after leaving the school, their projects for the future. We also interviewed some of these young people colleagues and or close relatives who had been educated in public institutions to make comparisons trying to discover the (potential) influence of the school in the paths of its former students. Some guiding questions can be summarized this way: What would be the nature of the conflicts and or alliances between these two socializing institutions in the path of these young people's lives? How, in the creation of their projects for the future, mostly in regard to its socio-occupational insertion, has this relationship affected their choices? What is the family presence made of and how is it expressed in these unusual school paths? What is the meaning of educating for these parents and their children? The results indicate a variety of "possibilities" in the relationship between family and school, from the very close and agreeing to the most conflicting and disagreeing, although these conflicts, in general, didn't become confrontation actions, mainly from the families. The data lead to the conclusion that this school had a huge influence in the former students' paths and the range of this influence depended largely on the arrangements between family and school, which varied from a strong integration to the disconnection between objectives and ways to conceive the future of those young people by these two socializing institutions.

Keywords: Family. School. Socialization. Work. Reproduction of inequalities.

SUMÁRIO

Introdução	12
Capítulo 1 – Entre dois mundos: a vida entre um colégio de elite e a periferia de São Paulo	24
1.1. Família e Escola: alianças, disputas e conflitos	28
1.2. Aproximando a lente: quem são os jovens e as famílias que transitaram entre esses dois mundos?	34
1.3. Uma pesquisa sobre jovens? Situando os participantes em um quadro mais amplo.....	65
Capítulo 2 - Desigualdade e mobilidade social via escola: relações intergeracionais e a questão da herança	76
2.1. Sobre a circulação e aquisição de capitais via escola e família.....	84
2.2. Aumento dos anos de estudo da população e seus desdobramentos	94
Capítulo 3 - Família e Escola: um espelho, muitos reflexos possíveis	103
3.1. Trajetórias biográficas e familiares	107
3.1.1 Caíque: a ascensão social planejada via escola.....	108
3.1.2 José Pedro e Mauricio: entre desvios e rupturas, outras possibilidades?.....	113
3.1.3 Jorge: uma vida em trânsito constante	121
3.1.4 Gláucia: um caso de realização das expectativas do Colégio e da família.....	131
Considerações Finais	137
Referências Bibliográficas	143
Apêndices	153

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem o intuito de analisar os efeitos da passagem de alunos de camadas populares por um projeto concebido por uma escola de elite, que criou uma unidade escolar para atendimento exclusivo e gratuito de moradores da periferia de São Paulo. Os alunos bolsistas estudam em um prédio separado dos alunos regulares, mas dentro do complexo de sua unidade principal, situada em uma área nobre da cidade. Dessa forma, o contato entre os estudantes bolsistas e não bolsistas é limitado; eles se encontram apenas em festividades e em atividades esportivas e culturais.

Duas interrogações principais guiaram o surgimento dessa pesquisa e seu delineamento: (i) quais seriam os efeitos da passagem por essa escola sobre os modos desses jovens conceberem o futuro, sobretudo, seu futuro profissional? (ii) Como as famílias de classes populares se relacionariam com a escola em uma situação tão atípica? Na tentativa de responder a essas questões, o conceito de *habitus*, desenvolvido por Pierre Bourdieu, mostrou-se uma chave importante para as análises aqui realizadas. Pode-se compreender como *habitus*:

“... um sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e que seriam ‘predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações’. O conceito de *habitus* seria assim a ponte, a mediação, entre as dimensões objetiva e subjetiva do mundo social, entre a estrutura e a prática” (NOGUEIRA & NOGUEIRA, p. 24, 2004)

A partir dessa prerrogativa, buscamos testar a hipótese - por meio da realização de entrevistas com os ex-alunos, seus familiares e colegas/vizinhos -, de que a passagem por essa experiência de escolarização provocou mudanças nas maneiras de pensar, sentir e agir desses jovens que transitaram por universos socialmente distintos durante a maior parte de sua vida escolar, convivendo com pessoas de origem social diversa e, portanto, possuidoras de capitais diferenciados entre si, e que tiveram diferentes pesos em sua socialização. Outras questões se desdobram a partir das interrogações principais: houve rupturas ou continuidades nas redes de sociabilidade desses jovens? Como, na constituição dos seus projetos de futuro, sobretudo, no que tange a sua inserção sócio ocupacional, a passagem por essa escola afetou suas escolhas? Em que consiste e como se expressa a presença familiar nessas trajetórias escolares atípicas? Quais os sentidos da escolarização para esses pais e filhos?

Os resultados apontam para um impacto significativo dessa escola na vida dos jovens, com a criação de novas disposições e supressão de outras, interferindo nas relações familiares e nas escolhas quanto ao futuro profissional e escolar, bem como à constituição de determinados modos de vida.

O tema trabalhado durante a pesquisa surgiu em função de inquietações relativas à socialização de crianças e jovens de camadas populares inseridos em ambientes predominantemente frequentados pela elite, como a experiência de alunos bolsistas em colégios que possuem mensalidades de alto custo. Embora o caso aqui estudado seja diferente da situação vivenciada por bolsistas em colégios de elite: trata-se, como dito anteriormente, da experiência de alunos moradores de regiões periféricas¹ da cidade de São Paulo inseridos em um projeto de escolarização regular, em uma unidade escolar criada exclusivamente para esse projeto, situada ao lado do prédio do colégio de elite. A instituição escolar que leva a cabo esse projeto é reconhecida como uma das instituições de ensino responsáveis pela formação de grupos considerados de “elite” na cidade.²

Essas inquietações surgiram a partir de minha própria trajetória escolar, também marcada pela vivência como bolsista em uma escola privada na Zona Leste de São Paulo, situada no bairro da Penha. As diferenças entre meu bairro de origem (Cidade Tiradentes) e o ambiente escolar eram muito significativas, o que levou a experiências incomuns, marcadas por contradições e conflitos: desde a aquisição de um novo repertório cultural muito distante daquele a que tinha acesso em meu bairro ou no interior de minha família até a formação de uma nova forma de conceber o futuro – escolar e profissional- que em muito se diferenciava dos modos de pensar das crianças e jovens da Cidade Tiradentes. Ao poucos comecei a me diferenciar dos moradores do meu bairro, as diferenças diziam respeito às maneiras de se portar socialmente, ao vestuário, às práticas de lazer e leitura, etc. A Penha, onde se localiza a escola na qual fui bolsista, é um bairro antigo da Zona Leste de São Paulo e mesmo não sendo considerado elitizado como outros bairros da região, como o Jardim Anália Franco, possuía (e possui ainda) estrutura bastante superior e opções que possibilitavam uma melhor qualidade de vida; enquanto que a Cidade Tiradentes era (e ainda é) marcada

¹ Considera-se aqui que a noção de periferia, além de uma referência espacial, pode ser entendida como categoria social, referindo-se não apenas a bairros afastados do centro da cidade, mas a locais com falta de assistência e recursos, marcados pela precariedade.

² Estamos associando a noção de elite, basicamente, a dois aspectos: alto poder aquisitivo e alto nível de escolarização, materializado em diplomas relativamente raros.

pela ausência de políticas públicas de lazer e estrutura básica, como transporte, moradia, educação e segurança pública.

Sendo assim, o interesse em investigar a realidade desses jovens bolsistas surgiu em função da minha própria trajetória, que, como poderemos demonstrar para o caso de alguns deles, também foi eivada de contradições, que podem ser tomadas como típicas dessa posição. A partir da análise de minha trajetória escolar, acadêmica e pessoal, e do contato, ao longo da graduação, com a bibliografia sobre a (muitas vezes difícil) relação entre família e escola pareceu-me fazer sentido investigar como ocorreu e ocorre esse processo diferenciado de escolarização e socialização.

No primeiro delineamento da pesquisa pretendíamos compreender como ocorria a formação de estudantes bolsistas inseridos em ambientes diferenciados dos de sua classe de origem; se havia conflitos entre as famílias e a escola; e se sim, de que ordem seriam tais conflitos e como as duas instâncias se posicionavam e negociavam sua participação na formação desses jovens; se haveria algum tipo de efeito sobre o modo como tais alunos se relacionavam com seus pais, professores e vizinhos, em função da experiência escolar diferenciada e, finalmente, se o acesso à suposta escolarização de “qualidade superior” em relação à escola pública lhes abriria a possibilidade de constituir uma trajetória profissional diferente de outros jovens da sua família e de sua vizinhança, que não tiveram a mesma oportunidade.

O leque de questões era muito grande e, evidentemente, ao longo da pesquisa recortes precisaram ser feitos. Alguns foram impostos pela própria configuração do campo da pesquisa (como a recusa do Colégio em participar do estudo, impedindo nossa entrada na instituição e se negando a nos fornecer qualquer dado ou informação), outros pela duração de uma pesquisa de mestrado, além de outras tantas opções teóricas e metodológicas, em parte, induzidas pelos próprios dados coletados.

Passemos, então, a discutir a constituição do objeto de estudo dessa dissertação e do caminho metodológico que permitiu sua elaboração.

A escolha em pesquisar uma instituição de ensino específica se deu menos por uma defesa do estudo de caso e mais por uma necessidade metodológica, já que seria mais difícil constituir uma pesquisa de campo que abrangesse várias instituições escolares em um mestrado, em função de sua duração. A escolha do Colégio, por sua vez, se justifica por suas características peculiares. Trata-se de um projeto antigo, com mais de quarenta anos de existência, portanto absolutamente consolidado, com longa tradição e muito conhecido entre as famílias da região (vale ressaltar que não foi

incomum ver situações em que os pais dos entrevistados também estudaram no Colégio: no projeto de bolsas de estudos no ensino regular, ou na educação de jovens e adultos oferecida gratuitamente pela instituição). Por outro lado, diferente da maioria dos colégios de elite de São Paulo que concedem bolsas, essa instituição, como dito anteriormente, criou uma unidade educacional separada para seus bolsistas (embora fique ao lado do prédio dos alunos regulares), o que indica de saída que há uma maneira diferente de conceber a educação que deve ser dada a esses alunos que não podem pagar as mensalidades do Colégio. Em outras palavras, parte-se do princípio de que os alunos bolsistas não devem receber a mesma formação dos alunos regulares ou, no mínimo, não podem ou não devem conviver no mesmo espaço. Essa informação foi um dos primeiros indícios para identificar onde e como se produzem as diferenças e as desigualdades entre alunos pagantes e bolsistas, que vão além da localização dos prédios destinados a cada tipo de aluno, mas também no oferecimento de atividades esportivas e culturais distintas a cada grupo e no acesso a determinadas partes da escola. Essas características serão problematizadas ao longo da pesquisa.

Inicialmente, buscamos fazer contato com o Colégio por telefone, e uma primeira reunião foi agendada com a coordenadora do projeto de bolsas, com a finalidade de expor os objetivos da pesquisa. Nessa mesma reunião, a coordenadora mostrou-se receosa em colaborar com a pesquisa, marcando um segundo encontro, que ocorreria após a discussão sobre o estudo entre as diretorias do Colégio. Finalmente, nessa reunião, foi definido que o Colégio não colaboraria com a pesquisa e tampouco permitiria nossa entrada na instituição para nenhuma espécie de coleta de dados nem contato com alunos ou professores. A instituição justificou tal posição com o argumento que apenas permite a realização de estudos, estágios e pesquisas quando os demandantes sejam alunos ou ex-alunos do Colégio.

Dessa forma, foram necessárias algumas mudanças de abordagem: os dados sobre o projeto e a escola, por exemplo, foram obtidos através de informações e documentos de acesso público disponibilizados na internet e em publicações de revistas e periódicos, além de informações obtidas durante as entrevistas com os ex-alunos e seus pais, assumindo, por conta dessa situação, uma dimensão menos importante na coleta de dados. Além disso, para evitar problemas com a instituição, seja para os alunos e famílias entrevistadas, seja para a própria pesquisadora, optamos por realizar entrevistas apenas com ex-alunos e não com estudantes que ainda estivessem na instituição, e, finalmente, decidimos não divulgar o nome da escola. Evidentemente, o

anonimato dos entrevistados também foi garantido, como já é tradição nas pesquisas da área.

Dentro desse contexto, para a realização das entrevistas o contato com os ex-alunos participantes da pesquisa deu-se, primeiramente, por meio de redes sociais na internet, como o Orkut e o Facebook. Os ex-alunos foram encontrados por intermédio de comunidades sobre o Colégio ou comunidades de ex-alunos com interesses comuns disponíveis nas redes sociais. Posteriormente, os alunos contatados por essas fontes indicaram amigos e conhecidos que também haviam estudado no Colégio e que poderiam se disponibilizar a participar da pesquisa.

Essas alternativas mostraram-se bastante eficientes, mesmo com alguns percalços encontrados durante o processo. Cerca de metade dos alunos com os quais pudemos entrar em contato responderam à solicitação da pesquisadora e permaneceram no estudo. O restante dos jovens demonstrou vontade de participar, mas não o fez ou por falta de tempo ou por perda de interesse. Muitos deles faltavam aos encontros, que tiveram de ser remarcados duas ou até três vezes. No entanto, os alunos que participaram de todo o processo mostraram-se muito satisfeitos em fazer parte da pesquisa, colaborando de maneira muito rica para todo o trabalho realizado.

Na segunda etapa do trabalho de campo, iniciada com as entrevistas realizadas com os pais dos ex-alunos do Colégio já entrevistados, o primeiro contato deu-se pelos próprios filhos, e posteriormente diretamente com eles por telefone. Os pais entrevistados foram bastante receptivos à pesquisa e sua temática, auxiliando de maneira enriquecedora as análises aqui realizadas. Também encontramos pais que não quiseram participar da pesquisa e ainda, acreditamos que alguns filhos não quiserem envolver seus pais. Como não possuíamos os contatos diretos dos pais, dependíamos totalmente dos filhos e, parece-nos que alguns deles não queriam que a pesquisa atingisse seu meio familiar. De acordo com o que podemos observar das conversas com os jovens, de seu comportamento de hesitação diante de nossas tentativas de falar diretamente com os pais, acreditamos que um dos motivos dessa postura era o constrangimento de nos colocar em contato com pais pouco escolarizados, que moravam na periferia da cidade, provavelmente, em casas bastante humildes.

Com o avanço das análises das entrevistas realizadas surgiu a inquietação de verificar, mesmo que de forma preliminar, as possíveis diferenças entre os estudantes bolsistas do Colégio e amigos próximos ou parentes que passaram pela rede pública de ensino durante a trajetória escolar. Essa possibilidade de comparação, embora sem

efeito estatístico algum, poderia nos ajudar a compreender mais detalhadamente quais os efeitos da escolarização oferecida pelo Colégio sobre seus ex-alunos. Coube-nos questionar se as diferenças entre os ex-alunos do Colégio e seus vizinhos e/ou colegas de bairro eram realmente significativas, sobretudo no que tange ao modo de conceber e constituir a trajetória de estudos e profissionalização. Dessa forma, foram realizadas entrevistas com dois estudantes da escola pública, que auxiliaram, mesmo que de forma limitada, por se tratar de um pequeno número, no esclarecimento dessas questões. Dito de outra forma, essas entrevistas serviram como uma espécie de “grupo de controle”, visto que representavam a trajetória comum de jovens que estavam no entorno dos ex-alunos. Ao lançar o olhar sobre essas trajetórias, bem como sobre os relatos que esses jovens fizeram sobre outros jovens que eram alunos do Colégio, bem como de colegas/vizinhos que estudavam em escolas públicas, foi possível realçar e consolidar nossas hipóteses sobre as diferenças entre esses dois grupos.

Os dados foram coletados, portanto, fundamentalmente por meio de entrevistas semiestruturadas, organizadas em torno das trajetórias de vida dos entrevistados, principalmente no que tange à escolarização, à percepção individual e familiar referente aos estudos, além das perspectivas de futuro desses jovens e expectativas das famílias quanto aos efeitos da escolarização. A escolha das trajetórias e relatos de vida foi feita com a intenção de construir um quadro analítico que possibilitasse a consideração tanto da dimensão individual quanto social das trajetórias desses jovens. De acordo com Queiroz (2008):

“... O que existe de individual e único numa pessoa é excedido, em todos os seus aspectos, por uma infinidade de influências que nela se cruzam e às quais não pode por nenhum meio escapar, de ações que sobre ela se exercem que lhe são inteiramente exteriores. Tudo isto constitui o meio em que vive e pelo qual é moldada; finalmente, sua personalidade, aparentemente tão peculiar, é o resultado da interação entre suas especificidades, todo o seu ambiente, todas as coletividades em que se insere. (...) A história de vida é, portanto, técnica que capta o que sucede na encruzilhada da vida individual com o social.” (QUEIROZ, 2008, p. 67)

Levando em consideração a escolha pela análise das trajetórias de vida como parte da metodologia utilizada na pesquisa, atentamos para a importância da análise histórica aliada ao estudo de biografias específicas e da sociedade. Como assinala Mills (1969):

“A ciência social trata de problemas de biografia, de história e de seus contatos dentro das estruturas sociais. São estes os três – biografia, história e sociedade – pontos coordenados do estudo adequado do homem (...). Os problemas do nosso tempo – que incluem o problema da natureza mesma do homem – não podem ser formulados adequadamente sem aceitarmos na prática a opinião de que a história é medula do estudo social, e reconhecermos a necessidade de desenvolver mais uma psicologia do homem que seja sociologicamente fundamentada e historicamente relevante. Sem o uso da história e sem o sentido histórico das questões psicológicas, o cientista social não pode, adequadamente, formular os tipos de problemas que dever ser, agora, os pontos cardeais de seus estudos” (MILLS, 1969)

Dentro dessa perspectiva é necessário dar também a atenção necessária ao que Bourdieu chamou de *ilusão biográfica*. Para o autor, há uma grande diferença entre sua concepção de como o material biográfico pode ser utilizado pela sociologia e a maneira como comumente são construídas as biografias. De acordo com seu ponto de vista, não existe uma sequência cronológica e lógica dos acontecimentos e ocorrências da vida de uma pessoa que automaticamente adquira significado por si mesma, os fatos não se concatenam em um todo coerente, coeso e atado por uma corrente de inter-relações, essa construção é realizada *a posteriori* pelo depoente ou pelo pesquisador no momento em que produz um relato oral, uma narrativa (MONTAGNER, 2007). No caso das entrevistas realizadas para essa pesquisa é importante destacar que todas elas ocorreram tempos depois dos acontecimentos relatados, o que influi de maneira determinante na forma de construir cada relato e nos sentimentos despertados por voltar a momentos importantes da vida dos entrevistados, nesse caso, os discursos podem ser elaborados de forma menos dolorosa, por exemplo.

A maneira adequada de fugir da ilusão biográfica é situar claramente os agentes sociais em seu grupo social, com o objetivo de narrar e delinear de forma adequada a construção diacrônica da trajetória de grupos em diversos campos específicos. Daí que “uma análise de trajetórias procura fundamentar-se, prioritariamente, da união de um sistema de traços pertinentes de uma biografia individual ou de um grupo de biografias.” (BOURDIEU, 1998, p. 21) Cabe salientar também que uma análise de trajetórias e biografias com base nos estudos de Bourdieu independe do indivíduo, pois está ligada ao conceito “de agente operando em um campo de forças, muitas vezes sem atinar para o sentido real de sua ação, em um conjunto mais vasto de caminhos possíveis à sua geração” (MONTAGNER, 2007, p.256)

Outro ponto de relevância para a análise das entrevistas durante a pesquisa é a atenção ao reconhecer o que Bertaux (1980) chama de *ponto de saturação*: momento em que o pesquisador, após a realização de certo número de entrevistas, parece não aprender mais nada de novo com os relatos, isso ocorre geralmente quando as histórias começam a se repetir. Ao atingir esse ponto, a pesquisa pode estar pronta para a possibilidade de generalização de seus resultados.

Dessa forma, a pesquisa desenvolveu-se prioritariamente com base nos relatos colhidos em entrevistas semiestruturadas com ex-alunos do Colégio e seus pais, além de jovens que passaram pela rede pública de ensino, totalizando dezessete entrevistas, com vinte e uma pessoas, de oito núcleos familiares. Como dito anteriormente, optamos por não divulgar o nome da instituição de ensino pesquisada, pois o Colégio não aceitou participar do estudo. Além disso, de acordo com os padrões éticos de pesquisa, não divulgaremos também os nomes dos entrevistados, visando preservar seu anonimato.

Do campo à exploração dos dados coletados

Foi no encontro de duas “realidades” que nosso objeto de pesquisa se delineou: as relações entre um projeto concebido por uma escola de elite, que se propõe a educar gratuitamente crianças e jovens de periferia na cidade de São Paulo – desenvolvendo para isso um currículo específico –, e os jovens beneficiários desse projeto, assim como suas famílias, cujos recursos materiais e culturais podem ser bastante limitados.

Essa pesquisa tem também, portanto, como um dos objetivos analisar como e se ocorre a clivagem do *habitus* desses jovens ex-alunos do Colégio, que transitaram por universos distintos durante a maior parte de sua vida escolar, convivendo em espaços socialmente diferenciados e com pessoas que foram socializadas de modos diferentes, no caso, os alunos regulares do Colégio aqui estudado. Para além disso, é necessário considerar também a convivência com os professores, diretores, profissionais da escola e pais dos alunos pagantes.

Dentro desse contexto, procuramos compreender como se desenvolve a construção de um *habitus* clivado (no qual as características adquiridas por meio de um modo de vida específico podem entrar em conflito com modos distintos de vida, em ambientes e classes sociais diferentes da de origem) e quais as reverberações dele nas

várias dimensões da vida, como as relações familiares, de afeto, da escolarização e de trabalho. Segundo Bourdieu:

“... uma defasagem bastante forte entre uma elevada consagração escolar e uma baixa extração social, ou seja, o *habitus clivado* é movido por tensões e contradições. Essa espécie de ‘coincidência entre contrários’ contribui decerto para instituir de modo durável uma relação ambivalente, contraditória, com a instituição escolar, feita de rebelião e submissão, de ruptura e esperança, que talvez esteja na raiz de uma relação consigo igualmente ambivalente e contraditória.” (BOURDIEU, 2005, p. 123)

Nessa perspectiva, coube analisar, como e se ocorrem contradições decorrentes da convivência entre mais de um modo de vida, se delas surgem conflitos e como se lida com esses conflitos no dia-a-dia. O *habitus* clivado está diretamente relacionado ao passar ou transitar de uma posição social à outra, sendo assim, essa perspectiva torna-se fulcral para as reflexões desenvolvidas na pesquisa.

Desdobrando essas considerações iniciais, surgem várias outras questões: diante da distribuição desigual tanto de bens materiais como simbólicos, tão marcante na sociedade brasileira, qual é o papel assumido por essa escola, que parece querer dar conta do que a família e a escola pública não são “capazes” de oferecer aos seus filhos? E qual seria o papel da própria família diante de uma instituição escolar que se apresenta como algo tão distante da experiência de escolarização dos próprios pais? Quais seriam os efeitos dessas duas instâncias sobre a constituição de projetos de futuro desses jovens? Como esses jovens conseguem mediar as influências da escola e da família? Como concebem seu futuro em função de terem usufruído de uma escolarização diferente daquela tida como “comum” na sua comunidade, ou seja, a oferecida pela rede pública de ensino? Que tipos de expectativas quanto ao futuro são construídas e legitimadas pela participação nesse projeto tanto por parte dos alunos, quanto das famílias?

Poderíamos dizer, assim, que as trajetórias que foram estudadas nesta pesquisa possuem uma característica comum principal: passaram por uma instituição que é percebida, sobretudo pelos pais, como “salvadora” ou como a única “opção” existente em termos de qualidade e oportunidade de mudança das condições de vida de seus filhos. O sucateamento da escola pública contribui para esse tipo visão, na qual as famílias subentendem que as oportunidades oferecidas por uma instituição privada de

ensino claramente serão melhores em termos de oportunidade de ascensão social para seus filhos.

Considera-se, nessa pesquisa, que o entendimento dos processos educativos desenvolvidos pela família e pela escola só é possível se esses forem concebidos como parte do processo de socialização como um todo, no qual precisamos considerar também a existência e importância de outras instâncias socializadoras, tais como a igreja, espaços associativos, vizinhança, grupos de pares, mídias etc. Dessa forma, percebemos a socialização como um processo fundamentalmente ativo, que se desdobra durante toda a vida dos indivíduos por meio de novas experiências, o que não ocorre exclusivamente por meio da escola e da família. (SETTON, 2005) Sendo assim, buscase, nesse trabalho, compreender, ainda que de maneira preliminar, as redes de socialização de que os participantes da pesquisa fazem parte e o alcance da influência dessas sobre os modos de vida e as decisões desses indivíduos em relação ao futuro.

Podemos afirmar que *não se passa impunemente pela escola*. Com base nessa prerrogativa, tendemos a pensar que, a partir dos resultados dessa pesquisa, a passagem por essa instituição escolar exerce um impacto significativo sobre a vida dos ex-alunos bolsistas. Muitos deles passaram toda a vida escolar no Colégio, da Educação Infantil até o final do Ensino Médio, o que gera uma influência em diversos aspectos de suas vidas, embora muitas vezes difíceis de mensurar, até de se perceber (daí a importância das entrevistas realizadas com colegas e vizinhos que estudaram em escolas públicas, para facilitar a percepção dos efeitos da passagem pelo Colégio).

A compreensão dos ditos “efeitos” do processo de escolarização passa por uma análise do *habitus* dos jovens, sujeitos dessa pesquisa. Dito de outra forma, trata-se de analisar como um determinado processo de socialização, vivenciado entre uma família específica e uma escola dada – podem se transformar em um conjunto de disposições, de propensões a agir de um determinado modo no mundo social. É na sutileza dessas predisposições que, por sua vez, estão relacionadas a uma forma de presumir o mundo e seu lugar nele, que encontramos os efeitos mais profundos e duradouros da passagem pela escola, tais como o desejo e os investimentos no alongamento dos estudos, via inserção no ensino superior.

O *habitus* se materializa no corpo: a forma de falar, vestir, comer, gesticular; em diplomas, nos gostos, aspirações, etc:

“As dimensões do *habitus* (*ethos, eidos e hexis*), de acordo com Bourdieu (1983), não podem ser vistas como instâncias separadas. O *ethos* é a dimensão ética que designa um conjunto sistemático de princípios práticos, não necessariamente conscientes, podendo ser considerado como uma ética prática. Opõe-se à ética que é constituída por um sistema coerente de princípios explicativos. Por conseguinte, o *habitus* desperta, nos agentes, a necessidade de respeitar as normas e valores sociais, o que lhes possibilita uma convivência adequada às exigências da sociedade. O *eidos* é a dimensão que corresponde a um sistema de esquemas lógicos e cognitivos de classificação dos objetos do mundo social, portanto, leva o *habitus* a traduzir-se em estilos de vida, julgamentos morais e estéticos. A *hexis* é a dimensão que possibilita a internalização das consequências das práticas sociais e, também, a sua exteriorização corporal, através do modo de falar, gesticular, olhar e andar dos agentes sociais. Com tais dimensões, o *habitus* viabiliza-se enquanto produto de uma situação concreta com a qual estabelece uma relação dialética, de onde se originam certas práticas sociais.” (ALBUQUERQUE, 2005, p.3)

Um primeiro sinal que nos permite fazer uso da noção de *habitus* diz respeito à própria escolha/busca por essa escola, especificamente. Muitas vezes em negação da escola pública, entendida como uma possibilidade pela qual os pais precisam se esforçar, para que seus filhos sejam selecionados³. Assim, estamos falando de famílias que, desde antes da entrada de seus filhos no Colégio, estão predispostas a investir na escolarização deles. Famílias que, por algum motivo ou vários motivos, não querem enviar seus filhos à escola pública e envidam esforços para que esses recebam uma “escolarização distinta”. Essa constatação, no entanto, nos oferece alguns problemas de ordem analítica: o que diferencia esses jovens, ex-alunos do Colégio, atualmente, dos seus colegas/vizinhos do tempo de infância? E se existem tais diferenças, elas estão associadas mais à passagem por esse projeto de escolarização ou à socialização em uma família que já se diferenciava das demais de seu grupo social, pelo fato de, além de perceber a educação como meio de mobilidade social ascendente (o que talvez seja algo comum entre as famílias dos grupos populares), ser capaz de realizar um investimento intencional, organizado e, em muitos casos, muito custoso para que seus filhos tivessem acesso a uma “escola de mais qualidade”?

Dadas as sutilezas do processo de constituição do *habitus* e a dificuldade de se identificar com absoluta clareza os efeitos que poderiam ser tributários da família, da escola ou de outras instâncias de socialização, além do fato de que nossos depoentes

³ Os alunos bolsistas são selecionados atualmente por meio de inscrição mediante aquisição de senha, prova com conteúdos curriculares básicos (Português e Matemática) entrevista com as crianças/jovens e também com as famílias.

ainda se encontram em uma fase da vida cercada de indefinições, muitos ainda em fase de pré-vestibular, optamos por conduzir as entrevistas tentando recuperar todo o processo de socialização vivenciado, com ênfase sobre a passagem pelo Colégio e as relações estabelecidas entre família e instituição escolar e como esses têm constituído seus projetos de futuro, nos quais, evidentemente, a entrada na universidade, bem como o tipo de instituição escolhida, tem um papel de destaque.

CAPÍTULO 1

Entre dois mundos: a vida entre o colégio de elite e a periferia de São Paulo

De maneira geral a definição de periferia é utilizada para indicar, apoiada em noções geográficas, espaços com localização distante dos centros e em limites externos a áreas urbanizadas. Esse significado foi atribuído no contexto dos estudos sobre a cidade, motivado pelo acelerado desenvolvimento urbano brasileiro, a partir dos anos de 1980. Tal modelo de desenvolvimento privou as camadas de menor renda do acesso a condições básicas de serviços urbanos e de uma inserção concreta no espaço urbano.

No campo da Sociologia essa definição alarga-se, admitindo-se que a periferia é o local que, além de uma referência espacial, pode ser entendido como categoria social, referindo-se não apenas a bairros distantes do centro da cidade, mas a locais com falta de assistência e recursos, marcados pela precariedade. Dessa forma, as periferias “são as parcelas do território da cidade que têm baixa renda diferencial, pois, assim, este conceito ganha maior precisão e vincula, concreta e objetivamente, a ocupação do território urbano à estratificação social” (BONDUKI e ROLNIK, 1982, p. 173). Nesse sentido, o termo periferia assume, então, além de seu conceito geográfico de *o que está à margem*, o conceito social de *exclusão* (SHÖRNER, 2011).

É importante fazer esse tipo de consideração no contexto dessa pesquisa, na qual jovens de camadas populares e moradores da periferia da cidade transitam diariamente por ambientes distintos, como o Colégio aqui estudado e seus bairros de origem, desenvolvendo diversas relações com esses locais, provavelmente marcadas por essas características incomuns.

O Colégio aqui estudado é reconhecido como uma das instituições voltadas para o atendimento da elite paulistana, e tem como filosofia educacional o “equilíbrio entre tradição e renovação”. A instituição compõe o grupo de escolas com as mensalidades mais caras da cidade, os valores de 2012 eram: R\$1730,00 para Ensino Fundamental I, R\$1900,00 para Ensino Fundamental II e R\$2150,00 para ensino Médio⁴.

Para além do seu papel de formadora de grupos de elite, há cerca de quarenta anos, essa escola assumiu também o projeto de formação de jovens das classes populares, moradores da periferia da cidade de São Paulo. Inicialmente o projeto atendia

⁴ Informações retiradas do site do Colégio no 2º semestre de 2012.

somente alunos de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, e somente há cerca de sete anos, passou a oferecer também o Ensino Médio.

O Colégio divide-se em diferentes unidades: duas ficam em bairros elitizados da cidade (Unidades I e II), uma localiza-se no interior de São Paulo (Unidade III). Cada uma delas conta com unidades específicas de Educação Infantil, que formam as unidades IV, V e VI. O projeto de bolsas de estudo situa-se na Unidade 1, que é dividida em um prédio para os alunos bolsistas “da comunidade” e outro prédio para os alunos regulares; de forma que os dois grupos de alunos não interagem de forma direta, mas apenas em festividades, nos corredores, em atividades esportivas, em possíveis viagens, eventos ou atividades extracurriculares organizadas pela escola.

Em 2011, já com o objeto da pesquisa delineado, a instituição expandiu o projeto de bolsas de estudo e inaugurou um novo prédio, relativamente próximo à unidade 1, que atende exclusivamente estudantes de camadas populares oferecendo bolsas de estudo integrais. O prédio localizado dentro da Unidade 1, no qual os sujeitos dessa pesquisa estudaram, continua funcionando normalmente no atendimento à comunidade. A pesquisa de campo - que a partir da posição da escola em não tomar parte na pesquisa, se concentrou fundamentalmente nas entrevistas de ex-alunos e suas famílias-, mostrou que, como indica a separação física dos alunos, intensificada ainda mais pela construção de um novo prédio exclusivo aos bolsistas, nunca fez parte dos objetivos do Colégio incentivar ou mesmo permitir a interação entre alunos bolsistas e os alunos regulares. Restrições como o acesso a determinadas áreas do Colégio e distinções na área de cultura e esportes explicitam ainda mais esse posicionamento da instituição, produzindo diferenças cotidianas que nem sempre são percebidas pelos estudantes ou suas famílias, naturalizando a desigualdade entre os alunos bolsistas e pagantes.

Esta divisão fica ainda mais clara quando se observa que o Colégio possui três currículos: o primeiro é o currículo brasileiro, que abarca a maioria dos alunos; o segundo é o currículo de língua estrangeira, que dispõe de uma quantidade reduzida de estudantes; e, finalmente, o terceiro, o currículo dos alunos bolsistas, que possui uma carga horária reduzida em relação aos outros currículos. A matriz curricular, de acordo com as informações do próprio Colégio, tem como objetivo proporcionar uma formação intelectual, emocional e social com o objetivo de que os alunos tenham sucesso na vida acadêmica, pessoal e profissional, com maiores possibilidades de acesso a prestigiadas universidades brasileiras e também internacionais, já que disponibiliza certificações de

proficiência em três idiomas e certificação oficial utilizada para ingressar em faculdades europeias.

Existem, atualmente, cerca de 1700 alunos bolsistas no Colégio (divididos entre Educação Básica - da Educação Infantil ao Ensino Médio, Educação para Jovens e Adultos e cursos profissionalizantes), que abre vagas anualmente para novos estudantes, em um processo seletivo dividido em três etapas: (i) inscrição mediante aquisição de senha (segundo relatos de pais entrevistados, em alguns anos cerca de 2000 pessoas chegaram a permanecer em fila na frente do Colégio em busca de senhas); (ii) prova com conteúdos curriculares de Língua Portuguesa e Matemática; (iii) entrevista com as crianças/jovens e também com as famílias. De acordo com os depoimentos coletados, nas entrevistas com pais e alunos são realizadas perguntas sobre o interesse dos jovens pela escola, seu histórico escolar e disposição para leitura, além de serem questionados também sobre a organização familiar e a condição financeira da família. Os materiais pedagógicos e de apoio são pagos pela escola, e o quadro docente é o mesmo que o dos outros currículos, de acordo com informações cedidas pela administração do Colégio, por ocasião dos primeiros contatos sobre a pesquisa, antes da decisão da escola de não ceder mais informações para a pesquisadora, nem permitir sua entrada na instituição.

Durante as visitas realizadas à escola, nas tentativas de pleitear seu envolvimento na pesquisa, foi possível observar de perto alguns aspectos de sua estrutura física. O Colégio tem entradas por duas ruas: uma mais discreta e outra em uma grande avenida do bairro, de porte imponente. De fato, caracterizada como uma escola de alto padrão, a instituição possui uma grande área construída, organizada em setores e possui funcionários específicos distribuídos por todos os espaços, como recepcionistas, seguranças e bedéis. A entrada é permitida após autorização interna, seguida de apresentação de documento de identidade, fotografia do visitante tirada no momento da chegada e porte de crachá disponibilizado na recepção. O prédio em que estudam os alunos bolsistas também possui uma excelente estrutura física e é separado das outras áreas da escola, quase como um local independente. Nas entrevistas, os ex-alunos revelaram que a circulação em outros espaços do Colégio era difícil, sendo que alguns lugares eram, de fato, interditados aos bolsistas, tais como a lanchonete dos outros currículos, com a justificativa de que como a instituição já oferecia o lanche aos alunos bolsistas, eles não “precisavam” ir até a lanchonete.

A unidade na qual funciona o projeto de bolsas de estudo juntamente com outros currículos do Colégio foi inaugurada nos anos de 1970 e possui uma área de mais

de 100.000 m² de terreno, conta com diferentes espaços, destinados à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e o prédio para alunos bolsistas. Segundo o site do Colégio, cada área oferece a infraestrutura adequada às necessidades dos alunos em suas diferentes fases de desenvolvimento. O Colégio possui salas destinadas ao estudo de Artes e Música, além de laboratórios de informática, cozinha experimental, biblioteca com um acervo de mais de 50000 títulos, área destinada à prática de esportes, academia, auditórios, restaurante, enfermaria e estacionamento.

As aulas dos bolsistas de Ensino Infantil e Fundamental I e II ocorrem na parte da tarde, já no Ensino Médio as aulas ocorrem somente no período da noite, também com carga horária reduzida em relação ao Ensino Médio dos outros currículos. Existem também atividades específicas para alunos bolsistas e alunos regulares, e esse é um dos principais meios pelos quais se produzem as diferenças entre alunos pagantes e bolsistas. O Coral e a banda de música, citada diversas vezes nas entrevistas, contam com a participação exclusiva de alunos bolsistas, já a orquestra musical é composta apenas por estudantes pagantes, assim como as aulas de natação e treino de esportes são reservadas também apenas a esses alunos.

A escola é organizada da seguinte forma: cada um dos currículos possui uma coordenadora própria e o Colégio possui uma diretora geral que coordena todas as áreas, com o objetivo de assegurar uma proposta institucional coerente e integrada em suas diretrizes e, ao mesmo tempo, preservar a singularidade de cada unidade, segundo consta no site da instituição. A equipe pedagógica constitui-se de (i) professores, com formação permanente e altos salários, (ii) coordenadores de área, com a função de acompanhar e supervisionar o trabalho docente em todas as suas etapas, (iii) orientadores educacionais, profissionais que se dedicam a estabelecer uma melhor convivência e desempenho no ambiente escolar, acompanhando a relação entre a escola e a família e o desenvolvimento dos alunos, (iv) auxiliares de classe, professores com licenciatura completa, que permanecem na sala de aula em tempo integral, atendendo aos alunos da Educação Infantil e 1º ano e auxiliando o professor titular, (v) monitores de aprendizagem, estagiários que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio, ainda universitários que dão assistência aos alunos em aulas de reforço e plantões de dúvidas.

De acordo com informações do *site* do Colégio, além da disponibilização de bolsas, também existem cursos de artesanato e alfabetização de adultos para os pais dos bolsistas, com objetivo de desenvolver habilidades manuais e artísticas que proporcionem geração de renda. Assim, o Colégio também oferece aos pais dos alunos

oficinas de capacitação/preparação para o mercado de trabalho, tais como: curso de copeira, pedicure, escultura de balões, eletricidade residencial, cerâmica, culinária, etc. Também são oferecidas palestras desenvolvidas por profissionais e pais voluntários de outros currículos, nas quais são abordados temas como prevenção da gravidez na adolescência, higiene corporal, saúde mental, diabetes, saúde da mulher, receitas que podem ser feitas com a cesta básica, drogas na adolescência, vantagens dos cursos técnicos. É impossível não deduzir qual é a percepção do Colégio a respeito das famílias dos bolsistas, qual seja, de um grupo “carente” no sentido estrito da palavra, ou seja, que carecem de formação profissional, de informações básicas sobre saúde, que se encontram em uma situação de vulnerabilidade, de modo que seus filhos estariam mais predispostos ao envolvimento com drogas ou gravidez na adolescência. Em que pese o fato de alguns pais terem se referido a esses cursos e palestras de modo positivo, também revelaram clareza em relação à discriminação que sofriam pela direção do Colégio.

Quanto à abertura de vagas anuais, de acordo com informações coletadas durante as entrevistas, primeiramente, o Colégio abria vagas para bolsistas de acordo com o surgimento das mesmas, sem um processo anual de seleção. A seleção informal era feita entre funcionários da escola, que também que levavam conhecidos, filhos, netos ou sobrinhos para a realização do processo de entrada, e também por visitas realizadas pelos professores do Colégio à favela para apresentar o programa de bolsas de estudo. Há poucos anos, esse processo de abertura de vagas modificou-se: o Colégio passou a abrir vagas anualmente e a aceitar estudantes de outras áreas da cidade.

As informações aqui presentes foram adquiridas com base nas visitas realizadas ao Colégio, na conversa com a coordenadora do Projeto, nos relatos feitos nas entrevistas e em material disponibilizado no site do Colégio, além de meios de comunicação – revistas, jornais, sites educacionais e internet.

1.1. Família e Escola: Alianças, disputas e conflitos

A interação entre família e escola é um tema caro ao campo da Sociologia da Educação, e para compreender a emergência dos pontos relacionados às interações entre ambas, é importante traçar um breve histórico da evolução das abordagens referentes a essas relações e às mudanças em suas configurações.

De maneira geral, as relações entre família e escola ocupam já há muito tempo uma posição central nas pesquisas em Sociologia da Educação, sendo assim, o estudo dessas relações nos últimos anos não foi necessariamente uma novidade dentro do campo, o que de fato muda com o passar do tempo é o tratamento que elas recebem, configurando, em determinado momento, um movimento de mudança de abordagem, no qual se passa de uma sociologia das desigualdades em educação, voltada para as análises de determinismos sociais e culturais, para uma sociologia que se interessa pelas estratégias individuais face à escolarização (NOGUEIRA, 2006).

Dito isso, cabe à tentativa de compreender os caminhos que modificaram o foco das análises entre escola e família no decorrer do tempo dentro do campo da Sociologia da Educação, buscando superar o modelo das análises macroscópicas e das relações estatísticas entre a posição social dos pais e o fracasso ou sucesso escolar dos filhos e analisando o processo e as dinâmicas intra-familiares, práticas de socialização e as estratégias internas das famílias para alcançar o sucesso escolar (NOGUEIRA, 1998). Essas modificações ocorreram, fundamentalmente, em decorrência de mudanças no âmbito da família e de transformações nas instituições de ensino.

No âmbito familiar, essas mudanças deram-se primeiramente em um aspecto: a importância do filho e a transformação do lugar ocupado por ele na família contemporânea. Essa nova configuração leva a uma nova relação entre família e instituição escolar, baseada no surgimento de um olhar diferente sobre a criança e o lugar que ela passa a ocupar no nosso imaginário a partir dos anos 1960. Esse novo olhar surge a partir do fato de que a criança passa a ser desejada por seus pais, tendo maior valor afetivo, e não apenas representando mais uma perspectiva de ganho para os pais através de futura força de trabalho. O filho é visto como objeto de afeto, fonte de prazer e orgulho para eles.

A partir dessa mudança fundamental, os pais passam a mobilizar-se para a plena instalação do filho na sociedade, que, até os dias atuais, está diretamente relacionada ao desempenho e sucesso escolar, materializados nos diplomas, como sinais de sucesso na vida profissional. O valor dos filhos para a sociedade é medido prioritariamente pelo seu “valor escolar”, no que os processos de escolarização adquirem um papel de destaque no seio das famílias. A partir disto, no plano subjetivo, para esses pais:

“Tudo se passa como se o êxito do filho constituísse uma espécie de símbolo do êxito pessoal dos pais, do bem fundado de seus valores e de sua concepção de educação; como se esse êxito se tornasse para os pais um critério fundamental de sua autoestima.” (GODARD, 1992, p. 119, apud NOGUEIRA, 1998)

Dentro desse contexto, da mesma maneira que o sucesso dos filhos (escolar ou não) reflete o sucesso dos pais, o fracasso deles também reflete a “incompetência” da família como um todo, geralmente acompanhado de sentimentos de culpa dos pais. Sendo assim, podemos dizer que todos esses elementos combinados levam a uma centralidade da educação na vida da família contemporânea, e podemos compreender o papel ativo das famílias na educação escolar dos filhos e, principalmente, no seu êxito. (NOGUEIRA, 1998)

Outro aspecto fundamental para compreender a importância que a vida escolar dos filhos possui para a família é o fato de que na nossa sociedade a ascensão social é possível prioritariamente via escola, com a entrada no mercado de trabalho em posições mais bem remuneradas dando-se via certificação, definindo de maneira crucial a importância dos diplomas. Dessa maneira, a escola regula o lugar ocupado pelo indivíduo no mundo social, definindo, muitas vezes, a noção de sucesso dentro da sociedade (BAUDELOT, 2004). A estrutura de nossa sociedade é hierarquizada, na qual as relações entre poder e privilégio são muito próximas. Determinados posicionamentos dentro dessa sociedade são definidos por relações materiais e/ou econômicas, e também por relações simbólicas e/ou culturais entre os sujeitos que fazem parte dela (BOURDIEU, 1999). Dentro desse contexto a educação, a escolarização, os capitais econômico, cultural, social e simbólico passam a ser definidores da posição a ser ocupada em uma sociedade.

Acompanhando as modificações na noção de família na contemporaneidade, a escola também mudou com o passar do tempo. No início do século, o movimento Escolanovista assume como princípio que o aluno deve ser visto como um elemento ativo no processo de aquisição do conhecimento, considerando a importância e a necessidade de se considerar as características infantis, deixando de lado a noção de “adulto em miniatura”. Além disso, atualmente, é consenso entre os educadores a importância de observar a família para conhecer a criança, assim como para aliar da melhor maneira possível o que é ensinado na escola e na família (POLONIA e DESSEN, 2005). O diálogo com os pais passa a ser uma ferramenta fundamental para se alcançar o sucesso nessa relação e a coerência entre o que é ensinado nas duas áreas.

Uma das mudanças ocorridas na escola foi o cuidado cada vez maior com o bem-estar psicológico e com o desenvolvimento emocional do aluno, além da responsabilidade com o seu desenvolvimento cognitivo. Essa preocupação muitas vezes invade o território afetivo da família, já que é cada vez mais comum que os educadores perscrutem acontecimentos íntimos da vida familiar (separações, doenças, desentendimentos) em nome de compreender melhor o aluno e aperfeiçoar a sua ação pedagógica. Além dessa dimensão, a escola adentrou ainda âmbitos antes reservados à socialização familiar (educação sexual, orientação acerca de uso de drogas etc.), gerando uma redefinição da divisão do trabalho entre as duas instâncias - o que fez surgir dentro do aparato escolar toda sorte de especialistas para amparar as famílias, como psicólogos, fonoaudiólogos, orientadores vocacionais etc. (MONTANDON, 1987, apud NOGUEIRA, 2006)

Por fim, outro aspecto importante da configuração da instituição escolar é o fato de que existe uma grande variedade de tipos de escola. Para além do ponto de vista pedagógico, estas relações entre família e escola vão encontrar imenso suporte na elaboração de políticas educacionais, que passam a recomendar e estimular o relacionamento e a parceria entre ambas, o que abre a possibilidade de intervenção, por parte dos pais, no universo escolar – em suas decisões e em seu funcionamento.

Podemos concluir, portanto, ao analisar esse pequeno histórico de mudanças nas instituições familiar e escolar bem como nas relações entre elas, que:

“... as modificações nas estruturas e nos modos de vida familiares e nas estruturas e processos escolares uniram-se para dar origem a um sistema de interdependências e de influências recíprocas entre a família e a escola, *‘duas instituições condenadas a cooperar numa sociedade escolarizada’* (PERRENOUD, 1995, p.90)”

Nesse contexto, surge a questão da cooperação entre família e escola, que muitas vezes é mostrada com uma evidência inquestionável, o que nem sempre se mostra na realidade concreta do dia-a-dia familiar e escolar. De acordo com Nogueira (2006), seria ingênuo acreditar que essas relações dão-se sem tensões ou contradições. Com a elevação do nível geral de escolarização da população e a disseminação de discursos especializados em educação, os pais têm se apropriado cada vez mais de conhecimentos relativos a princípios e métodos pedagógicos, pelo menos pais pertencentes a determinados extratos sociais, sentindo-se à vontade, muitas vezes, até mesmo para questioná-los perante a escola, e esse movimento não se dá

necessariamente de maneira pacífica entre as duas instâncias de socialização. Na literatura sociológica acerca do assunto podemos notar ambiguidades, reticências e resistências por parte dos atores envolvidos no processo educacional.

Percebemos, então, como a família representa um papel fundamental na vida escolar dos filhos, papel que se dá por meio de ações simbólicas ou materiais, desenroladas de maneiras muitas vezes sutis, e que não ocorrem necessariamente de forma intencional ou consciente (ZAGO, 2000, p.20). Estudos demonstram que as relações entre a família e a escola podem apresentar diferentes níveis de conflito e/ou cooperação, o que está relacionado diretamente ao menor ou maior nível de confluência de objetivos entre essas duas instituições (PRESTA & ALMEIDA, 2008). Neste sentido, as famílias de maior poder aquisitivo que, no Brasil, gozam do privilégio de escolher as escolas de seus filhos dentro de uma extensa oferta de instituições de ensino privado, teriam maiores chances de constituir uma relação cooperativa com a escola (PEROSA, 2009). Por outro lado, as famílias de classes populares, cujos conhecimentos sobre o próprio funcionamento do sistema de ensino tende a ser limitado, enfrentam maiores dificuldades na relação com as escolas de seus filhos; além disso, essas famílias vivem num contexto no qual a vida escolar é marcada, em geral, por um percurso acidentado, permeado por reprovações e/ou evasões. (ZAGO, 2000)

Percebe-se então, que a escolha da instituição escolar feita pelas famílias é também um ponto interessante a ser analisado dentro desse contexto. Os estudos referentes a este aspecto do percurso escolar evidenciam o caráter social e socialmente inteligível do ato da escolha da instituição escolar (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011). Pode-se concluir que a escolha da escola onde estudarão os filhos varia de um meio social a outro, porém pode-se dizer que ambos escolhem. O acesso a escolas privadas e caras restringe-se a apenas uma camada da população, porém mesmo as famílias das classes populares também atuam ativamente nas escolhas de escolas públicas considerando vários aspectos das instituições a que tem acesso: qualidade de ensino oferecido comparativamente a outras escolas da rede pública, distância da residência à escola, presença de outros filhos na escola, facilidade de transporte. A principal diferença entre um grupo e outro diante dessa escolha refere-se aos aspectos práticos ou funcionais, pois, enquanto os grupos populares concentram-se nessas características, os grupos elitizados, além de levá-las em conta, focam também em aspectos como a filosofia e os métodos pedagógicos utilizados na escola. Além disso, não podemos ignorar o fato de que as famílias de elite, além de buscarem escolas que se

identifiquem com seus valores, também demonstram alta preocupação com o desempenho da instituição em avaliações de qualidade de ensino, sejam os sistemas de avaliação propostos nos últimos anos pelos governos estadual e federal, seja pelo número de alunos aprovados em vestibulares de universidades prestigiadas.

No caso aqui estudado, as famílias dos estudantes bolsistas do Colégio não traçaram esse percurso de escolha da escola na qual seus filhos viriam a estudar da mesma maneira que acabamos de citar, já que acreditavam que aquela era a única hipótese possível e a melhor existente, diante da alternativa da escola pública, que com o abandono do Estado, encontra-se praticamente desacreditada pela maioria da população.

Durante a realização das entrevistas com os pais dos ex-alunos, pudemos perceber que os pais mobilizaram-se fortemente para conseguir matricular seus filhos nessa instituição, o que faz transparecer o processo de escolha, mesmo que diferenciado em relação aos grupos da elite; eles enfrentaram filas com centenas de pessoas para tentar a matrícula dos filhos e em muitos casos esforçaram-se em acompanhá-los diariamente no caminho distante até a escola, por vezes longo e extremamente cansativo. Diante desse grande empenho em colocar e manter os filhos na escola, pode-se inferir que é possível haver a minimização de conflitos que pudessem vir a existir, pois a oportunidade de matriculá-los no Colégio poderia ser experimentada como tão importante, ao ponto de conduzir as famílias à submissão em relação às regras, lógicas, metodologias dessa instituição escolar, mesmo que não concordassem com essas.

É importante ressaltar que o modo como a família influencia crianças e adolescentes muitas vezes é sutil, como dito anteriormente, e não existe necessariamente uma relação de causa e efeito específica entre o sucesso ou o fracasso escolar dos filhos e suas famílias, porém existe, como comprovam os estudos da área de Sociologia da Educação, um processo de transmissão de vantagens e desvantagens de uma geração a outra, que se materializa muitas vezes em sucesso ou fracasso escolar. Relações entre escolaridade dos pais, renda, tipo de moradia da família e sucesso ou fracasso escolar dos filhos podem ser consideradas como parte importante dos processos de persistência das desigualdades sociais e econômicas em nossas sociedades.

De acordo com Nogueira (2006), não é possível, no estágio atual das pesquisas em educação, estabelecer relações inequívocas entre o envolvimento familiar na educação escolar e o desempenho favorável dos alunos. Dessa forma, é importante atentar para os efeitos perversos que essa lógica pode causar quando se omitem as

diferenças de capital econômico, social e cultural entre diferentes grupos sociais que se traduzem em vantagem ou desvantagem escolar, pois tal análise pode vir a acentuar as desigualdades de aprendizagem e resultados escolares, culpando perversamente os pais e as mães pelo fracasso escolar (CARVALHO, 2000. p. 150).

A partir desses apontamentos, percebe-se como as relações entre família e escola são fundamentais no processo de socialização, porém, ainda que esse não tenha sido o foco da pesquisa, em virtude do tempo disponibilizado para uma pesquisa de mestrado, é importante ressaltar que para a formação plural dos sujeitos aqui pesquisados é necessário levar em consideração outras dimensões da vida dos jovens que não a estritamente escolar/familiar - dentre essas dimensões as que mais se destacam são os modos como se relacionam com o trabalho e com suas redes de socialização, que ultrapassam a duplicidade entre escola e família e atingem variadas formas de interação social (rede de amigos e religião, por exemplo) e a influência da mídia em geral em seus comportamentos.

1.2. Aproximando a lente: quem são os jovens e as famílias que transitaram entre esses dois mundos?

Os ex-alunos que colaboraram com essa pesquisa têm, atualmente, entre 20 a 24 anos, são moradores de regiões periféricas da cidade de São Paulo, nenhum deles é negro, eles são pardos ou brancos. Em ocasião da visita à escola, na tentativa de sua colaboração para a pesquisa, foi possível notar a existência de alunos negros na instituição (mas, em número menor do que nas escolas públicas da periferia de São Paulo que conhecemos). Evidentemente, isso foi constatado em uma observação superficial - como não tivemos acesso aos dados da escola não podemos afirmar que se trata de uma tendência na matrícula.

Os estudantes entrevistados e seus amigos ou vizinhos, que passaram pela rede pública de ensino, não parecem pertencer a alguma tribo juvenil específica, mas pode-se dizer que a maioria deles parece jovens comuns de periferia, no que diz respeito ao vocabulário, às formas de vestir e às práticas de lazer: vestem-se com roupas populares, dentro dos padrões atuais de moda jovem, usam as mesmas gírias, frequentam festas no próprio bairro, parques públicos e também se divertem com a família - todos eles demonstraram ter um bom relacionamento com seus pais e irmãos, embora seja possível perceber que essa “boa relação” tem nuances entre si: sem dúvida, alguns são mais

próximos dos pais do que outros. Os casos que fogem à regra geral do grupo são de dois jovens que possuem trajetórias escolares e pessoais bastante específicas, o que poderia explicar porque parecem diferentes em relação ao grupo todo (vestuário, vocabulário, ao grupo de amigos e às práticas de lazer, todas mais fortemente identificadas com práticas, valores e gostos de grupos médios). Porém, excetuado esses dois jovens, de maneira geral, os entrevistados formam um grupo relativamente homogêneo, no que diz respeito às características comportamentais, dividindo-se basicamente em tímidos ou mais expansivos.

Apresentamos a seguir uma síntese das biografias desses ex-alunos e de seus familiares próximos que foram entrevistados, assim como um quadro informativo com as principais características dos estudantes e de seus pais que participam da pesquisa.

1. Caíque

Caíque⁵, um dos primeiros entrevistados para a pesquisa, nasceu em 1991, em São Paulo, e atualmente cursa o 3º ano de Farmácia na USP. Morador do Jardim Ingá, localizado nos arredores do Campo Limpo, estudou até o fim do Ensino Fundamental em um colégio particular de pequeno porte no Capão Redondo, zona sul da cidade de São Paulo. De acordo com seu depoimento, teve bom desempenho escolar em todas as fases de sua escolarização, com notas elevadas e nunca apresentou qualquer tipo de problema relacionado à indisciplina.

Seu pai possui o Ensino Médio completo e atualmente é corretor de imóveis; a mãe concluiu o curso de Pedagogia em uma universidade privada há pouco tempo e trabalha como professora da rede municipal de ensino de São Paulo, anteriormente, ela trabalhava como recepcionista. Caíque possui apenas uma irmã por parte de pai, com quem não mantém contato.

Chegou ao Colégio no 1º ano do Ensino Médio, pois o pai soube da abertura de vagas por meio de uma amiga que possuía um filho na escola e trabalhava no mesmo local que ele. Mostrou-se um rapaz bastante tímido durante todo o contato e especialmente no dia da entrevista. Sua relação com o Colégio não pareceu muito próxima e afetiva, já que teceu algumas críticas no que tange à organização do currículo

⁵ Todos os nomes de participantes entrevistados citados no texto são fictícios, visando, de acordo com os padrões éticos de pesquisa, preservar suas identidades.

para os alunos bolsistas e relatou não ter feito muitos amigos, mostrando-se focado exclusivamente nos estudos e na música.

A principal atividade extracurricular que ele desenvolveu na escola foi a participação na Banda de Música, na qual tocava tuba e aprendeu a tocar flauta, e à qual se dedicou durante toda a sua permanência no Colégio. Relatou que achava que o ensino poderia ser mais organizado, como ocorria com os outros currículos, mas reconhece que ainda assim era melhor do que na outra escola que conheceu e nas escolas públicas em geral.

Caíque entrou na faculdade após fazer um ano de curso pré-vestibular, para o qual obteve bolsa de estudos após realização de prova e indicação de um dos professores do Colégio, que também trabalhava no cursinho. Fez um curso de Música na Universidade Livre de Música durante um ano e meio, mas não continuou, pois a faculdade de Farmácia começou a tomar muito de seu tempo. É bolsista de Iniciação Científica no Instituto Butantã, ainda não decidiu como direcionar sua carreira, mas tem interesse em trabalhar em empresas farmacêuticas.

1.1. Os pais: Wilson e Alice

A entrevista com os pais de Caíque foi realizada na USP, a pedido deles, que alegaram ter um compromisso próximo a universidade no dia do encontro. Wilson e Alice moram há mais de 20 anos no bairro Jardim Ingá, localizado na zona sul da cidade, ambos relataram não estar satisfeitos com o bairro, possuem poucos amigos e conhecidos no local.

Wilson nasceu na cidade de São Paulo e trabalha como corretor de imóveis, anteriormente, trabalhou como vendedor e policial militar (desistiu depois de três anos na corporação, por não ver perspectivas de crescimento). Concluiu o Ensino Médio e tinha sonhos de ser oficial militar ou trabalhar na área jurídica, porém, não conseguiu realizá-los por falta de tempo, excesso de trabalho e pouco estímulo para cursar o Ensino Superior, segundo seu depoimento. Wilson disse ter tido uma trajetória escolar instável, pois nunca passava mais de um ano letivo na mesma escola e acredita que esse excesso de mudanças de casa (em decorrência da procura constante do pai por novos trabalhos) prejudicou seu desempenho escolar e a formação de amizades. Não se sente feliz com a carreira, gostaria de mudar de área, mas acredita que a esta altura de sua vida seria uma decisão muito difícil.

Alice também é paulistana, professora de Educação Infantil da prefeitura de São Paulo, e possui parentes maternos em Viçosa, Minas Gerais. Não conheceu o pai, sua mãe casou-se com outro homem quando ela ainda era criança e começou uma nova família longe da filha, assim ela foi criada pela avó até o seu falecimento, quando tinha quinze anos de idade e foi morar com os tios. Alice disse que a fase em que precisou morar com os tios foi uma das piores de sua vida, pois eles não demonstravam nenhum tipo de afeto por ela, além de sentir-se explorada por realizar todas as tarefas domésticas. Nesse contexto, a escola tornou-se um refúgio dos problemas em casa, o que a fazia dedicar-se exaustivamente aos estudos, resultando em um bom desempenho escolar mesmo sem o apoio da família. Depois do casamento e de Caíque ter crescido, ela decidiu cursar Pedagogia em uma universidade privada da cidade, depois de mais de dez anos longe dos estudos, trabalhando como recepcionista e posteriormente como professora. Como possuía apenas o diploma do antigo curso de magistério, ela relatou que foi por uma vontade pessoal e pela necessidade do diploma universitário que voltou a estudar, e com a ajuda dos professores conseguiu sair-se bem durante todo o curso de Pedagogia.

Ambos começaram a trabalhar jovens, Wilson com doze anos e Alice com treze. Disseram sentir orgulho do filho por ter escolhido o que gosta e estar em uma universidade reconhecida como a USP, embora Wilson tenha destacado que tentou convencer o filho a seguir a carreira militar ou cursar Direito, como ele mesmo desejava na sua juventude.

Sobre o Colégio, ao contrário dos outros relatos familiares, esses pais contaram-nos que a instituição não era a primeira opção que desejavam para a educação do filho, na realidade, eles estavam bastante satisfeitos com a escola particular de pequeno porte na qual Caíque estudou durante o Ensino Fundamental, localizada no bairro do Capão Redondo, e só o retiraram dessa instituição por problemas financeiros sérios pelos quais a família passava na época. Além disso, no começo do Ensino Fundamental II, tiveram a oportunidade de tentar matricular o filho no Colégio, mas não quiseram, segundo Wilson, *“por uma vaidade tola, absurda.”*, pois acreditavam que poderiam proporcionar melhor qualidade de ensino para o filho sem depender de “favores”. Relataram que se arrependeram, não pela qualidade das escolas, mas pelo dinheiro gasto na escola particular. Reconhecem a importância do Colégio para o bom desempenho do filho no vestibular, salientaram, entretanto, que na comparação com os outros currículos da escola, o que era proposto para os bolsistas deixava muito a desejar,

preparando os alunos exclusivamente para o ingresso na Universidade via Programa Universidade Para Todos (Prouni)⁶ e não para os vestibulares de universidades públicas, que era o foco dos outros currículos. De acordo com o depoimento de alguns pais, o Colégio estimulava explicitamente que os alunos bolsistas ascendessem à universidade via Prouni, deixando subentendido, algumas vezes, que esses alunos não se adequavam às exigências das universidades públicas.

Ao serem perguntados sobre o que fariam se o filho decidisse não estudar e partir diretamente para o mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio, Wilson mostrou-se tranquilo e disse que respeitaria a decisão do filho, já Alice disse que seria “*extremamente infeliz*” e que faria de tudo para compreender o porquê dessa decisão.

Sobre o futuro do filho, ambos acreditam que terá sucesso no que ele escolher para sua carreira, pois “*a USP pode lhe dar as oportunidades para alcançar o que ele quiser*”.

2. Gláucia

Gláucia nasceu em 1991, em São Paulo, e é moradora do bairro Vila Gilda, nas redondezas do Capão Redondo e do Jardim Ângela. Durante parte de sua permanência no Colégio, morou em Paraisópolis, porém, quando tinha nove anos de idade sua família decidiu mudar-se, depois de 27 anos no bairro, por não se adaptar mais ao local: a violência tinha crescido muito, os pais queriam um estilo de vida mais ligado à natureza, acreditando que o barulho e a intensa atividade atrapalhavam muito a rotina familiar. Há cerca de sete anos a família converteu-se à religião “Adventista do sétimo dia” e Gláucia participa ativamente de cultos, especialmente dos cultos para jovens, atividades de lazer, além de ter estudado em uma universidade adventista.

Gláucia chegou ao Colégio aos cinco anos de idade, e permaneceu até a conclusão do Ensino Médio. Sua mãe também estudou na escola como bolsista durante o Ensino Fundamental, numa época em que ainda não existia o Ensino Médio no

⁶ O Programa Universidade para Todos – Prouni foi criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas, oferecendo, em contrapartida, isenção de tributos às instituições que aderem ao Programa. É dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos.

projeto. Sobre a experiência, a mãe tratou com mais detalhes na entrevista que concedeu posteriormente, mas, de forma geral, foi bastante positiva, de acordo com seu relato. Gláucia chegou a estudar junto com o irmão, mas ele não permaneceu no Colégio porque a família optou por retirá-lo da escola para que ele não fosse reprovado, já que ele não conseguia acompanhar as exigências da instituição em termos de desempenho escolar. Além desse irmão, Gláucia tem duas irmãs, de nove e treze anos, que não vão estudar no Colégio devido à grande distância entre o local em que moram atualmente e a escola.

Gláucia sempre apresentou um bom desempenho escolar, tendo dificuldades pontuais com relação à exigência dos conteúdos, mas que foram rapidamente sanadas. O relacionamento dela com a direção e os amigos do Colégio era tranquilo, segundo seu relato, e suas amizades eram principalmente entre os alunos bolsistas. Ela relatou que não tinha interesse em circular pelos outros currículos, já que suas realidades eram muito diferentes e *“nem existia assunto a ser tratado com eles”*, mas que alguns de seus colegas relacionavam-se bem com todos. Essa fala sinaliza para uma questão observada durante o trabalho de campo, sobre a pouca circulação das alunas entre os estudantes pagantes da instituição, em relação aos meninos, que pareceram ter mais facilidade para fazê-lo. As garotas pareceram menos à vontade para se relacionar com os outros colegas, talvez por sentirem de forma mais direta o preconceito existente entre os dois grupos.

Gláucia prestou vestibular para universidades públicas (USP e Unicamp, para o curso de Biologia), mas não obteve sucesso. Cursou Biologia em universidade privada (na UNASP – Centro Universitário Adventista de São Paulo), no começo do curso era bolsista, pois o seu pai era funcionário da universidade, mas, com sua saída do emprego, passou a pagar o valor integral da mensalidade, que girava em torno de R\$400,00. Ela realizou atividades em um programa da Capes chamado *“Iniciação à Docência”*, no qual fez estágios da licenciatura. Formou-se no final de 2012, e atualmente leciona na rede pública de ensino, na categoria Ocupante de Função Atividade (OFA), enquanto aguarda abertura de concurso público para a função.

2.1. Os pais: Vitória e Sérgio

A entrevista foi realizada na residência do casal, o que permitiu a observação de alguns aspectos das relações familiares, bem como da casa e do bairro que a família

habita. Como precisamos esperar várias horas antes da chegada dos pais, ficando em companhia somente dos filhos, foi possível perceber que os irmãos pareceram relacionar-se muito bem, sempre afetuosos e dialogando o tempo todo, com a chegada dos pais foi possível perceber o mesmo comportamento entre o próprio casal e com os filhos. Além disso, observamos que a casa, embora inacabada, era muito bem cuidada.

A casa na qual moram está localizada na Vila Gilda, região relativamente próxima ao Capão Redondo e ao Jardim Ângela. Vitória e Sérgio estão casados há cerca de 25 anos e moraram por mais de 20 anos na favela de Paraisópolis. Mudaram-se em decorrência da saúde de Sérgio (que começou a ficar frágil pelo stress causado pelo bairro: barulho, poluição, violência) e porque queriam construir uma casa própria - o terreno onde moravam antes pertencia à prefeitura e não era regularizado. Relataram ter boas relações com os vizinhos e conhecidos de Paraisópolis, onde possuíam uma rede de solidariedade com as famílias do local, entretanto, consideram que a qualidade de vida na Vila Gilda é melhor por causa da natureza, já que a casa deles fica a poucos metros da Represa Guarapiranga, num local arborizado, muito tranquilo e seguro, segundo seu depoimento.

Sérgio é natural da cidade de São Paulo e estudou até a 7ª série do Ensino Fundamental, tendo a trajetória escolar cheia de rupturas, por causa do trabalho, mas também porque não conseguia adaptar-se ao ambiente escolar: tinha bom relacionamento com os professores, mas não conseguia se concentrar, não compreendia os conteúdos, sendo reprovado na 5ª série inúmeras vezes, até abandonar a escola. Voltou a estudar novamente há cerca de cinco anos, chegando apenas até a 7ª série. Ao ser perguntado se sente falta dos estudos na sua vida, foi enfático em dizer que não, pois ama o trabalho que faz. Recentemente, abriu uma empresa própria, junto com amigos, que presta serviços de reparação elétrica. Anteriormente, trabalhou como pintor, pedreiro e jardineiro.

Vitória veio de Macarani, pequena cidade da Bahia, ainda muito pequena, junto com os pais, em busca de trabalho e melhores condições de vida. Estudou no mesmo Colégio em que a filha se formou, também como bolsista, durante um ano (saiu porque precisou trabalhar para ajudar a família), e depois de quinze anos cursou faculdade de Pedagogia na Faculdade das Américas (FAM - instituição privada de pequeno porte em São Paulo). Relatou ter decidido voltar a estudar por influência da irmã mais velha, que apesar de não ter estudado regularmente e sempre ter trabalhado como costureira, teve grande influência em sua vida, na medida em que orientou e ajudou a ela e toda a

família no que diz respeito aos estudos, mostrando a importância da educação e do Ensino Superior. A irmã também sempre ajudou conseguindo indicações para postos de trabalho, por meio de conhecidos.

A organização familiar é fortemente permeada pela influência da religião, por eles serem adventistas, e grande parte das atividades realizadas em família serem feitas com os amigos da igreja. Como dito anteriormente, a família pareceu muito afetiva e com laços muito fortes entre si, o casal tem mais duas filhas além de Gláucia, uma com nove anos e outra com treze, além de um rapaz de dezessete anos, que também estudou no Colégio como bolsista, mas que não se adaptou à distância da casa para a escola e aos conteúdos escolares, decidindo sair da Instituição na 6ª série.

Sobre o Colégio e a experiência dos filhos, mostraram-se extremamente gratos e, em harmonia com a instituição, participavam dos eventos organizados pela escola e concordavam com as advertências dos educadores com relação aos filhos. Afirmaram que o estudo dos filhos vem sempre em primeiro lugar, dando prioridade absoluta a ele em relação ao trabalho no qual esses poderiam se engajar para ajudar a família. Seus outros filhos estudam em escolas públicas e têm projetos de cursar a universidade, não necessariamente as públicas, mas onde lhes for possível. Como expectativas quanto ao futuro dos filhos, esperam que estudem e que consigam se prover sozinhos, sempre valorizando a vida em família.

3. Iuri e Ivan

Os dois irmãos gêmeos nasceram em 1992, em São Paulo e são moradores da Vila Iasi, em Taboão da Serra, município da Região Metropolitana de São Paulo. O pai, que trabalhou com venda de sapatos durante vinte anos, é, atualmente, segurança. Concluiu o Ensino Médio há pouco tempo, depois de uma trajetória escolar cheia de rupturas: estudava algum tempo e parava, depois retornava, até concluir o Ensino Médio na mesma época que os filhos. A mãe dos rapazes concluiu o Ensino Médio no período regular e não cursou o Ensino Superior. Atualmente, ela trabalha com assistência social na prefeitura de São Paulo, auxiliando pessoas em situação de risco. Iuri e Ivan têm uma irmã de 24 anos, que não estudou no Colégio (a família soube da oportunidade quando ela já estava no Ensino Médio, e optaram por não mudá-la de escola) e atualmente cursa o ensino superior no Mackenzie.

Iuri e Ivan entraram no programa de bolsas de estudo após concluírem o Ensino Fundamental em escola pública. Durante a vida escolar, passavam a manhã na escola e à tarde faziam parte de um projeto social que oferecia cursos para jovens do entorno, onde conheceram o professor de música que também trabalhava no Colégio e que os indicou para realizar a prova de bolsa. Com um histórico escolar excelente conseguiram a vaga e concluíram o Ensino Médio na escola.

De acordo com os depoimentos, o relacionamento dos dois irmãos com o Colégio pareceu bastante positivo: os relatos sobre a experiência foram cercados de boas lembranças. Participaram da Banda de Música, por meio da qual puderam aprimorar-se em diversos instrumentos, como saxofone e trompete, e também fizeram viagens até as outras unidades da Instituição para apresentações. Circulavam entre todos os alunos do Colégio, relatando que a princípio sentiam receio em relacionarem-se com alunos dos outros currículos – sobretudo, após manifestações preconceituosas de pais de alunos regulares - mas que com o tempo conseguiram conviver bem entre todos. Reiteramos aqui o fato de todas as entrevistas terem sido realizadas pós-fato, o que, de certo modo, pode fazer com que as falas sobre o preconceito sofrido por vários ex-alunos sejam elaboradas de forma menos dolorosa e branda, muitas vezes diminuindo o impacto que as desigualdades existentes e legitimadas pela escola por meio de diversas atitudes, a fim de minimizá-las.

Ambos fizeram curso pré-vestibular, com bolsa de estudos adquirida com indicação de um dos professores do Colégio que também trabalha no cursinho (o mesmo que indicou Caíque para a bolsa no mesmo curso). Eles tinham um projeto bem definido sobre o futuro: tentar pela segunda vez o vestibular para a Escola Politécnica da USP, nos cursos de Engenharia Naval e Civil, e, se não obtivessem sucesso, partir para outras opções de carreira, na área de exatas. No vestibular de 2013, eles foram reprovados na USP, mas passaram em Engenharia na FMU e na ESPM, porém não conseguiram comprovar a renda para adquirir a bolsa de estudos do Prouni, mesmo assim se matricularam e tentarão fazer provas no meio do ano para pleitear as bolsas de estudos oferecidas pelas faculdades.

Os irmãos ainda não trabalham, recebem auxílio financeiro dos pais, atualmente voltaram a morar com a família, depois de dividirem apartamento com uma amiga que morava perto do cursinho durante o ano de 2012.

3.1. Os pais: Solange e Valter

Solange nasceu em Osasco, no estado de São Paulo, em 1960. Valter nasceu em 1960, em São Lourenço, Minas Gerais. Veio para São Paulo com três anos de idade, porque sua família veio em busca de melhores oportunidades de emprego. Hoje, a família de Valter voltou a morar em Minas Gerais, entretanto, como ele já tinha constituído família na cidade, decidiu permanecer. Ambos receberam a pesquisadora em sua residência, localizada na Vila Iasi, na cidade de Taboão da Serra, assim pudemos conhecer o ambiente familiar, que caracterizaríamos como simples e organizado. O casal foi muito aberto nas declarações dadas na entrevista, além de bastante receptivo ao tema da pesquisa. Eles têm três filhos, os gêmeos Iuri e Ivan, de 20 anos, e uma moça de 24 anos, que não estudou no Colégio pois já estava no ensino médio quando a família soube do projeto e optou por não trocá-la de escola, atualmente, ela cursa Ciências Contábeis no Mackenzie, como bolsista do Prouni.

Solange nasceu em Osasco, mas aos 14 anos foi morar na cidade de Imperatriz, no estado do Maranhão, pois o pai recebeu uma proposta de trabalho no local. Sobre a experiência na cidade, relatou momentos de dificuldades de adaptação, pois a mudança no estilo de vida foi radical, além de problemas financeiros que fizeram a família praticamente passar fome. Ela também teve problemas graves de saúde: ficou doente, teve depressão, foi internada em um hospital psiquiátrico e quase veio a falecer por conta do próprio tratamento. Essa experiência marcou profundamente sua vida, e, segundo suas palavras, fez com que o casal compreendesse que aquilo não poderia jamais acontecer com sua família. A experiência também ajudou a aproximá-los da religião católica, que permeia toda a vida da família.

Solange concluiu o Ensino Médio ao voltar do Maranhão, com 18 anos, depois de pausar os estudos em decorrência do período em que esteve doente. Atualmente, está satisfeita com sua colocação no trabalho, e feliz com a estabilidade do setor público, já que trabalha na Secretaria de Assistência Social da cidade de São Paulo há mais de 20 anos, na área de recursos humanos. Começou a trabalhar com 14 anos e desempenhou funções como recepcionista e atendente, em áreas de vendas e escritório. Valter também começou a trabalhar com 14 anos, na área de venda de calçados, na qual permaneceu por 20 anos. Depois passou a trabalhar como segurança, função que desempenha até hoje. Estudou até o 5º ano do Ensino Fundamental em idade escolar, no entanto, parou os estudos por conta do trabalho, e, depois de mais velho, há dois anos, concluiu os

estudos no projeto de Educação de Jovens e Adultos oferecido pelo Colégio no qual os filhos estudaram. Ele disse que voltou a estudar por causa do mercado de trabalho, que passou a ser mais exigente com o passar dos anos.

A família é bastante religiosa, todos são católicos e frequentam a igreja semanalmente, além de desenvolverem trabalhos voluntários na Paróquia da qual fazem parte. O nascimento dos filhos foi marcado por imensas dificuldades, segundo eles, por conta dos problemas de saúde dos gêmeos (eles nasceram com seis meses de gestação, sem as funções pulmonares, e ficaram 60 dias internados na UTI), nas palavras deles, essa foi a *“pior época das nossas vidas, era muito sofrimento”*.

A casa na qual residem é própria e foi construída por eles. Moram no bairro há quase 30 anos e gostam da vizinhança, porém não têm muitas amizades por conta de desempenharem funções em São Paulo e passarem a maior parte do tempo fora do bairro.

Sobre a experiência dos filhos no Colégio, disseram sempre ter tido um bom relacionamento com a escola e se mostraram gratos pela oportunidade, apesar de reconhecer os pontos de conflito entre a realidade da família e da escola. Segundo a família, o Colégio era excelente no conteúdo escolar, porém no tratamento das pessoas deixava bastante a desejar, como nos relatos de preconceito pelos quais os filhos passaram.

“Sobre a escola, as partes negativas... Bom, a gente vê que o tratamento era diferente, os professores não podiam ensinar como com os alunos que pagavam, o tempo na escola era bem menor também. Então você via que era a mesma escola, mas era uma escola diferente, sabe? Os meus filhos não sofriam com os funcionários necessariamente, mas muitos pais e alunos pagantes não queriam que eles se misturassem, tinham espaços onde os estudantes bolsistas não podiam sequer pisar, como a lanchonete, por exemplo. Apesar de ser muito ruim passar por isso, meus filhos também conheceram muitas pessoas boas, fizeram amigos, conheceram lugares diferentes, desenvolveram mais o talento pra música que eles têm, essas coisas, e o conteúdo também era muito bom, né?” (Solange, entrevista de pesquisa, fevereiro de 2013)

Portanto, apesar da parte ruim da experiência, os pais consideram que ela foi muito boa, pois ensinou os filhos a conviverem com pessoas de classes diferentes e permitiram que eles aprendessem muito mais do que se estudassem na escola pública. Na fala destacada fica clara a noção de que a qualidade da escola era boa, porém

diferente da que era oferecida aos alunos pagantes, tanto no que diz respeito aos conteúdos escolares como no tratamento dos alunos dos dois grupos, que era diferenciado, diferenças que eram marcadas no espaço escolar ao qual os alunos bolsistas tinham direito, no currículo específico para eles e na própria disposição dos prédios pertencentes a cada um deles.

O casal apoia bastante os filhos nas decisões quanto à entrada na universidade e o vestibular. Estão felizes com a escolha de carreira deles e têm acompanhado de perto todo o processo para que eles consigam bolsas de estudos em faculdades privadas, já que o vestibular da USP não é mais uma possibilidade para os gêmeos, pelo menos por enquanto.

4. Jorge

Jorge nasceu em 1993, em São Paulo e mora na divisa do Morumbi com Paraisópolis. Tem uma irmã de dez anos que ainda não estuda no Colégio, mas que pretende fazer o Ensino Médio na Instituição, e teve também um irmão que faleceu ainda bebê. A história familiar de Jorge tem uma peculiaridade: ele circulou intensamente entre duas famílias durante sua vida. Desde que nasceu até os cinco anos de idade, ele ficou sob os cuidados de seus padrinhos, que se ocupavam dele durante o dia enquanto os pais trabalhavam. Em alguns momentos, posteriormente, Jorge chegou a morar com eles, em virtude das atribuições mais pesadas de trabalho de seus pais. Seus laços afetivos são bastante fortes com essa outra família; na verdade, eles construíram uma relação como a de pais e filho e mantém intenso contato até hoje.

O padrinho de Jorge possui Ensino Médio completo e é músico, a madrinha não completou o ensino fundamental e sempre foi dona de casa. Os dois vivem de modo confortável no que se refere a recursos financeiros, na Freguesia do Ó, em São Paulo.

O pai de Jorge é de São Paulo, concluiu o Ensino Médio no tempo regular e hoje trabalha como motorista de lotação em Paraisópolis, sendo que anteriormente foi caminhoneiro. A mãe é do Rio Grande do Norte, concluiu o Ensino Fundamental e atualmente é gerente de uma loja de roupas, tendo trabalhado durante toda a vida como vendedora.

Desde muito cedo, Jorge aprendeu música com o padrinho, atualmente toca diversos instrumentos (saxofone, trompete, piano, violão e bateria), também participou da Banda do Colégio, na qual pôde desenvolver melhor suas habilidades musicais. Jorge

é o entrevistado que mais se relacionou com os alunos dos outros currículos do Colégio, inclusive participando de atividades exclusivas desses currículos, além de ter feito muitas amizades e namorado uma aluna regular, de uma família com muitas posses, de acordo com seu depoimento. A relação com a direção do Colégio tornou-se conflituosa em decorrência dessa grande circulação entre os alunos dos outros currículos, algo que a diretoria não aprovava. Por meio de diversos relatos colhidos durante as entrevistas foi possível notar que essa era a atitude de praxe da escola, dificultar ou mesmo não permitir o contato entre alunos pagantes e bolsistas, o que parece se confirmar com a construção posterior de uma nova unidade, além da já existente. Apesar da relação de animosidade com a direção, Jorge sempre apresentou um desempenho escolar exemplar, desde que entrou na escola aos cinco anos de idade, por intermédio da avó, que trabalhava como faxineira no Colégio.

Jorge fez um ano de curso pré-vestibular com bolsa de estudos integral, adquirida com a indicação de um dos professores do Colégio, e no ano de 2010 foi aprovado nos vestibulares de faculdades públicas e privadas de renome, mas optou por prestar o vestibular novamente em 2011 para o curso que mais desejava, na universidade de seu interesse (Publicidade na ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing), o desejo de seguir essa carreira teve influência de seus amigos não bolsistas, segundo seu relato. Em 2012, foi convocado para servir o Exército, especificamente no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), e ingressou como bolsista do Prouni no curso de Publicidade do Mackenzie. No segundo semestre do mesmo ano, por não respeitar o prazo de entrega dos documentos para continuar participando do programa, perdeu a bolsa de estudos e, como não tinha condições de pagar a mensalidade, decidiu trancar o curso. Em 2013 conseguiu bolsa de estudos integral na universidade Anhembi Morumbi, no curso de Marketing, o qual cursa atualmente. Trabalha como estagiário, e recebe auxílio financeiro do pai. Disse que pretende terminar o curso de Marketing e retornar ao Mackenzie para concluir o curso de Publicidade.

4.1. O pai: Daniel

De acordo com o filho, a mãe de Jorge não teve disponibilidade para conceder entrevista, em virtude da ocupação excessiva no trabalho. Daniel, o pai, nasceu em 1967, em São Paulo, e é o mais velho de quatro irmãos, morador de Paraisópolis há

quinze anos - morou antes na Penha, no Jabaquara e na Freguesia do Ó. Disse que morar hoje em dia em Paraisópolis está complicado, por causa da violência e do tráfico de drogas, mas que se dá muito bem com os vizinhos e possui amigos no bairro. Concluiu o Ensino Fundamental II e não teve vontade de concluir os estudos posteriormente. Já foi metalúrgico (operador de máquina) e desde então trabalhou sempre como motorista, ou particular ou em empresas, atualmente, trabalha como motorista de lotação na favela de Paraisópolis. Os pais de Jorge são separados, Daniel tem ainda outro filho de 26 anos de outro relacionamento, e hoje está solteiro.

Ele relatou ter vivido uma infância muito problemática, por conta do alcoolismo do pai, o que o deixava violento com a família. Os pais de Daniel estudaram pouco, mas ele teve uma educação muito rígida, sendo incentivado a trabalhar e estudar desde cedo. Daniel está satisfeito com o trabalho atual e disse que se pudesse mudar de profissão teria ficado no Exército, posição que precisou abandonar para sustentar melhor a família.

Como dito anteriormente, Jorge, seu filho, foi criado também pelos padrinhos⁷, ao falar sobre isso, Daniel se mostrou muito grato a eles e satisfeito com toda a influência e ajuda que o casal ofereceu ao filho, a ele e à ex-esposa. Daniel é muito próximo do filho e disse que ele é “*queridinho da família*”, pois tudo gira em torno dele.

Sobre a entrada do filho no Colégio, disse que soube da vaga pela ex-sogra, que trabalhava como faxineira na instituição. Mostrou-se satisfeito com a boa circulação do filho entre os alunos regulares, bem como com seu namoro com a aluna do currículo bilíngue. Acredita que o Colégio, além de oferecer um ensino de qualidade, abriu outras oportunidades para ele. Disse que ele e a ex-esposa nunca puderam ajudá-lo com as tarefas ou ir a reuniões, por conta do trabalho, e que Jorge organizava-se sozinho. Não relatou qualquer problema com o Colégio, mostrando-se bastante grato por tudo o que o filho recebeu: o conhecimento de línguas, o estudo de música, o bom desempenho nos vestibulares, os “bons⁸” amigos.

Segundo o pai, os atuais amigos de Jorge são predominantemente ex-alunos regulares do Colégio, ele ainda afirma que Jorge não conviveu com os vizinhos ou pessoas do bairro, frequentando as casas e fazendo viagens com esses amigos, além dos

⁷ A madrinha de Jorge também concedeu entrevista para a pesquisa.

⁸ O pai de Jorge entende por bons amigos aqueles distantes da realidade da favela de Paraisópolis e não envolvidos com drogas e violência.

novos amigos que fez no cursinho (Poliedro, um curso pré-vestibular com mensalidades elevadas). Ele atribui esse bom relacionamento do filho a sua simpatia, sua facilidade em fazer amigos e também ao talento musical, do qual tem muito orgulho. Daniel está feliz com as possibilidades de futuro do filho, principalmente quando compara o destino dos filhos de vizinhos e parentes, que se envolveram com drogas e violência, de acordo com suas palavras: *“Na nossa rua só se salvou um!”*.

Daniel incentivou muito o filho no que se refere aos vestibulares, ajudava com as despesas do cursinho (alimentação, transporte) e foi compreensivo quando ele decidiu não entrar em nenhuma das cinco Universidades em que tinha passado em 2011. Ficou feliz com a escolha de Jorge em cursar faculdade de Publicidade no Mackenzie, e fazer o curso de Oficiais do exército. Ele preferia que o filho permanecesse no Exército, pela estabilidade e melhores salários. Sobre o trancamento da faculdade, mostrou-se reticente, apesar de compreender as dificuldades que levaram o filho a tomar a decisão de trancar o curso, evidentemente, o fato de ele ter perdido a bolsa por ter se “esquecido” de entregar os documentos para sua renovação causa certo desconforto para o pai.

4.2. A madrinha: Joana

Joana, madrinha de Jorge, nasceu em 1955 e recebeu a pesquisadora em sua casa no Parque São Luís, próximo à freguesia do Ó, Zona Norte de São Paulo, na qual vive desde que nasceu. A casa é muito simples e organizada, os instrumentos musicais do seu marido ficam por toda a sala: violões, acordeon, saxofone, órgão, teclado, clarinete, um pequeno piano, entre outros. Joana é casada há vinte e nove anos com Marcos e eles se conhecem desde a infância, ele trabalha como professor particular de música. Joana tem cinco irmãos, ela e a irmã gêmea são as “filhas do meio”.

Ela não teve filhos, devido a problemas de saúde, o que fez com que os laços com Jorge fossem sempre muito especiais para Joana, que o considera um filho. Ela disse que começou a cuidar de Jorge quando ele tinha quatro meses, a pedido de sua mãe, que precisava trabalhar e não tinha condições de pagar alguém para cuidar da criança. Joana nos contou que a mãe de Jorge chegou a ter muito ciúme da relação dos dois, durante um tempo ela teve até mesmo medo de que Joana pudesse querer ficar com o seu filho, o que ela negou veementemente. Porém, isso durou pouco tempo, e não mudou o bom relacionamento das duas, apesar de Jorge claramente preferir ficar, até

hoje, na maior parte do tempo na casa dos padrinhos a se deslocar até Paraisópolis, onde os pais moram. Quando os pais de Jorge mudaram de bairro, os padrinhos continuaram ajudando a família, Jorge passava toda a semana na casa deles e, na época de férias, ficava o mês inteiro. No ano de 2012, Jorge ficava durante a semana na casa dos padrinhos, devido à proximidade do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), no qual estudou.

Jorge aprendeu a gostar de música com Marcos, o padrinho, desde muito pequeno, e desenvolveu ainda mais suas habilidades musicais na Banda do Colégio. Marcos aprendeu música sozinho, segundo Joana, e atualmente toca uma infinidade de instrumentos. Ele já trabalhou como auxiliar de escritório e permaneceu oito anos no Exército, mas já há muitos anos consegue viver da música, dando aulas particulares para os fiéis da Igreja Congregação Cristã do Brasil, que ambos frequentam.

Joana é de uma família muito simples, a mãe era dona-de-casa e o pai trabalhou na antiga Companhia Municipal de Transportes Coletivos (CMTC) e também na Sabesp, em ambas como motorista. A depoente lembrou com muita saudade do pai, já falecido, e da mãe, que vive atualmente em Itapetininga, recordou-se da educação rígida, voltada exclusivamente para se casar. Joana não concluiu o Ensino Fundamental, nunca gostou da escola e começou a trabalhar cedo, o que também atrapalhou seus estudos. Como foi criada para o casamento, os pais nunca exigiram que concluísse a escola – nem ela e nem os outros irmãos, apenas a irmã mais nova faz faculdade hoje, com 38 anos. Ela diz que se arrepende de não ter estudado e se pudesse voltar atrás gostaria de ter terminado pelo menos o Ensino Médio.

Sobre a experiência de Jorge no Colégio, Joana não teve muito a dizer, pois não acompanhava de perto. Claramente, ela reconhece as vantagens que o afilhado teve com a oportunidade, mas sempre se manteve distante dos assuntos escolares, principalmente pela sua falta de estudo. Os padrinhos nunca ajudaram financeiramente Jorge, essa responsabilidade sempre foi dos pais.

5. José Pedro

José Pedro nasceu em 1988, em São Paulo e mora no Jardim Colombo, zona sul da cidade. Tem um irmão, Mauricio⁹, nascido em 1992, que estudou no Colégio até

⁹ Mauricio também concedeu entrevista para a pesquisa.

o começo do 3º ano do Ensino Médio, mas foi desligado por indisciplina (ele não entrou em detalhes sobre o que aconteceu), passando a estudar em uma escola pública e a se dedicar ao sonho de ser jogador profissional de futebol. Seus pais são de Minas Gerais, o pai concluiu o Ensino Médio depois de mais velho, na Educação de Jovens e Adultos oferecida pelo Colégio, e trabalha como motorista particular e ajudante geral em uma casa de família no Morumbi; a mãe concluiu o Ensino Fundamental em idade regular e sempre trabalhou como empregada doméstica.

José entrou no Colégio aos cinco anos de idade. Teve bom relacionamento com a direção da escola, professores e colegas, pois participava de diversas atividades oferecidas aos alunos, principalmente as relacionadas ao esporte e à dança (hip hop, dança de salão, axé), à qual se dedica já há alguns anos. Entretanto, relatou situações delicadas no relacionamento com alunos regulares, referindo-se ao preconceito a que os alunos bolsistas estavam expostos, tanto pelos alunos (que faziam piadas sobre o fato de morarem na periferia) como por seus pais (que restringiam a proximidade de seus filhos com alunos bolsistas).

O desempenho escolar nem sempre foi positivo, repetiu o 3º ano do Ensino Médio e obtinha notas medianas. No Colégio é permitido reprovar três vezes, nunca na mesma série, sem perder a bolsa de estudos. José trabalhou durante todo o seu Ensino Médio, como office-boy e auxiliar de empacotamento, e atribui parte de seu mau desempenho ao cansaço decorrente da dupla jornada, pois suas notas caíram drasticamente após começar a trabalhar.

Atualmente, ele trabalha como professor em uma academia de dança e promotor de uma casa noturna. Nunca fez cursinho e prestou o vestibular para Educação Física e Análise de Sistemas após a conclusão do Ensino Médio, foi aprovado para o curso de Educação Física em uma universidade privada (Uniban), porém não podia pagar a mensalidade e não se matriculou. Prestou vestibular novamente no final de 2011 para o Centro Universitário Ítalo Brasileiro (UniÍtalo), ainda para Educação Física, e foi aprovado, é onde estuda atualmente, sem bolsa de estudos, pagando a mensalidade integral.

5.1. O pai: César

A mãe de José Pedro não aceitou realizar entrevista para a pesquisa, alegando falta de tempo e cansaço em decorrência do trabalho. A entrevista com César ocorreu

em maio de 2012, no casa onde trabalha e mora, no bairro do Morumbi. O entrevistado trabalha há mais de 26 anos como motorista e ajudante geral em uma casa de família, e depois que se separou da mãe de José Pedro, há cerca de cinco anos, passou a residir no local.

O depoente nasceu em 1965, na pequena cidade de São Francisco, interior de Minas Gerais, tinha onze irmãos, dois faleceram, e é o caçula deles. A família migrou aos poucos para São Paulo, primeiramente em busca de tratamento médico para a mãe, posteriormente em busca de trabalho. Quando chegou à São Paulo já possuía irmãos na cidade, o que lhe possibilitou uma rede de auxílio à adaptação necessária para sobreviver naquela nova realidade, com moradia e trabalho já “arranjados”. Os pais de César não estudaram, ambos eram analfabetos, e trabalhavam como lavradores.

Sobre sua trajetória escolar, pode-se dizer que foi permeada por rupturas, começou a trabalhar aos sete anos de idade e frequentou a escola até a 6ª série, com interrupções até os 18 anos. Mais tarde, já em São Paulo e com a própria família constituída, voltou a estudar no Colégio onde o filho era bolsista, no programa de Educação de Jovens e Adultos oferecido aos pais e funcionários, no qual concluiu o Ensino Médio há quatro anos.

Sobre o Colégio e a experiência do filho, mostrou-se grato à instituição, e compreensivo com o fraco desempenho escolar do filho, pois *“ele trabalhava bastante, e as notas diminuíram por causa disso”*. Tranquilizava-se ao saber que o filho estava em um local seguro, e longe dos perigos da violência do bairro onde morava (o Jardim Colombo). Sempre estimulou o filho a estudar, mas compreendia a sua vontade de trabalhar para que ele tivesse as coisas que desejava, que ele e a mãe não podiam dar. Sobre trabalho, César mostrou-se compreensivo com ambos os filhos, tanto com a “demora” de José Pedro para ingressar na Universidade, como a carreira de jogador de futebol de seu filho mais jovem.

O entrevistado não relatou problemas com a escola, mesmo que ele e a ex-esposa fossem chamados regularmente por problemas de indisciplina e notas do filho, acatavam o que os educadores apontavam, e esforçavam-se, dentro das possibilidades de quem trabalha o dia todo, para atender aos pedidos realizados pelo Colégio. Mostrou-se aberto às escolhas dos filhos quanto ao futuro profissional, dizendo preferir que estudem, mas se forem felizes fazendo outras coisas, ficará satisfeito da mesma maneira.

5.2. O irmão: Mauricio

Mauricio nasceu em 1992 e mora em Assis, no interior de São Paulo, onde trabalha como jogador de futebol em um time local. Ao falar sobre faculdade, ele não demonstrou nenhum interesse em prestar vestibular algum dia, já que pretende continuar investindo na carreira de jogador de futebol e tem o apoio da família para isso.

Ele também estudou no Colégio, da Educação Infantil até o começo do 3º ano do Ensino Médio, quando foi “expulso” pela diretoria da escola. Ele disse se sentir muito frustrado por não ter conseguido terminar os estudos no Colégio e não ter se formado junto com seus amigos, e sente-se muito injustiçado pela expulsão, pois segundo seu depoimento, ele não fazia nada de mais e havia alunos piores do que ele (nem Mauricio, o irmão ou o pai entraram em detalhes sobre o “convite” para que ele se retirasse do Colégio). Os pais de Mauricio receberam a notícia da saída do filho da escola com muito pesar, porém, em nenhum momento questionaram a decisão da escola, de acordo com os relatos coletados.

Na escola pública, Mauricio relata que sentiu muitas diferenças com relação ao Colégio; na qualidade do Ensino, na organização e na dedicação dos professores. *“Parecia que eu tinha voltado ao 1º ano, foi muito ruim.”* Disse que conseguiu se adaptar bem porque muitos alunos do seu bairro estudavam nessa escola e ele sempre se deu muito bem com todos eles. O desempenho escolar de Mauricio era baixo no Colégio, porém, segundo ele, na escola pública, por conta da diferença na qualidade, ele começou a se destacar com boas notas, *“a exigência das avaliações era muito menor.”*

Para ele, as vantagens de estudar no Colégio eram muitas, principalmente a qualidade do ensino, e não havia nada de ruim na escola. Na escola pública, a relação é inversa, ele não viu nenhuma vantagem em estudar lá, além de queixar-se do risco constante de violência e da falta de organização.

Aos 16 anos, Mauricio trabalhou com o irmão como auxiliar de empacotamento em um supermercado por um período curto de tempo, depois se dedicou exclusivamente à carreira de futebol, influenciado pelo pai. Jogou no time do Jóquei Clube por cinco anos, depois foi para o interior jogar no Clube atual, no qual está há cerca de um ano e meio. Ele sabe das dificuldades da carreira, falou sobre a necessidade de ter bons agentes e dinheiro para conseguir testes, e de como isso faz falta para ele. Quem representa Mauricio é o seu pai, além de, atualmente, contar com a ajuda do técnico do time para ser vendido para times maiores.

Mauricio disse nunca ter sentido muita pressão em casa para trabalhar e ajudar nas despesas de casa, ademais os pais o apoiam muito na carreira que escolheu, mesmo que a prioridade dos pais sempre tenha sido que os filhos estudassem. Na escola pública, relatou ter ouvido pouco sobre o vestibular e as possibilidades de entrada na faculdade, e apenas poucos amigos tentaram entrar na universidade já nesse ano.

Ao ser perguntado sobre com qual das escolas mais se identificava, ele não hesitou em responder que era o Colégio, porém seus amigos mais próximos desde o começo da adolescência até hoje são os do próprio bairro. Para o futuro, Mauricio quer ser um jogador mais bem remunerado, jogar num grande clube, e talvez chegar à Seleção Brasileira, para poder ajudar mais sua família.

6. Livia

Livia nasceu em 1991, em São Paulo e mora no Jardim das Palmas, zona sul da cidade, tem dois irmãos, um deles faz faculdade de Direito em uma universidade privada, e outro está no Ensino Médio - nenhum deles estudou no Colégio. Seus pais são de São Paulo, a mãe cursa o 4º ano de Enfermagem em uma universidade privada e trabalha em um laboratório de análises clínicas, anteriormente era dona de casa. O pai de Livia concluiu o Ensino Superior (no curso de Matemática) há cerca de sete anos, trabalha como segurança e também como professor da rede pública de ensino do Estado de São Paulo.

Livia entrou no Colégio no 7º ano do Ensino Fundamental e antes disso estudou em escola pública. A família soube das vagas pelo pai, que, na época, trabalhava como segurança no Colégio. No ano em que Livia entrou na escola as vagas disponíveis eram apenas para o 7º ano, o que impossibilitou seus irmãos de tentarem adquirir bolsas também, sendo assim, ambos estudaram apenas em escola pública.

A relação de Livia com o Colégio e os professores foi muito tranquila, ela nunca teve problemas com notas ou com indisciplina e sempre teve um bom desempenho escolar. Não circulava pelos outros currículos - a jovem relatou que não se sentia à vontade com os alunos não bolsistas, acredita que isso ocorria principalmente com as meninas, pois os meninos, por outro lado, circulavam com muito mais facilidade entre os alunos não bolsistas. A jovem tem fortes laços de amizade com a turma com a qual estudou, com quem mantém contato ainda hoje.

Lívia não fez cursinho pré-vestibular, prestou vestibular para o curso de Direito da USP, mas não obteve sucesso. Entrou em uma universidade privada (Uniban), onde cursa Direito, com bolsa de estudos conseguida por meio de mérito acadêmico. Faz estágio na sua área durante o dia inteiro e pretende trabalhar como promotora.

Os pais de Lívia não aceitaram conceder entrevista para a pesquisa, sem esclarecer por quais motivos.

7. Ricardo

Ricardo nasceu em 1990 em São Paulo, e mora na favela de Paraisópolis. Não tem irmãos e não conviveu com seu pai, apenas sabe que ele é da Paraíba. Viu o pai somente uma vez quando criança, mas não sabia que era seu pai, descobriu apenas anos depois, em seu relato ficou clara certa consternação ao tratar desse assunto. Sua mãe criou-o sozinha depois de vir da Paraíba para trabalhar em São Paulo, estudou pouco, apenas o suficiente para aprender a ler e escrever, e sempre trabalhou como empregada doméstica. A mãe retornou à Paraíba há cerca de dois anos, e Ricardo mora sozinho na casa de Paraisópolis.

Ele cresceu com uma “cuidadora”, vizinha que auxiliava diversas mães da rua em que morava, cuidando de seus filhos enquanto essas trabalhavam. De acordo com estudos (FONSECA, 2006), essa é uma prática comum em muitos locais periféricos em grandes cidades, e faz parte de uma rede de sobrevivência estabelecida entre famílias de baixa renda que possuem pouco tempo para cuidar de seus filhos em decorrência do trabalho, assim como no caso de Jorge, anteriormente citado, que se dividiu entre duas casas e famílias durante grande parte de sua vida.

Ricardo fala com muito afeto da senhora que ajudou a criá-lo, com quem desenvolveu uma relação maternal. Ela organizava horários de estudo e lazer para as crianças de quem cuidava, auxiliando-os também nos deveres de casa, Ricardo conviveu com ela diariamente até os onze anos de idade e manteve contato próximo até o seu falecimento, há cinco anos.

Ricardo entrou no Colégio aos cinco anos de idade, sua mãe soube da oportunidade através de uma amiga. Ele demonstra ser um rapaz centrado e bastante organizado com sua vida escolar e profissional. Trabalha desde os 16 anos na mesma empresa, onde começou como office-boy e atualmente realiza trabalhos relacionados à

tecnologia da informação. Seu desempenho escolar foi bastante positivo, tendo sido o melhor aluno da sala por diversos anos, segundo seu relato.

O jovem tímido participava da Banda de Música e suas amizades eram principalmente desse grupo, disse que nunca se interessou em circular por outras partes do Colégio. Atualmente, declara ter mais amigos no seu bairro do que na época de escola. Relacionava-se bem com a direção e com os professores e juntamente com Caíque, outro dos entrevistados, organizou o “movimento” que reivindicava o acesso a cursos que eram de acesso exclusivo dos alunos regulares, como o da língua estrangeira do currículo bilíngue.

Ricardo fez curso pré-vestibular com bolsa de estudos em 2011, que conseguiu por indicação do mesmo professor que auxiliou outros entrevistados. Em 2010, foi aprovado em diversos vestibulares, mas decidiu prestar mais uma vez para fazer o que desejava, nas universidades em que tinha maior interesse em estudar, ou seja, Matemática na PUC/SP com bolsa, ou História na USP. O resultado do vestibular de 2012 foi positivo: conseguiu ser aprovado no IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, para Análise e Desenvolvimento de Sistemas, e também na PUC/SP, para Sistemas de Informação, com bolsa do Prouni, onde estuda atualmente. Em conversa recente, disse que desistiu de prestar vestibular para História na USP e Matemática na PUC, pois precisava especializar-se mais para o trabalho e conseguir ser promovido para ajudar sua mãe financeiramente.

A mãe de Ricardo mora atualmente na Paraíba, visitando São Paulo apenas uma vez por ano, o que impossibilitou a realização de uma entrevista.

8. Iara

Iara nasceu em 1993, em São Paulo, cursa Gestão de Políticas Públicas na EACH-USP e mora em Paraisópolis desde que nasceu. O pai é de uma pequena cidade de Minas Gerais, estudou até a 4ª série e trabalha como encanador, tendo realizado sempre esse tipo de prestação de serviços. A mãe é da Bahia, também de uma pequena cidade, estudou até a 2ª série ainda no nordeste e há pouco tempo retomou os estudos na Educação de Jovens e Adultos oferecida pelo Colégio, trabalha atualmente como empregada doméstica, tendo sempre exercido essa função em empregos anteriores.

Ambos vieram para São Paulo com 15 anos de idade e se estabeleceram com a ajuda de parentes que já haviam migrado anteriormente.

Iara tem um irmão de 22 anos, que também estudou no Colégio, e ficou dois anos em missão pela Igreja de Jesus Cristo do Santo dos Últimos Dias (Mórmon) no Espírito Santo, retornou há cerca de seis meses. A família toda é mórmon, entretanto, Iara é agnóstica, ela relatou que já houve alguns conflitos com os pais por conta dessa escolha, mas que atualmente vêm diminuindo bastante.

Durante a entrevista, Iara disse que o programa de bolsas do Colégio é bastante conhecido no local em que mora, portanto, assim que ela e o irmão alcançaram a idade escolar os pais inscreveram-se para concorrer a vagas para eles. Ela também tem um primo que se formou no Colégio, além do próprio irmão. Um segundo primo que também estudou no Colégio, não concluiu os estudos na Instituição por problemas de adaptação e indisciplina.

Iara disse que não circulava pelos outros currículos, pois não tinha interesse e nem muitas oportunidades de interação. Segundo ela, os meninos geralmente interagiam mais com os outros alunos, pois jogavam futebol juntos. Ela também fazia parte da Banda de Música (no corpo coreográfico), e relatou ter lembranças muito felizes dessa época.

Sobre o preconceito contra os bolsistas no interior do Colégio, disse que até o Ensino Fundamental nunca tinha presenciado nada que pudesse ser caracterizado como tal, mas no Ensino Médio percebeu que as diferenças por parte da direção da escola ficaram mais marcadas em relação aos outros currículos. Ela disse que muitas vezes os alunos bolsistas sentiam-se preteridos pela direção com relação aos alunos dos outros currículos, no que dizia respeito a atividades oferecidas pela escola (natação, orquestra) e também sobre as demandas dos alunos por alterações no currículo, como a inclusão de aulas de uma terceira língua estrangeira, além do inglês e espanhol. Além disso, ela relatou que o Colégio não falava sobre a possibilidade de os alunos bolsistas prestarem o vestibular para a USP, focando sempre no Enem¹⁰, através de palestras sobre o tema e simulados de prova do Enem e não dos vestibulares das “grandes universidades”, ou seja, das universidades públicas. Alguns professores tentavam incentivar os alunos a prestarem o vestibular para a USP, mas a coordenação definitivamente não ia nessa

¹⁰ Desde 2010, o Enem possibilita a entrada nas universidades públicas, principalmente federais, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), além de permitir, desde 2005, a obtenção de bolsas de estudo parciais ou integrais em universidades privadas por meio do Programa Universidade para Todos (Prouni).

direção, segundo seu depoimento. Iara disse que não se sentia confortável com essa situação, pois sentia que sua capacidade não era valorizada, percebendo claramente de que forma as desigualdades eram reproduzidas ou afirmadas pela escola, de acordo com seu relato.

Iara tinha uma ótima relação com os professores, mas definiu a escola como muito tradicional e rígida, sendo algumas vezes cruel com os alunos “sem necessidade”, segundo suas palavras. Sobre as diferenças entre o Colégio e o seu ambiente familiar, disse que sofria preconceito dos vizinhos e jovens que estudavam na escola pública do bairro em que mora, pois achavam que sua família era rica. Iara também aponta que existiam diferenças de ideias com relação ao vestibular e ao trabalho, segundo ela, esses vizinhos nem pensavam em fazer faculdade ou “melhorar de vida”. Essas diferenças são marcantes também com relação a parentes que não estudaram no Colégio, como no caso de uma de suas primas: *“Ela quer apenas se casar, cuidar do marido, fazer um curso técnico um dia, e talvez, ainda por cima! Eu tento abrir a cabeça dela, ela tem muito potencial e não quer nada com nada. Não me conformo que ela deseje ter apenas essa vida”*¹¹.

Iara reconhece a grande importância de ter estudado no Colégio, em diversos aspectos da vida. Além da qualidade do ensino, ela falou que foi muito bom conhecer pessoas que têm os mesmos projetos de vida que ela e que a influenciam muito, como os amigos e os professores. Sobre os aspectos negativos da experiência de ter estudado lá, Iara disse ter personificado todos eles em uma única pessoa, a coordenadora do Colégio, com quem teve alguns atritos, pois sentia que ela a desvalorizava, e também a seus colegas, principalmente em relação ao vestibular. Iara falou que depois de muito tempo descobriu que ser bolsista não era uma caridade, na verdade, o Colégio obtém um abatimento em impostos por oferecer as bolsas de estudo, entretanto, na época, tanto ela, quanto seus pais acreditavam estar recebendo um favor. Por isso, seus pais sempre a orientavam a não reclamar e a ouvir tudo em silêncio, mesmo que parecesse injusto.

Iara começou a trabalhar aos 17 anos a pedido da mãe, para que contribuísse com as despesas da casa, atuando como recepcionista em uma empresa de contabilidade, segundo Iara, isso não a prejudicou com relação ao desempenho na escola. Quando entrou no 3º ano do Ensino Médio, ela decidiu parar de trabalhar para estudar para o vestibular, porém os pais não aceitaram muito bem a decisão, por isso ela

¹¹ A prima de Iara participou de uma das entrevistas de estudantes que passaram pela rede pública de ensino.

voltou a trabalhar no final do ano, pois precisava ajudar a manter a casa. Ela não fez cursinho e entrou direto na USP, além de ter prestado também vestibular para a PUC, contou-nos que se não tivesse passado, tentaria de novo. A escolha por Gestão de Políticas Públicas veio, segundo ela, da preocupação com a realidade de desigualdade social em que vivia, sentia necessidade de compreender essa situação de modo mais profundo e tentar modificá-la. Os pais não entendem bem a carreira, o pai tinha vontade que ela fizesse Biologia ou algo parecido, e sonha que o irmão faça Engenharia. Para o pai, não há diferença entre a USP ou qualquer outra faculdade, pois “*todas dão diploma, afinal*”, assim, ele não entende porque ela cruza a cidade ao invés de estudar em outra(s) faculdade(s) próxima(s).

Iara sente-se muito bem na USP, gosta do curso que escolheu e sente que é legítimo ela estar ali, disse perceber o quanto é contraditório que a maioria dos alunos tenha estudado em escolas particulares. Ela deseja trabalhar com partidos políticos no futuro, ser “*uma burocrata eficiente*”, mudar a realidade através do seu trabalho e diz estar se preparando para ser muito competente. Hoje, Iara trabalha como analista do mercado financeiro, começou como aprendiz e depois foi efetivada. Disse ser muito difícil conciliar trabalho e os estudos devido ao cansaço, mas que está procurando alternativas para trabalhar mais perto da faculdade.

Ela não quer ter filhos e pretende se casar no futuro. Iara reconhece a oportunidade de poder ter estudado em uma escola de qualidade superior à da escola pública e disse que isso mudou a sua vida para sempre. Acredita que, apesar do Colégio não dar o devido valor aos alunos bolsistas, há uma preponderância de influência da escolarização sobre suas decisões, e não da família, que, de seu ponto de vista, é muito simples e pensa muito diferente dela em diversos aspectos.

Os pais de Iara também não aceitaram conceder entrevista, sem esclarecer por quais motivos.

A seguir um quadro informativo com algumas informações sobre os jovens e pais entrevistados:

Tabela n.1: Caracterização dos participantes da pesquisa.

Participantes*	Origem Geográfica (Pai)	Origem Geográfica (Mãe)	Escolaridade (Pai)	Escolaridade (Mãe)	Profissão (Pai)	Profissão (Mãe)
José Pedro	MG	MG	Ensino Médio	Ensino Fundamental	Motorista particular	Empregada doméstica
Ricardo	PB	PB	Não sabe	Não frequentou a escola	Não sabe	Empregada doméstica
Livia	SP	SP	Ens. Superior completo	Ens. Superior incompleto	Segurança, professor do Estado	Técnica em laboratório
Caíque	SP	SP	Ensino Médio	Ens. Superior completo	Corretor de Imóveis	Pedagoga
Gláucia	SP	BA	Ens. Fundamental incompleto	Ens. Superior completo	Eletricista	Pedagoga
Ivan	SP	SP	Ensino Médio	Ensino Médio	Segurança	Assistente Social
Iuri	SP	SP	Ensino Médio	Ensino Médio	Segurança	Assistente Social
Mauricio	MG	MG	Ensino Médio	Ensino Fundamental	Motorista particular	Empregada doméstica
Iara	MG	BA	Ens. Fund. incompleto	Ens. Fund. incompleto	Encanador	Empregada doméstica
Jorge	SP	RN	Ensino Médio	Ensino Fundamental	Motorista de Lotação	Gerente de loja

* Conforme as normas éticas de pesquisa, os nomes foram trocados para preservar a identidade dos entrevistados.

Ano de nascimento	Bairro	Permanência no Colégio	Curso?	Trabalha?
1988	Jd. Colombo	Ed. Inf. até o Ens. Med.	Educação Física, em univ. privada	Sim, prof. de dança/ promotor de casa noturna
1990	Paraisópolis	Ed. Inf. até o Ens. Med.	Sist. de Informação, em univ. privada, c/ bolsa	Sim, aux. de operação
1991	Jd. Das Palmas	Ens. Fund. II até o Ens. Med.	Direito, em univ. privada, c/bolsa	Sim, estagiária
1991	Campo Limpo	Ens. Med.	Farmácia, em univ.pública	Sim, iniciação científica
1991	Vila Gilda	Ed. Inf. Até o Ens. Médio	Biologia, em univ. privada	Sim, professora
1992	Vila Iasi	Ens. Med.	Pré-Vestibular com bolsa	Não
1992	Vila Iasi	Ens. Med.	Pré-Vestibular com bolsa	Não
1992	Assis - SP	Ed. Inf. até o 2º ano do Ens. Med.	Não	Sim, jogador de futebol
1993	Paraisópolis	Ed. Inf. até o Ens. Med.	Gestão de Políticas Públicas, em univ. pública	Sim, analista do mercado financeiro
1993	Paraisópolis	Ed. Inf. até o Ens. Med.	Marketing, em univ. privada, c/ bolsa	Sim, estagiário

Diante do desafio de compreender os efeitos da escolarização desses jovens, expandimos as entrevistas tendo em vista conhecer as trajetórias de colegas/vizinhos dos nossos sujeitos de pesquisa. Para tanto, foram entrevistadas duas pessoas que passaram pela rede pública de ensino. Compreendemos que esse número é extremamente limitado, e não pretendemos tecer generalizações ou supor que ambos sejam representantes definitivos de uma trajetória na rede pública de ensino, mas dentro do contexto específico dessa pesquisa podem lançar luzes sobre as trajetórias dos ex-alunos entrevistados. E, além disso, as duas trajetórias ilustram como mesmo no interior da escola pública podemos encontrar trajetórias muito diferenciadas entre si. Concederam entrevistas a prima de Iara (Denise) e a namorada de Ricardo (Júlia)¹².

A seguir, trazemos uma breve caracterização das duas entrevistadas.

- Júlia: namorada de Ricardo

Júlia nasceu em 1991, em São Paulo e reside na Zona Norte de São Paulo, no bairro Parque Novo Mundo, periferia da cidade, no qual mora desde que nasceu. É namorada do Ricardo, ex-aluno do Colégio, anteriormente entrevistado, eles se conheceram no cursinho no qual ambos estudaram. Júlia estudou durante toda a vida em escolas públicas, próximas à sua casa, teve bom desempenho escolar, marcado por boas notas e relacionamento harmonioso com professores e direção da escola. Os avós paternos são de uma pequena cidade do Ceará, Iguatu, e mudaram-se para São Paulo por conta de um crime cometido por seu avô em uma briga de bar. Os pais de Júlia são pouco escolarizados, a mãe é da Bahia, e o pai do Ceará. Tem duas irmãs, uma de 27 anos e outra com 23, a irmã mais velha é casada e cursa Psicologia no Mackenzie, com bolsa do Prouni, e a mais nova iniciou o curso de Marketing na Universidade Sumaré, também pelo Prouni, mas o abandonou e atualmente está indecisa sobre qual carreira seguir.

Júlia não tem uma família religiosa, são católicos “não praticantes”, e ela optou pela religião espírita kardecista, por seu teor racional, segundo seu depoimento. Ela relaciona-se muito bem com os pais e as irmãs. Sobre o relacionamento com os vizinhos

¹² Importante destacar o fato de que as duas entrevistas de estudantes de escolas públicas foram concedidas por mulheres, que de saída possuem especificidades por conta de questões de gênero no que diz respeito ao desempenho escolar, geralmente mais bem sucedido. (CARVALHO, M., 2004).

e com as pessoas do bairro em geral, Júlia disse que os pais nunca deixaram as filhas saírem muito pela região, com medo da violência, por esse motivo ela não possui muitos amigos no bairro e fica mais tempo fora de casa, relacionando-se com amigos que fez depois de mais velha.

Júlia estudou em duas escolas públicas diferentes: de acordo com seu depoimento, a escola em que estudou até o final do Ensino Fundamental I era excelente, bem organizada e com professores competentes, já no Ensino Fundamental II e Médio, a escola tinha menos qualidade e era cercada de problemas como drogas, violência e indisciplina dos alunos, além de professores que faltavam ou pareciam pouco interessados. Segundo seu relato na entrevista, seus pais sempre foram muito presentes na sua vida escolar, cobrando notas altas, acompanhando as tarefas de casa e frequentando as reuniões escolares até o final do Ensino Médio.

Um professor de História do Ensino Médio foi quem mostrou para Júlia as possibilidades do vestibular. Segundo ela, ele foi o professor mais importante de sua trajetória escolar, mostrou para ela *“que o mundo não era apenas aquilo”*, não se limitando apenas aos conteúdos da disciplina, mas tratando de diversos aspectos da vida em sala. Segundo a entrevistada, a escola não falava quase nada sobre o vestibular, as universidades públicas ou o Prouni. O pouco que soube na escola foi por meio desse professor e, posteriormente, no cursinho popular que pôde cursar. Segundo ela, os amigos também sonhavam com uma carreira, muitas vezes de Engenharia, Medicina ou Direito, mas hoje estão em cursos menos prestigiados em universidades privadas, a maioria sem fazer parte do Prouni, pagando mensalidade integral.

Júlia tem duas irmãs, e das três filhas da família, todas ou fazem faculdade ou querem fazer, ao ser perguntada sobre o possível motivo disso, ela relatou que a mãe desde muito cedo se preocupava com a escola, chegando a praticamente alfabetizá-la em casa, além disso, seus pais sempre se preocupavam com a aquisição de um diploma, desejando que as filhas tivessem uma profissão. Júlia trabalha como ajudante em um escritório de advocacia, o que para o pai é um orgulho por si só, pois *“a filha trabalha com doutores”*.

Júlia quer cursar Medicina em uma universidade pública e o vestibular de 2013 foi a sua terceira tentativa de entrar no curso. Disse que desde os seis anos tem vontade de ser médica, pois viu o avô falecer por falta de cuidados médicos, e gostaria de ajudar outras pessoas a não passarem por isso. Ao comunicar a família sobre a escolha do curso, disse que ouviu do pai que o curso era apenas para gente rica, que ela teria

poucas chances, e da mãe, que seria difícil e ela não sabia como ajudar, mas estaria ali para o que precisasse. Depois de um tempo o pai mudou de opinião e passou a apoiar a filha incondicionalmente, estimulando-a a não desistir. Sobre a decisão de cursar medicina, Júlia disse ser “atacada” por diversas pessoas, que tentam convencê-la a desistir e prestar vestibular para cursos mais fáceis, para ela isso é bastante ofensivo, pois se sente menos capaz de conseguir uma aprovação. Júlia trabalha durante todo o dia, faz cursinho à noite e estuda em casa de madrugada, já ficou doente e hospitalizada por stress e fadiga, já pensou em desistir muitas vezes, mas com o apoio dos pais vem conseguindo superar as dificuldades.

No relato sobre as vantagens de estudar em uma escola pública, Júlia disse que isso possibilitou que ela fosse mais humana e que conhecesse as dificuldades da vida, pois sabe o quanto é difícil para as pessoas permanecerem estudando com tanta pobreza. A escola a fez reconhecer o esforço dos pais em manter as filhas estudando mesmo com muitas dificuldades. Quanto às desvantagens, disse que a principal é o conteúdo abordado, muito aquém do que é pedido nos vestibulares, o que a fez ter que estudar muito mais no cursinho, pois não sabia coisas básicas de Química e Física, por exemplo.

O primeiro trabalho de Júlia foi como auxiliar de classe em uma escola infantil quando tinha 14 anos, sem registro em carteira e temporário, ela o caracteriza como um “bico” que teve duração de dois anos. Disse que não teve pressão da família para trabalhar, entretanto, quis fazê-lo para ter seu próprio dinheiro, o que não atrapalhou seus estudos na escola porque o trabalho era meio período e ela sabia se organizar. Aos 18 anos, foi chamada por um conhecido para trabalhar em um escritório de advocacia, no qual permanece até hoje. Nessa fase, ela disse que trabalhar a atrapalhou muito nos estudos no cursinho, acarretando no cansaço extremo e em alguns problemas de saúde.

Quando entrou no cursinho, Júlia disse que sabia pouco sobre o sistema do vestibular, logo, teve que se apropriar dessas informações sozinha, contando com a ajuda dos professores. No início, teve dificuldades para se organizar e só a partir do segundo ano conseguiu estabelecer uma rotina de estudos. Ela faz cursinho há três anos, sendo que nos dois primeiros estudou em um cursinho popular e em 2013 conseguiu bolsa de estudos parcial no cursinho “Etapa”, que, segundo Júlia, tem qualidade muito superior e mudou muitas de suas perspectivas. De acordo com ela, os principais responsáveis por sua vontade de continuar estudando e acreditando ser possível alcançar seus objetivos são seus pais e alguns professores, da escola e do cursinho popular, por

isso ela tem vontade de um dia, se possível, poder proporcionar para jovens como ela a esperança que esses professores lhe proporcionaram.

Júlia vai fazer a prova do Enem e os vestibulares da Unicamp, Unesp, Unifesp, UFRJ, Ufscar, Faculdade São Camilo, Santa Casa e Anhembi Morumbi (as três últimas são instituições privadas). Não vai prestar vestibular para a USP por não gostar dos alunos do curso, que conheceu ao visitar a Faculdade de Medicina da USP. Em sua opinião, são pessoas esnobes e muito diferentes dela. Mesmo sabendo que todos os cursos de Medicina são elitizados, Júlia criou uma barreira com relação à USP, *“definitivamente não quero ser uma médica da USP, nem estudar anos com aquelas pessoas”*.

Júlia percebe claramente as diferenças entre a educação que recebeu e a que o namorado Ricardo teve no Colégio, sentindo até hoje as dificuldades de não ter tido um bom conteúdo na escola, mas sem deixar de reconhecer a importância da experiência de estudar na escola pública para o seu desenvolvimento.

- Denise: prima de Iara

Denise nasceu em 1994 e mora na favela de Paraisópolis desde o nascimento. O pai é da Bahia e veio para São Paulo sozinho aos 17 anos. Ele estudou na pequena cidade onde nasceu até a 1ª série e retomou os estudos em São Paulo depois de mais velho, até o 1º ano do Ensino Médio. Trabalha atualmente como jardineiro e sempre trabalhou com serviços gerais (caseiro, pedreiro etc.). A mãe de Denise nasceu em uma pequena cidade do Ceará e veio para São Paulo com 20 anos, sempre trabalhou como empregada doméstica e estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental I.

Denise tem um irmão de dez anos que estuda no Colégio, antes disso, ele também estudou em escola pública. Ela também teve a oportunidade de entrar no Colégio, porém ficou doente no dia do teste de admissão e os pais não tentaram matriculá-la novamente. Posteriormente, já no meio do Ensino Médio teve a oportunidade de tentar mais uma vez uma vaga, mas optou por continuar na escola pública na qual concluiu o Ensino Médio em 2012.

Denise não tem nenhuma religião, não pretende ter filhos e se casou há quatro meses com o rapaz com quem namorou durante sete anos. O relacionamento não agrada aos pais dela, que não conversam ou mantêm qualquer relacionamento com o genro, porém, Denise não quis entrar em detalhes sobre os conflitos entre eles.

Não estudou em uma das escolas próximas à Paraisópolis, mas em uma escola situada no Itaim Bibi (segundo ela, a escola tem uma qualidade melhor) e levava aproximadamente uma hora para chegar lá todos os dias. Ela teceu críticas à organização da escola e a pouca dedicação dos professores, além da falta de participação dos alunos nas decisões do cotidiano escolar, mas também relatou que gostava dos amigos e do ambiente, pois se sente à vontade.

O pai de Denise ajudava a filha com as lições, e a mãe, como não possui muito estudo, nunca a ajudou com as tarefas e demandas da escola. Segundo ela, a mãe afirma que não estudou porque não quis, pois teve oportunidade, mas que hoje se arrepende por conta das condições ruins do trabalho como empregada doméstica. A mãe afirma a todo o momento ser importante que ela estude para que não tenha os mesmos problemas com relação ao trabalho, para *“que não vire uma empregada também”*.

Ao ser perguntada sobre as vantagens da escola pública ela respondeu que não existe nenhuma, já que no Colégio, por exemplo, os conteúdos são muito mais avançados, enquanto na escola pública eles são muito atrasados, além da violência a que os alunos estão sujeitos. Ela decidiu não tentar entrar no Colégio no meio do Ensino Médio por medo de não conseguir acompanhar os conteúdos e sofrer com a adaptação.

Aos 16 anos, Denise trabalhou durante pouco tempo em um buffet infantil e atualmente é dona-de-casa. Disse não haver pressão da parte dos pais para que ela trabalhe nem a obrigação de ajudar nas despesas familiares, principalmente agora que é casada.

Sobre a entrada na faculdade, Denise foi bastante reticente, pareceu envergonhada em afirmar que não pretende prestar nenhum vestibular no momento, e que talvez o faça daqui a dois anos, para ajudar no mercado de trabalho, mas ainda não tem muitas ideias sobre a área em que deseja atuar. Ela questiona a todo momento a sua inteligência e capacidade: *“sou muito burra para fazer uma faculdade pública, é claro que vou fazer uma paga”*. Também se comparou em alguns momentos com a prima Iara, anteriormente entrevistada e que cursa Gestão de Políticas Públicas na USP, *“Olha pra mim e pra Iara, é claro que ela é muito mais inteligente do que eu, porque ela estudou numa escola particular e eu numa escola pública...”*. Segundo ela, os pais a estimulam para que faça faculdade um dia, mas respeitam a decisão dela no momento.

Denise disse ter obtido algumas informações sobre vestibular na escola em que estuda, mas que foram poucos os alunos que optaram por tentar fazer as provas nesse ano, mesmo com o estímulo da escola e da visita dos estudantes da USP para falar sobre

a Universidade. Quando questionada sobre o Prouni, Denise não sabia do que se tratava. Ao se comparar com os estudantes do Colégio que prestam o vestibular logo após a conclusão do Ensino Médio, disse que eles são preparados para isso desde sempre e a família deles deve pressionar para que entrem logo na faculdade. As únicas pessoas que Denise conhece e que estão na faculdade são a prima Iara e outro primo que faz Economia na PUC, também ex-aluno do Colégio e bolsista do Prouni.

Atualmente, Denise e o marido vivem com a renda gerada por ele. O marido é da Bahia, primo de terceiro grau do pai dela, tem 27 anos, veio para São Paulo com 19, estudou até a 5ª série e trabalha como jardineiro em algumas residências do Morumbi. Denise disse sentir-se triste com os conflitos entre os pais e o marido, mas que, embora os pais não tenham aceitado bem o casamento, ainda são muito amorosos com ela.

No total foram realizadas dezessete entrevistas, com vinte e uma pessoas, de oito núcleos familiares. A partir dessa breve apresentação dos sujeitos da pesquisa, é possível desenvolver análises que respondam a algumas questões suscitadas nesse estudo.

1.3. Uma pesquisa sobre jovens? Situando os participantes em um quadro mais amplo

Como dito anteriormente, os sujeitos entrevistados para a realização da pesquisa são jovens de 20 a 24 anos. A partir desse dado, é interessante situá-los diante do quadro geral da juventude brasileira e atentar para as características específicas dessa faixa de idade no contexto da pesquisa sociológica, para tanto, algumas observações acerca do conceito de juventude fazem-se necessárias.

De acordo com Pais (1990), a Sociologia da Juventude dividiu-se entre duas tendências principais: uma na qual a juventude “é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada fase da vida, prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida.” (PAIS, 1990, p 140). A outra tendência definida por Pais abarca o consenso existente entre os pesquisadores contemporâneos no reconhecimento de que a juventude é uma categoria diversificada, heterogênea, que assume essa diversidade segundo condições sociais e históricas específicas, e, sendo assim, o termo juventude seria mais bem empregado no plural, falando-se de juventudes

e culturas juvenis, “No seu singular o conceito é impreciso, tanto teoricamente quanto sob o ponto de vista dos dados estatísticos.” (SPÓSITO, 1999, p.8). Dessa forma, é de fundamental importância dar a devida atenção à heterogeneidade dos grupos juvenis na realidade brasileira, que se desdobra na diversidade social e cultural que a categoria abrange.

Catani e Gilioli (2008) comentam a existência de diversos critérios que podem ser utilizados para delimitar a juventude, podendo, também, serem combinados uns com os outros: a faixa etária, a determinação de maturidade e imaturidade, critérios socioeconômicos e estado de espírito, estilo de vida ou setor da cultura (CATANI e GILIOLI, 2008, p. 13).

Pierre Bourdieu também problematiza a conceituação de juventude, classificando-a como uma construção social, passível constantemente de manipulação: “o fato de se falar dos jovens como uma unidade social, como um grupo dotado de interesses comuns e de se referirem a estes interesses a uma faixa de idades constitui, já de si, uma evidente manipulação” (BOURDIEU, 1983, p. 145). De acordo com o autor, a existência de um grupo denominado juventude depende do olhar do pesquisador e não tanto da realidade objetiva, já que existe uma ampla variedade de características dos grupos juvenis que acaba sendo comprometida quando elas são classificadas dentro de um mesmo conceito.

Dessa forma, o conceito de juventude que permeia essa pesquisa e seus desdobramentos não descarta as noções biológicas de fase de vida, mas tem sempre em conta que a delimitação de idade é uma construção social, atentando especialmente para a ideia de juventude em toda a pluralidade que o termo encerra. A juventude abarca a existência de culturas juvenis, diversificadas entre si, de acordo com a posição socioeconômica e com o capital cultural adquirido, estando este relacionado às condições materiais e simbólicas do meio em que se está inserido (CATANI e GILIOLI, 2008).

A noção de *transitoriedade* é importante para compreender como se dão as representações da juventude como categoria sociológica. É comum imaginar a juventude como uma etapa a ser passada até que se alcance a vida adulta, desta forma, “qualquer tomada de decisão sobre o destino dos jovens na modernidade sempre esteve voltada para uma ideia de futuro: o que deveriam ser quando fossem adultos.” (SPÓSITO, 1999, p. 8). É parte do trabalho de pesquisa analisar a categoria de forma a perceber algumas maneiras em que a condição de ser jovem atualmente pode ser vivida:

“adquirindo sentidos em si mesma e não apenas como preparação para a vida adulta” (ABRAMO, 2005, p. 44).

Sendo assim, um interessante ponto de análise é o que trabalha com a noção de “condição juvenil”, que abarca tanto a situação de alguém perante a vida e a sociedade, quanto as circunstâncias necessárias para isso. De acordo com Dayrell (2007):

“Existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua inserção, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc.” (DAYRELL, 2007, p. 1108)

Com base nisso, de acordo com o autor, existem múltiplas dimensões da condição juvenil: a cultura, a sociabilidade, o tempo e o espaço. Cada uma delas interfere no modo de ser jovem em diferentes âmbitos e todas convergem para a formação da identidade desse grupo etário. A influência da escola na caracterização da juventude é, então, problematizada, constatando-se que a instituição perdeu o monopólio da socialização dos jovens, que ocorre atualmente em múltiplos espaços e tempos (sendo necessário levar em consideração diversas instâncias, como a convivência grupal, o lazer, o consumo e a produção cultural), mas que ainda assim contribui de maneira significativa na construção e na vivência da condição juvenil. Sendo assim, é importante salientar que a dimensão educativa não se reduz à escola, e as propostas educativas não devem, portanto, reduzir-se à lógica escolar (DAYRELL, 2007).

Dentro desse quadro e considerando essas ressalvas, faz parte dessa pesquisa a tentativa de compreender os modos de interação da juventude com o aparato escolar a sua disposição, sem deixar de considerar outros fatores importantes para a formação da identidade dos jovens. Questionamos como, dentro desse contexto, é desenvolvida a sociabilidade através da escola e de que forma ela permeia as relações familiares, sociais e de trabalho.

Na tentativa de situar os jovens participantes dessa pesquisa no contexto nacional da posição da juventude, é necessário também examinar certas variantes regionais da constituição de uma possível identidade nacional juvenil. É possível falar

da existência de um jovem brasileiro, mas ponderando que existem matizes em suas condições e perfis (LASSANCE, 2005).

De acordo com Lassance (2005), os jovens brasileiros têm características similares no perfil demográfico, com diferenças que se mostram mais nitidamente quando comparamos centro e periferia, cidades grandes, médias e pequenas ou zona rural e urbana. Assemelham-se também na satisfação com a família e com a educação, na sua autoimagem (satisfação sexual e de saúde), no pessimismo com o mundo, no otimismo com o Brasil, no otimismo exagerado quanto ao próprio futuro, na compreensão do significado de cidadania, na ideia de que ser jovem significa conviver com riscos, na desconsideração das mudanças na política, na pouca consideração em alterar as desigualdades e na preocupação com o desemprego. Por outro lado, os jovens divergem em relação às expectativas de melhora de vida no seu bairro e no mundo, às visões de mundo e às estratégias para conseguir emprego (SILVA, 2005). Muitas dessas questões puderam ser problematizadas nas entrevistas realizadas com os jovens ex-alunos do Colégio aqui entrevistados, aproximando-os, como se podia supor, de todo o quadro geral da condição da juventude no país.

A Secretaria Nacional de Juventude, da Secretaria-Geral da Presidência da República, apresentou em agosto de 2013 a “Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira”, que teve como objetivo conhecer os interesses e o comportamento da juventude. A pesquisa foi aplicada entre abril e maio de 2013, foram ouvidos 3300 jovens, com idades entre 15 e 29 anos, distribuídos em 187 municípios, incluindo capitais, interior, áreas urbanas e rurais, nos 27 estados brasileiros.

A partir dos números dessa pesquisa podemos situar de forma mais objetiva a posição de nosso grupo de entrevistados. A pesquisa contabilizou 50% de homens e 50% de mulheres, desses, 20% entre 15 e 17 anos, 47% entre 18 e 24 anos e 33% entre 25 e 29 anos:

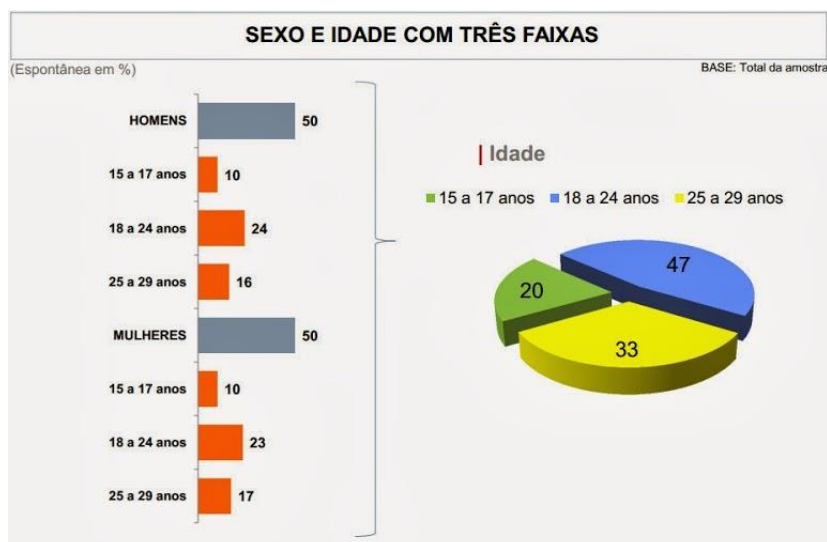


Gráfico n.1: Sobre sexo e idade da população jovem. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

Devemos considerar a heterogeneidade do subgrupo populacional de 15 a 29 anos, geralmente utilizado em pesquisas sobre a temática da juventude e especificamente o utilizado na “Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira”. Existem diferenças importantes tanto no que diz respeito ao desenvolvimento quanto às aspirações entre jovens de 15 a 24 anos e jovens de 25 a 29 anos, por exemplo, sendo os primeiros geralmente mais contemplados por políticas públicas do que o segundo grupo (CAMARANO et al, 2004).

Na pergunta sobre cor ou raça, 34% dos jovens autodeclararam-se brancos, 45% pardos, 15% pretos, 2% indígenas, 2% amarelos e 1% outras. Nossos entrevistados são pardos ou brancos.

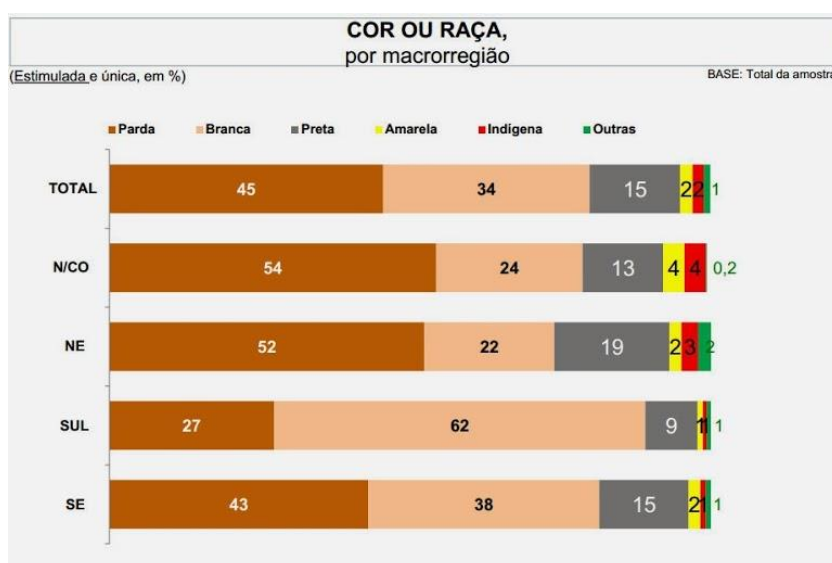


Gráfico n.2: Sobre cor ou raça. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

A escola é uma das grandes responsáveis pela inserção dos jovens na vida adulta, tanto pela concepção de vetor para a plena cidadania como pelo objetivo de preparação para o mercado de trabalho. Sobre o grau de escolaridade, estão disponíveis os seguintes dados: do total do Brasil, 38% dos jovens concluiu o Ensino Médio e 13% tem Ensino Superior incompleto ou mais. O gráfico a seguir trata sobre esses números e os dados de outros níveis de ensino:

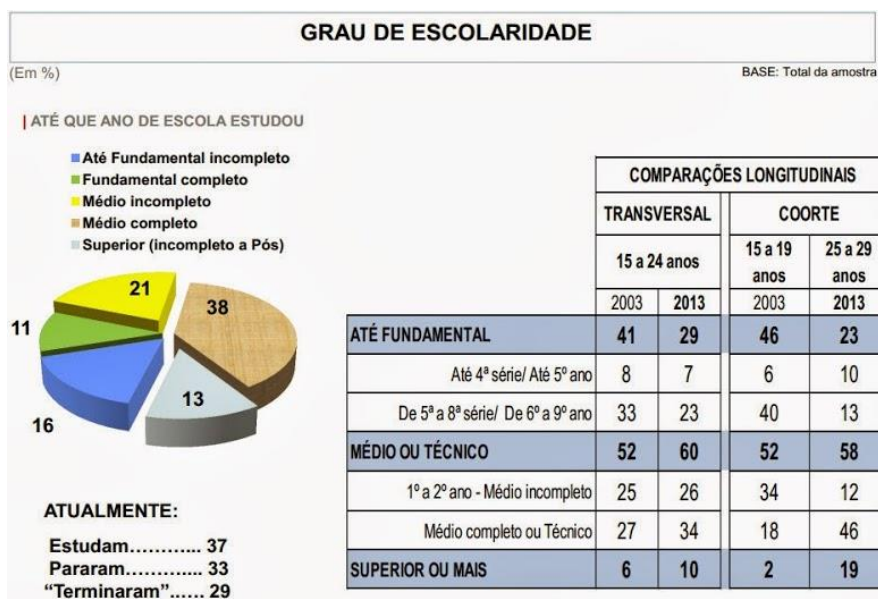


Gráfico n.3: Sobre grau de escolaridade. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

Outro dado importante sobre a escolaridade é o do número de estudantes na rede pública ou particular de ensino no país. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2011, a maioria absoluta passa pela escola pública: 85,7%, e 14,3% passam pela rede privada. Já no ensino superior, a situação se inverte: a maioria, de 73,2% está na rede particular de ensino, contra 26,8% em universidades públicas.

CICLO DE ENSINO	REDE	BRASIL	NORTE	NORDESTE	SUDESTE	SUL	CENTRO-OESTE
Pré-escola	Pública	73,5%	79,1%	69,7%	74,5%	76,6%	69,2%
	Particular	26,5%	20,9%	30,3%	24,6%	23,4%	30,8%
Ensino fundamental	Pública	87,0%	92,6%	86,2%	85,2%	90,7%	85,4%
	Particular	13,0%	7,4%	13,8%	14,8%	9,3%	14,6%
Ensino médio	Pública	87,2%	93,1%	88,7%	85,1%	86,4%	86,7%
	Particular	12,8%	6,9%	11,3%	14,9%	13,6%	13,3%
Ensino superior	Pública	26,8%	32,8%	36,0%	36,0%	26,8%	25,7%
	Particular	73,2%	67,2%	64,0%	64,0%	73,2%	74,3%
TOTAL	Pública	78,1%	85,8%	80,8%	74,5%	78,3%	74,6%
	Particular	21,6%	14,2%	19,2%	24,6%	21,7%	25,4%

Tabela n.1: Grau de escolaridade nos setores público e privado. Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011.

Esses números mostram a configuração da rede de ensino no país e ressaltam a importância sempre necessária a ser dada à rede pública de ensino, que atende a maioria dos estudantes no Brasil. A comparação com os dados da pesquisa mostram também o quanto os jovens desse estudo “escapam” ao destino mais comum das crianças e adolescentes de sua camada social, o que ajuda a compreender a ideia de “instituição salvadora”, tida por alguns entrevistados, com relação à oportunidade de matricular seus filhos e/ou estudar no Colégio.

Outro ponto a analisar sobre a inserção dos jovens sujeitos desse estudo em um quadro mais amplo é o que diz respeito à escolaridade com ou sem defasagem. De acordo com a Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira de 2013, 35% dos jovens tem defasagem na Educação Básica, e apenas 13% dos jovens não apresentam defasagem no Ensino Superior:

ESCOLARIDADE <i>versus</i> IDADE: COM OU SEM DEFASAGEM, por raça/ cor										
(Espontânea em %) BASE: Total da amostra										
	TOTAL	RAÇA/ COR								
		BRANCA	Preta/ Parda/ Morena			Amarela/ Indígena				
			TOTAL	Preta	Parda	Morena	TOTAL	Amarela	Indígena	
Peso	100%	34%	61%	15%	45%	1%	4%	2%	2%	
COM DEFASAGEM	35	30	37	45	34	62	35	28	46	
..Até fundamental incompleto	16	13	18	21	16	41	13	11	16	
..Fundamental completo	7	7	8	8	8	16	9	9	8	
..Médio incompleto	11	10	12	16	11	6	13	7	21	
SEM DEFASAGEM	65	70	62	55	66	38	65	72	54	
..Fundamental completo	4	4	4	4	5	3	2	3		
..Médio incompleto	10	12	9	7	10	9	6	6	7	
..Médio ou técnico completo	38	37	39	35	40	19	42	40	44	
..Superior ou mais	13	18	10	9	11	10	13	24		

Tabela n.2: Escolaridade e idade com ou sem defasagem. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

Os jovens participantes da pesquisa não apresentam defasagem em nenhum dos níveis de ensino, por mais que alguns tenham demorado mais que outros para entrar no Ensino Superior ou que ainda estejam tentando ingressar na Universidade.

Outro ponto importante a ser tratado é a relação entre estudo e trabalho. Todos os jovens participantes dessa pesquisa já trabalharam ou trabalham atualmente, entretanto tiveram diferentes relações com o mundo do trabalho, no que diz respeito aos objetivos e às necessidades. Alguns tiveram que conciliar as duas atividades durante o Ensino Médio, por vezes ocupando funções menos privilegiadas e precarizadas, como no caso de Rafael, Iara ou José Pedro. Jorge, Iuri e Ivan também trabalharam durante o Ensino Médio, mas em atividades em que eram aprendizes ou estagiários, portanto, com carga horária reduzida. Já Caíque e Lívia exerceram atividades remuneradas pela primeira vez quando já estavam na universidade e como estagiários, com uma carga horária reduzida e relação direta com a carreira que começam a construir.

Nossos sujeitos de pesquisa relacionam-se, portanto, de maneiras distintas com o trabalho: nas motivações financeiras, que podem ser para ajudar a família ou para obter maior autonomia; e também na forma, exercendo funções distintas socialmente, como estágios, pesquisa de iniciação científica e posições menos privilegiadas, ligadas ao setor de serviços, como empacotador, caixa de supermercado, entre outros.

A seguir, os gráficos com dados sobre a relação dos jovens com o trabalho:

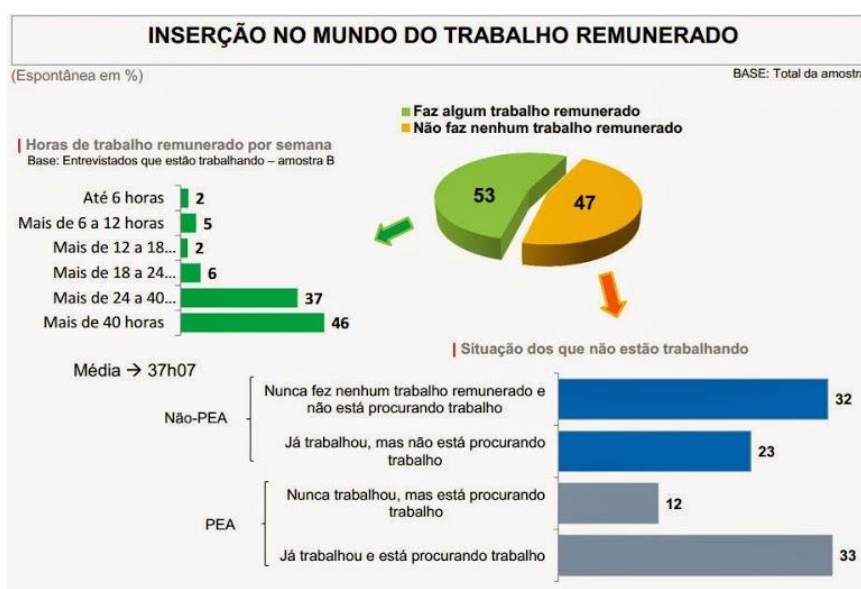


Gráfico n. 4: Inserção no mundo do trabalho remunerado. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

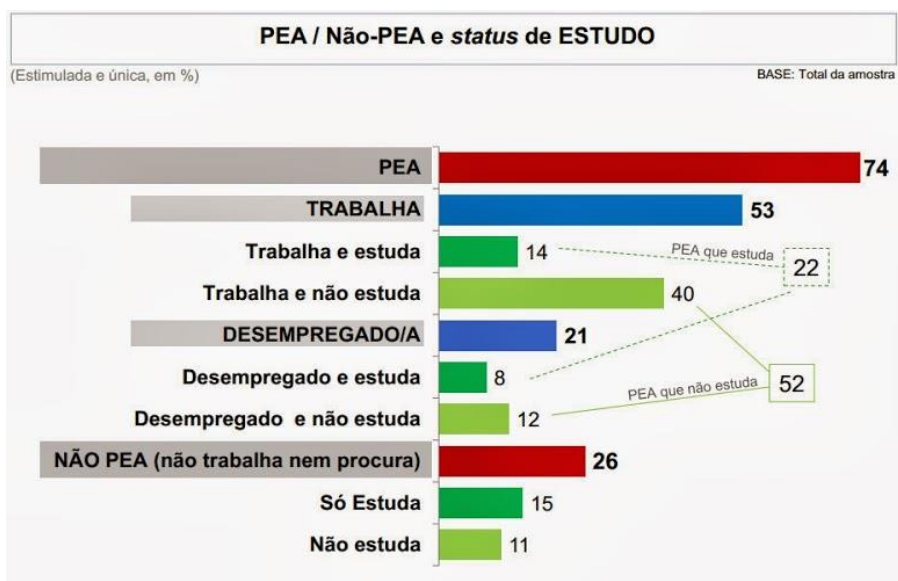


Gráfico n. 5: PEA/ Não-PEA e status de estudo. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

A questão do gênero também é importante para enriquecer esse tipo de análise:

PEA / Não-PEA e status de ESTUDO, por sexo e idade

(Estimulada e única, em %) BASE: Total da amostra

	TOTAL	SEXO E IDADE							
		HOMENS				MULHERES			
		total	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 29 anos	total	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 29 anos
Peso	100%	50%	10%	24%	16%	50%	10%	23%	17%
PEA	74	82	50	87	96	66	40	70	76
TRABALHA	53	65	28	66	86	42	15	42	57
Trabalha e estuda	14	16	22	17	12	11	11	13	9
Trabalha e não estuda	40	49	7	49	74	31	4	29	48
DESEMPREGADO/A	21	17	22	21	9	24	24	28	19
Desempregado e estuda	8	7	18	7	1	9	21	9	3
Desempregado e não estuda	12	10	4	14	8	15	3	19	16
PEA que estuda	22	24	40	25	13	21	32	22	12
PEA que não estuda	52	59	11	63	83	45	7	48	64
NÃO PEA	26	18	50	13	4	34	60	30	24
Só Estuda	15	13	46	8	1	16	53	12	2
Não estuda	11	4	4	5	3	17	7	18	22

Gráfico n. 6: PEA/ Não-PEA e status de estudo, por sexo e idade. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

Outro ponto importante a ser ressaltado com relação à posição ocupada pelos participantes dessa pesquisa é o que diz respeito ao local de moradia atual e à percepção de mobilidade social geracional. Os jovens aqui entrevistados são moradores da periferia de São Paulo, portanto podem ser caracterizados como sujeitos urbanos.

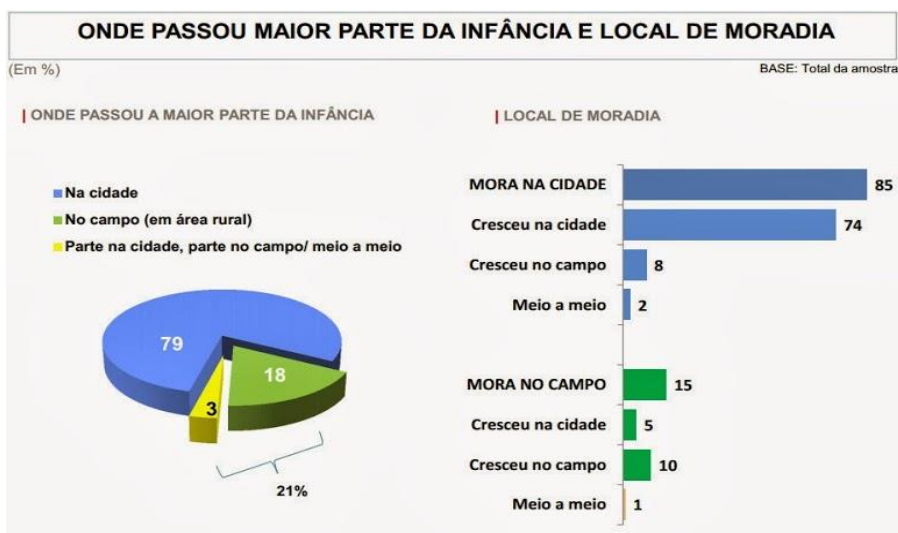


Gráfico n. 7: Onde passou a maior parte da infância e local de moradia. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

Grande parte desses participantes possuem pais migrantes de pequenas cidades do nordeste, que começaram a vida na cidade com muitas dificuldades e em situação de pobreza. Podemos inferir, de acordo com os relatos sobre suas trajetórias de vida, que muitos ascenderam socialmente, por mais que alguns ainda se encontrem em situação de vulnerabilidade social.

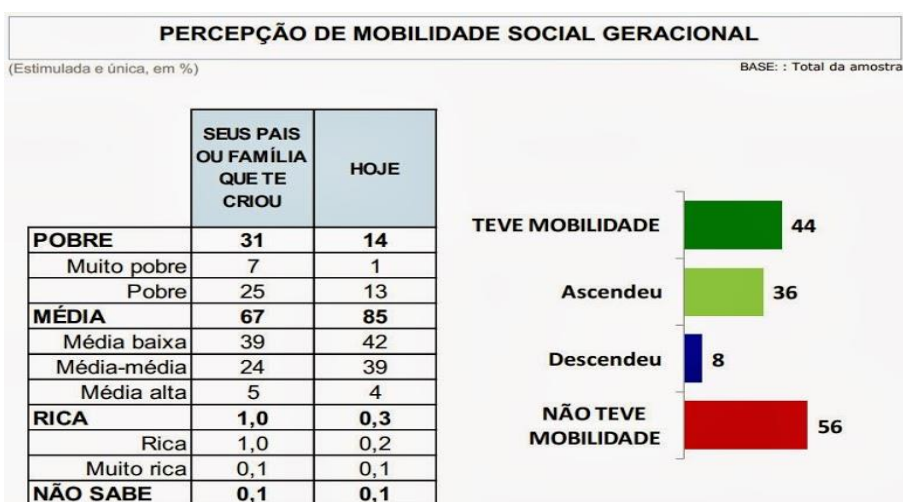


Gráfico n. 8: Percepção de mobilidade social geracional. Fonte: Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião da Juventude Brasileira. 2013.

São consideradas, de forma geral, características próprias da vida adulta: a inserção no mercado de trabalho, o provimento parcial ou total do próprio sustento e a constituição de família. Excetuando-se a constituição de uma nova família, todo o nosso grupo de entrevistados assume as primeiras características. Vale ressaltar, então, que o

amadurecimento psicossocial é diferente de acordo com o extrato social em que os jovens estão inseridos, e, muitas vezes, jovens de camadas populares podem ser impelidos a ter responsabilidades e tarefas impostas precocemente. Por outro lado, jovens de camadas mais elevadas podem chegar à vida adulta sem assumir papéis a ela associados, em muitos casos prolongam a permanência na casa dos pais, por exemplo.

Dessa forma, “entender a condição juvenil envolve a análise de um conjunto complexo de características do indivíduo que vão além do ideal socialmente construído em cada momento histórico” (CAMARANO et al, 2004, p.6). Dentro desse contexto, é preciso compreender que se tornar adulto não depende apenas da passagem por determinadas etapas na vida, mas também da identificação do próprio sujeito como adulto, sendo os caminhos para isso múltiplos.

CAPÍTULO 2

Desigualdade e mobilidade social via escola: relações intergeracionais e a questão da herança

Um dos pontos fundamentais na tentativa de responder às questões suscitadas durante a pesquisa é a comparação entre as gerações de pais e filhos no que diz respeito às aproximações e distanciamentos entre suas trajetórias escolares e profissionais (ainda que incipientes, no caso dos jovens), sendo este um dos eixos analíticos que será abordado mais profundamente a seguir.

Para analisar essa questão, portanto, a pesquisa perpassa também o conceito de geração, conceito que tem sido fonte de muita discussão, devido, fundamentalmente, às ambiguidades que parecem inerentes ao conceito, bem como ao uso do mesmo com diferentes enfoques e tipos de pesquisas.

As imprecisões do conceito de geração suscitam dúvidas, sendo as principais: Quando se poderia dizer que uma geração termina e outra começa? De que gerações falamos e como? Quais os limites e fronteiras que devem ser colocados entre elas? Essas imprecisões ocorrem por dois motivos principais: a escassez de trabalhos consistentes sobre o tema, principalmente no que se refere às *relações* entre gerações e à polissemia que o termo envolve (MOTTA, 2004, p. 11). Um dos usos mais correntes do conceito de geração é utilizá-lo como sinônimo de uma dada faixa etária ou um grupo com características específicas. Pode-se dizer que tal acepção não está fundamentalmente equivocada, mas sem dúvida é limitadora.

Na pesquisa científica o uso do termo tem sido sintetizado sob três perspectivas diferentes: *coortes*, que está relacionado à referência estatística ou demográfica, e diz respeito a um conjunto de indivíduos nascidos num mesmo período de tempo e sujeitos a um determinado evento de caráter demográfico; *grupos etários*, numa tradição antropológica, referindo-se à filiação, incluindo posições na família e numa organização social mais ampla; e ainda, numa terceira perspectiva, considerada a mais plenamente sociológica, a de *geração propriamente dita*, que diz respeito a um conjunto de indivíduos que vivem em determinada época ou tempo social, com a mesma idade aproximadamente e no qual haja um compartilhamento de vivência e de destino (MOTTA e WELLER, 2010).

Podemos dizer que o conceito de geração passa pela consideração de duas noções fundamentais: a contemporaneidade e a igualdade de idade. A todo o momento,

coexistem, no interior das sociedades, “contemporâneos” que pertencem a diferentes gerações, grupos que partilham o mesmo tempo vital, o mesmo “hoje”, mas que são capazes de entender esse tempo e seus acontecimentos com diferentes “tonalidades”, que são constituídas em função de sua idade. Entretanto, é preciso esclarecer que o pertencimento a uma faixa etária não é suficiente para estabelecer uma relação de geração: “é necessário que exista também uma comunidade espacial e, mais do que isso, uma ‘comunidade de destino’.” (MANNHEIM, 1928, apud TOMIZAKI, 2006, p. 159).

Mannheim não desvincula geração de grupos de idade. Não há dúvida de que o ritmo biológico está relacionado com o fenômeno geracional, mas o fato de as pessoas possuírem a mesma idade não é suficiente para a formação de uma geração. Um dos elementos importantes na formação de um grupo geracional é a similaridade das experiências vivenciadas pelos seus membros. Para o autor:

“É preciso ter nascido na mesma comunidade de vida social e histórica para que seja possível a criação de um modo de comportamento, uma maneira de sentir e de pensar próprios a um grupo. Assim, só podemos falar em uma situação de geração na medida em que os indivíduos que entram simultaneamente na vida participem de acontecimentos e experiências capazes de criar laços entre eles.” (MANNHEIM, apud, TOMIZAKI, 2006, p. 159)

Mannheim trata do conceito de geração em seus trabalhos sempre acentuando seu sentido histórico e social, para ele, esta é uma característica fundamental que deve ser levada em conta, de forma prioritária, na pesquisa sociológica que pretende fazer uso desta conceituação.

Tendo em vista a atualidade do conceito no auxílio à pesquisa sociológica, é de fundamental importância o estudo das relações intergeracionais, considerando suas interseções com outras categorias mais abrangentes - como gênero e classe social. Assim como as classes sociais, o conceito de geração não existe isoladamente, mas em relação a outras gerações.

“Uma geração é ou se torna aquilo que o jogo de poder permite nas relações com as outras. Esse movimento ocorre segundo as condições sociais vigentes em cada momento ou tempo social e o modo possível de apreensão e resposta dos atores sociais geracionais. É preciso lembrar sempre que, no interior de cada grupo geracional ou de idade, constroem-se representações, identidades e situações sociais que se confrontam com as de outros grupos ou categorias sociais. Ao mesmo tempo, essas relações realizam-se em articulação com condições identitárias definidas a partir de outras

categorias relacionais, principalmente gênero, classe social e etnia.” (MOTTA, 2004, p. 353)

Com base nessas reflexões, podemos concluir que o termo geração pode ser definido por “um lugar em que dois tempos diferentes, o do curso da vida e o da experiência histórica, são sincronizados. O tempo biográfico e o tempo histórico fundem-se e transformam-se criando uma geração social”. (FEIXA e LECCARDI, 2010, p. 191)

De maneira geral, podemos então enumerar alguns aspectos fundamentais que devem ser levados em consideração ao tratar-se do conceito de geração na pesquisa sociológica: “a idade, a situação de classe, as experiências comuns (concretas ou simbólicas), a relação com outras gerações (sucessoras ou antecessoras), a conjuntura histórica (social, econômica e política) na qual se inscrevem as gerações e a família.” (TOMIZAKI, 2010. p. 338).

Dentro dessa temática, considera-se que a diferença entre as trajetórias escolares e as histórias de vida entre pais e filhos pode provocar conflitos significativos no que tange ao desenvolvimento de uma identidade e de um projeto de vida (PRESTA & ALMEIDA, 2008). Observar a interpretação dessas diferenças tanto da parte dos filhos quanto dos pais é muito importante, sendo este um dos focos das entrevistas com os jovens participantes, por meio das quais tentamos compreender melhor as expectativas quanto ao futuro dessas duas gerações familiares. De acordo com Pialoux e Beaud (2009), autores que analisaram o alongamento dos anos de estudo na sociedade francesa¹³:

“A intensificação da competição escolar e o alargamento do horizonte social no colegial levam os filhos a adotar, pouco a pouco, um sistema de atitudes e de condutas sociais que os faz distanciar-se ou romper com a cultura operária dos pais. (...) As múltiplas incompreensões entre pais e filhos, reflexo da distância escolar, social e cultural dessas duas gerações, revelam bem as ambiguidades inerentes ao fenômeno do prolongamento dos estudos em meios populares.” (BEAUD e PIALOUX, 2009, p. 191)

¹³ Na década de 1980 os políticos franceses se propuseram a alcançar a meta de “80% no Bac” (Baccalauréat – prova realizada no final do Ensino Médio francês que dá aos alunos o certificado de conclusão do curso) até os anos 2000, com a democratização do ensino. Os anos de estudo da população em geral de fato aumentaram, mas não sem consequências à estrutura social. (BAUDELLOT, 2004)

A análise realizada por Beaud e Pialoux, guardadas as especificidades e o contexto histórico de cada país (França e Brasil), podem ser relevantes também para a compreensão da realidade brasileira. Essas diferenças, como dito anteriormente, suscitam discussões no que tange à transmissão intergeracional de conhecimentos, valores e princípios entre os mesmos. Um questionamento importante é se os filhos enxergam a herança simbólica recebida de seus pais como ainda válida, ou se já seria ultrapassada, diante da formação fornecida a esses no ambiente escolar e com a apropriação que fazem dessas informações, bem como dos valores e modos de perceber e avaliar o mundo. Como pais e filhos encaram as diferenças e as consequências destas diferenças nos processos de formação e na trajetória a ser percorrida por eles, é outra questão a ser aprofundada no terceiro capítulo da dissertação.

Ao analisar os relatos coletados por meio das entrevistas, a fala de Jorge, com relação à sua mãe, parece fazer sentido levando em conta as considerações feitas acima:

“Lá em casa é bem dividida a opinião sobre eu ter ficado sem trabalhar no ano de cursinho, meu pai sempre entendeu e falou claramente que o estudo vinha antes de tudo, já a minha mãe não se conforma até hoje de eu só ter estagiado uma vez durante a escola e não ter trabalhado mais. Acho que faltou isso na criação dela, ela sempre trabalhou, sempre precisou de dinheiro, e não entende que eu também quero ganhar dinheiro, mas que não precisa ser agora e ganhando muito menos do que eu poderia depois de fazer a faculdade. A gente nem conversa mais direito sobre isso, porque dá briga...”
(Jorge, entrevista de pesquisa, janeiro de 2012)

Para compreender a situação de Jorge, o trabalho realizado por Bourdieu acerca da transmissão da herança é importante. De acordo com o autor, a perpetuação da posição social do pai pode significar diferenciar-se dele e ultrapassá-lo, processo que não é vivido sem conflito nem por pais, nem pelos filhos (BOURDIEU, 1998). No caso de pais que viveram suas vidas em uma posição social dominada ou subalterna é possível que os filhos entendam suas próprias vitórias como fracassos, visto que essas negariam a trajetória do próprio pai. Esses pais, por sua vez, poderiam desenvolver um olhar ambíguo em relação à vitória de seus filhos: por um lado vivem o desejo de que o filho supere a situação na qual eles sentem-se presos, por outro lado, à medida que o filho os ultrapassa, afasta-se deles mesmos, de sua história familiar e de seu grupo de origem (BOURDIEU, 1983). De acordo com Viana: “Não se vive impunemente o

distanciamento das origens, seja pela sua resultante, a de se transformar em travessia, seja pela experiência, muitas vezes dolorosa, do processo.” (VIANA, 2010, p.55)

Uma das chaves para compreender a perpetuação do quadro de desigualdade social e educacional no Brasil pode ser a relação existente entre origem, trajetória e destino social dos indivíduos. A transmissão intergeracional de conhecimentos (capital cultural) e de renda (capital econômico) é um dado importante a ser analisado na perpetuação dessas desigualdades e nas diferenças entre as classes sociais no país: filhos de pais ricos tendem a ser igualmente ricos e filhos de pais pobres tendem a continuar pobres (PERO e SZERMAN, 2008). A partir dessa realidade, pode-se concluir que há uma expressiva transmissão de status entre as gerações, o que contribui fortemente para a perpetuação de desigualdades de todo tipo. Dito de outra forma, “o grau de persistência de status econômico entre gerações é diretamente relacionado com o grau de persistência da desigualdade ao longo do tempo” (PERO e SZERMAN, 2008, p. 2).

No caso do Colégio e dos seus ex-alunos, sujeitos desta pesquisa, a inserção desses estudantes em uma escola diferenciada, pode ser entendida como uma tentativa de superação da condição dos pais, tanto do ponto de vista da escolaridade quanto da renda. Se essa superação é possível de forma plena ou não, cabe uma reflexão apurada, no sentido de que o próprio desenho dessa escola para seus alunos bolsistas não permite uma igualdade de fato, tanto por limitações estruturais de nossa sociedade, como no insucesso ou mesmo desinteresse dessa escola em incentivar ou promover ações que levem a superação das desigualdades entre alunos de classes sociais distintas. De acordo com os relatos e com as reflexões suscitadas na pesquisa, a escola parece até mesmo promover uma naturalização da desigualdade, a fim de que ela seja aceita também em outros aspectos da vida.

Um fator diretamente ligado a correlação entre transmissão de capital cultural e transmissão de capital econômico aos filhos é o número de anos de escolarização dos pais. Constata-se aqui, então, que o nível educacional dos pais é um fator crucial na determinação das possibilidades de sucesso ou fracasso escolar de seus filhos. Quando ocorre o movimento inverso, pais pouco escolarizados e filhos que apresentam sucesso no desempenho escolar, é possível identificar, em alguns casos, algum tipo de alteração na trajetória comum a esses jovens: um ponto marcante ou oportunidade que surgiu em suas trajetórias familiares (como a possibilidade da aquisição de bolsas de estudos no Colégio), o nível de organização familiar em torno do projeto educacional dos filhos, ou

mesmo influências externas – como pode ser observado nas trajetórias dos sujeitos dessa pesquisa.

Dentre os estudos sobre o assunto, Barros et al (2010) utilizaram dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) e mostram que a educação dos pais, de fato, desempenha um importante papel na determinação do grau de escolaridade dos filhos com idade entre 11 e 25 anos (FERREIRA e VELOSO, 2003, p.481). Nesse estudo, os autores concluem que existem evidências de não linearidades significativas no padrão de mobilidade educacional, em especial, a mobilidade é menor para filhos de pais com pouca escolaridade do que para filhos de pais com escolaridade mais elevada, com exceção de pais no topo da distribuição educacional, que apresentam mobilidade relativamente baixa (FERREIRA e VELOSO, 2003, p.482). É importante salientar que existem diferenças, às vezes sutis, entre a mobilidade de indivíduos negros e indivíduos brancos, sendo mais fácil para o segundo grupo, e também entre as regiões sudeste e nordeste, sendo que no nordeste a probabilidade de um filho de pai não escolarizado seguir sem escolaridade é ainda maior.

A discussão acerca da mobilidade intergeracional de renda e educação ainda é, surpreendentemente, pouco estudada no país, já que ela é um dos principais modos de se compreender as desigualdades presentes no dia-a-dia da população, e, segundo Ferreira e Veloso (2003), o Brasil é um dos países com menor mobilidade intergeracional se comparado aos países desenvolvidos. A estabilidade anteriormente citada da desigualdade no Brasil está intimamente relacionada com a persistência desta dificuldade em mobilidade intergeracional, e parte da solução, de acordo com Pero e Szman (2008) é a priorização de políticas públicas que contemplem a igualdade de oportunidades, voltadas para a área de educação, saúde, crédito e o desenvolvimento infantil, explicitando mais uma vez a imensa importância de maiores e melhores investimentos na educação pública, por exemplo.

Levando a discussão para a análise do sistema educacional, podemos inferir, com base no estudo de Costa Ribeiro (2011), que o nosso sistema de ensino é claramente estratificado, apesar de possuir um currículo unificado. Uma variável utilizada pelo autor em sua pesquisa foi a da riqueza, pois pais que possuem algum estoque de riqueza, mesmo que pequeno, têm mais chances de investir em educação, utilizando-se dessa estratégia para garantir maiores chances de bem-estar futuro aos filhos. Essa questão pode ser mais bem visualizada na trajetória de Caíque, um de nossos jovens entrevistados, que teve sua história marcada por um alto investimento

educacional dos pais, que possuem capitais mais elevados comparativamente a outras famílias participantes desse estudo, o que contribuiu em grande medida para a trajetória escolar de sucesso do filho. Outra variável utilizada pelo autor é a do tipo de escola: pública, particular ou federal. A partir dessas constatações, incorremos na questão importante de que, de fato, o sistema educacional não é realmente unificado, mas estratificado, e a estratificação dentro dos sistemas educacionais é um dos principais meios pelos quais a desigualdade educacional e de classe é reproduzida.

A própria configuração do sistema de ensino brasileiro, então, favorece a desigualdade, permitindo a coexistência de escolas públicas e privadas. Na maioria dos casos, alunos de escola pública possuem desempenho escolar menor se comparados a estudantes de escola privada, na medida em que as melhores universidades são públicas e as melhores escolas são privadas, por si só o sistema mostra sua desigualdade no gargalo que se torna o vestibular para alunos de camadas populares. É nessa medida que o Colégio aqui estudado configura-se numa possibilidade clara de ascensão e ultrapassagem nos anos de estudos dos pais, pois, de acordo com a fala de todos os entrevistados, foi esta a oportunidade fundamental na própria vida escolar ou dos filhos que permitiu que o futuro na universidade fosse possível.

Além de estudar as desigualdades econômicas e educacionais, Costa Ribeiro (2010) encaminha sua análise para a importância do capital cultural, na qual as variáveis para educação do pai e da mãe são geralmente utilizadas para mensurar seus efeitos. Como já dito anteriormente, o alto nível de capital cultural permite que os pais passem para seus filhos as regras do jogo escolar, transmitindo o conhecimento e a forma de comportamento adequados para obter sucesso durante a trajetória na escola. Nesse contexto, o autor traz como principal descoberta de seu estudo a riqueza dos pais como fator determinante na desigualdade de oportunidades educacionais. Esse desenho educacional é perverso na medida em que contribui para promover filhos de classes sociais mais altas (COSTA RIBEIRO, 2010). O investimento eficaz em educação pública de qualidade é de extrema importância na tentativa de diminuir essa desigualdade de acesso à universidade, além da aplicação políticas públicas que objetivem melhorar as condições de vida das famílias brasileiras.

Percebe-se, então, que vivemos em um país permeado por desigualdades sociais que persistem no tempo, portanto, é de fundamental importância compreender os mecanismos que permitem a reprodução dessas desigualdades, bem como dos meios pelos quais ela pode ser superada, sendo a escola, talvez, o principal deles. A

desigualdade brasileira surpreende por sua intensidade e estabilidade: mudanças históricas importantes ocorrem e a desigualdade resiste às transformações estruturais e conjunturais das últimas décadas, desde o regime militar até o advento de governos democraticamente eleitos, além de diversas crises políticas, econômicas e internacionais. Esse tema tem sido de grande tradição no âmbito dos estudos das Ciências Sociais e da Educação e ainda suscita importantes investigações sociológicas por sua atualidade e suas múltiplas facetas (ZAGO, 2007).

A contribuição desta pesquisa para essa discussão situa-se na análise dos processos de distribuição de riquezas não somente materiais, mas também simbólicas, que permitem ou não que parcelas da população consigam superar, de uma geração a outra, uma determinada condição social. E, neste sentido, a experiência do programa de bolsas do Colégio pode ser tida como uma tentativa de superação do “déficit cultural” das crianças e jovens que atende, tendo em vista potencializar suas chances de uma bem sucedida inserção na estrutura sócio-ocupacional.

De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em pesquisa com base nos dados da Pnad 2011, a desigualdade no Brasil continua sendo uma das maiores no mundo, estando entre as doze mais altas no ranking, por isso abordar o tema é fundamental em pesquisas que objetivem compreender como se dão as distribuições desiguais tanto de renda, quanto de educação no país. Um país desigual exposto há anos ao desafio histórico de enfrentar uma herança de injustiça social, que exclui parte significativa de sua população do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania (BARROS; HENRIQUES e MENDONÇA, 2001).

Cabe aqui considerar que o Brasil não é um país pobre, mas um país extremamente injusto e desigual, com muitos pobres (BARROS; HENRIQUES e MENDONÇA, 2001). A sociedade brasileira não enfrenta problemas de escassez de recursos (nem absoluta, nem relativa) para erradicar seu atual nível de pobreza. Compreender o porquê dessa afirmação é um dos caminhos para forjar soluções verdadeiramente eficientes que diminuam as desigualdades presentes na vida de milhões de brasileiros. Um dos motivos para essa afirmação é o fato de que os elevados níveis de pobreza que afligem a sociedade têm como principal determinante uma estrutura de desigualdade, uma perversa desigualdade na distribuição de renda e das oportunidades de inclusão econômica e social.

É importante salientar que a pobreza não pode ser definida de forma única e universal, mas podemos afirmar que ela “se refere a situações de carência em que os

indivíduos não conseguem manter um padrão mínimo de vida condizente com as referências socialmente estabelecidas em cada contexto histórico” (BARROS; HENRIQUES e MENDONÇA, 2001, p. 2). A partir disso, a noção de linha de pobreza pode ser uma boa ferramenta para a delimitação estatística de focos de pobreza em determinado país, considerando que ela pretende ser o parâmetro que permite, a uma sociedade específica, considerar como pobres os indivíduos que se encontrem abaixo de seu valor.

Muitos são os níveis de desigualdade presentes no país: de etnia, educacionais, de renda, de classe. Porém, de acordo com estudo realizado por Costa Ribeiro (2010), a educação aparece como principal determinante de mobilidade social, com impacto mais forte do que o de classe, origem ou etnia. O foco na desigualdade educacional é, então, necessário, pois se entende que essa é uma das principais formas de perpetuação da desigualdade encontrada no país hoje. Dessa forma:

“Talvez seja a hora de recuar um pouco e levar a sério a ideia de que o cerne da geração e da reprodução das desigualdades de oportunidades em nosso país está em ‘uma luta de classes que não se dá nos pátios das montadoras de automóveis do ABC paulista, como muitos pensavam, e sim no desenho de nosso sistema educacional.” (FERREIRA, 2000, apud SOUZA, RIBEIRO e CARVALHAES, 2010, p. 97)

Sendo assim, torna-se fundamental analisar o desenho do sistema de ensino brasileiro e entender como as políticas educacionais podem auxiliar na redução das desigualdades, com o objetivo de minimizar injustiças sociais e compreender como ocorre a ascensão social via escola, quando ela é possível.

2.1. Sobre a circulação e aquisição de capitais via escola e família

Considerando que essa pesquisa insere-se no debate sobre as possibilidades e os limites da superação das desigualdades por meio do alongamento das experiências escolares, o arcabouço teórico constituído por Pierre Bourdieu em sua extensa obra nos foi extremamente útil. Conceitos como o de capital cultural, mostram absoluta relevância para as análises aqui realizadas. A posse de capital cultural, de acordo com o autor, é determinante na constituição de uma trajetória escolar bem sucedida e, conseqüentemente, no destino social dos indivíduos.

Diante da importância desse conceito para a pesquisa cabe a reflexão sobre sua aplicabilidade no contexto educacional e social brasileiro. Sabemos que a desigualdade educacional no país é bastante elevada e a escolaridade dos pais afeta, muitas vezes diretamente, o desempenho escolar e o fracasso ou sucesso dos filhos - de onde podemos concluir que um dado está diretamente ligado ao outro. De acordo com Almeida (2007), é necessário dar a devida atenção às particularidades do sistema educacional brasileiro, que está estruturado com base numa forte segregação econômica, para compreender o uso do conceito de capital cultural na nossa realidade. Partindo desse pressuposto, a autora desenvolve sua análise sobre o conceito e procura examinar elementos centrais da noção de capital cultural, confrontando-os com o exame da configuração particular que define a sociedade brasileira. (ALMEIDA, 2007, p. 45).

Após uma análise apurada, a autora conclui que apesar da segregação econômica, o sistema de ensino no Brasil opera uma classificação dos estudantes de acordo com sua proximidade ou distância em relação a um aparato cultural específico, o que é de extrema relevância se considerarmos que a noção de capital cultural pressupõe a existência de uma cultura considerada como legítima, dominante, além de exigir dispositivos que arbitrem essa cultura de determinado grupo sobre outros grupos específicos. Dessa maneira, a noção de capital cultural pode sim contribuir para as pesquisas em Sociologia da Educação no Brasil, mostrando-se um instrumento importante para a compreensão de nossa realidade e da permanência das desigualdades educacionais e sociais no país.

Como dito anteriormente, podemos entender capital cultural como um conjunto de elementos relacionados à cultura tida como legítima ou dominante. Ele pode existir sob três diferentes estados: o estado incorporado (tendo como principais elementos constitutivos os gostos, o domínio maior ou menor da língua culta e as informações sobre o mundo escolar), o estado objetivado (sob a forma de bens culturais, tais como esculturas, pinturas, livros etc.) e o estado institucionalizado (materializado por meio dos diplomas escolares, por exemplo). (BOURDIEU, 1998).

Na obra de Bourdieu, a noção de capital cultural está ligada a uma problematização da dominação, pois o espaço social é considerado um espaço de lutas, o que ressalta a importância das estruturas simbólicas como exercício de legitimação de um grupo sobre os outros. Mais do que compreender o fracasso escolar de camadas populares, o autor procura compreender de que maneira o pior desempenho nas escolas serve à estrutura de dominação, que ele define como a hegemonia de um sistema

simbólico sobre o(s) outro(s) (ALMEIDA, 2007). Aquele que possui capital cultural “beneficia-se de uma série de vantagens sociais” (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2004, p. 35), principalmente no ambiente escolar e no mercado de trabalho. Percebemos essa ideia ao analisar a trajetória de alguns de nossos entrevistados.

“O conceito de capital cultural é uma ferramenta para se apreender a dimensão simbólica da luta entre os diferentes grupos sociais, para descrevê-la, para definir diferenciais de poder. Pensando na analogia com a noção marxista de capital, permite que seja contabilizado um outro tipo de patrimônio, simbólico, que, a partir daí, pode ser pensado como recurso possível de ser investido na obtenção de outros recursos.” (ALMEIDA, 2007, p. 47)

Interrogar o sistema de ensino é importante para precisar os elementos definidores da cultura que ele contribui para legitimar (ALMEIDA, 2007, p. 55). Dessa maneira, tem sido interessante compreender como o Colégio lida com a questão das diferenças entre o ambiente familiar e escolar para esses jovens estudantes. É importante também observar como os próprios jovens identificam essas diferenças e lidam com elas no seu dia-a-dia e na formação de suas identidades.

Dessa maneira, ao levar-se em conta as diferenças entre estas duas instâncias de socialização (família e escola), é importante considerar que há estudantes para os quais a cultura escolar é a cultura de seu próprio grupo social (no qual estão desde que nasceram) e há aqueles para os quais essa cultura é estrangeira ou quase (ALMEIDA, 2007); como se espera que ambos apresentem igual domínio dos conteúdos, um deles, evidentemente, será mais exigido, o que interfere diretamente nas trajetórias de sucesso ou fracasso escolar.

Ao analisar os relatos coletados, esta situação de dificuldade em familiarizar-se com o ambiente escolar ficou bastante visível em muitas falas; dos oito jovens entrevistados, todos afirmaram que se sentiram discriminados em algum momento de suas trajetórias no Colégio pelo fato de serem bolsistas. Essa discriminação ocorria, segundo os relatos, por parte de alguns pais de alunos não bolsistas, que muitas vezes proibiam os filhos de conversarem com os alunos do projeto; de empregados do Colégio, como porteiros e bedéis e da direção do projeto, especificamente, que se esforçava para que o contato entre os alunos fosse o mínimo possível. De acordo com a fala de César, pai de José Pedro:

“Meu filho já chegou em casa chateado com coisas que ele ouviu na escola só porque era do bolsista. Teve funcionário que ficava dizendo que ele não deveria reclamar de nada porque estava ali de favor, ou pai dos alunos que pagavam que não queriam que o meu filho se misturasse com eles. Eu não sei se quando eles disseram isso estavam num dia ruim e não pensaram direito, mas é claro que o José ficava nervoso, eu conversava com ele, dizia para não ligar, né?” (César, entrevista de pesquisa, maio de 2012)

Nas entrevistas, os jovens falaram como se dava a circulação em ambientes tão distintos e como se sentiam em relação a isso. Não foram todos que se interessaram ou conseguiram se aproximar dos alunos dos outros currículos, foi possível constatar que aqueles que possuíam maior capital cultural tinham muito mais facilidade para isso. Alguns conseguiram habituar-se ao Colégio somente com o passar do tempo, desenvolvendo bom relacionamento com todos da comunidade escolar, relatando problemas de adequação e o posterior “sucesso” alcançado em sua adaptação ao meio escolar, que ocorreu quando se viram envolvidos na comunidade escolar, sentindo-se pertencentes ao ambiente, muitas vezes permanecendo na escola por um período de tempo muito maior em relação àquele passado na própria casa. Essa situação foi bem demarcada na entrevista dos irmãos gêmeos Iuri e Ivan.

Os gêmeos tiveram conhecimento da existência das bolsas de estudos do Colégio na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio por intermédio de um professor de música que lecionava em uma ONG na qual passavam metade do dia após a escola. Com um histórico de excelentes notas na escola pública, na qual sempre estudaram, somado à indicação do professor, os garotos conseguiram a bolsa e passaram a participar ativamente das atividades do Colégio, mas não sem um estranhamento inicial. De acordo com a fala de Ivan:

“Ter a oportunidade de estudar no Colégio mudou o nosso jeito de pensar de vários jeitos, primeiro que a gente nunca pensou que poderia estudar numa escola como essa. No começo foi um pouco difícil, mas depois de um tempo a gente foi se acostumando e gostava de ficar lá, não tinha vontade de voltar pra casa, de ficar no bairro (*em Taboão da Serra*), era gostoso estar lá. Lá, querendo ou não, o ensino era muito melhor, e tinha muita coisa pra fazer, sempre tinha trabalhos, provas, lá tem biblioteca, toda uma estrutura muito boa, não faltava nada pra gente. Então a gente podia ficar lá o dia inteiro, ficava lá na biblioteca enquanto não era horário de aula, e a gente começou a pegar esse ritmo, que não tinha antes, na outra escola.” (Ivan, entrevista de pesquisa, dezembro de 2011)

O tom de gratidão é presente na maioria das falas dos estudantes entrevistados e de seus pais quando questionados sobre o papel da escola em suas vidas. Diante do futuro de amigos, parentes e conhecidos que não tiveram a mesma experiência, os entrevistados reconhecem a importância do Colégio no que diz respeito às suas perspectivas de trabalho e sucesso profissional, por exemplo.

Por outro lado, as dificuldades de adaptação não deixaram de ser relatadas, como no depoimento de José Pedro, outro de nossos entrevistados. José é morador do Jardim Colombo e entrou no Colégio com cinco anos de idade, onde permaneceu até o Ensino Médio. Em alguns pontos da sua entrevista ele relata como se sentia com relação ao Colégio e à sua comunidade, de maneira geral. Até meados do Ensino Fundamental as relações foram mais difíceis, porque José era indisciplinado, de acordo com os padrões da direção da escola. Ao final do Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio, José sentiu-se, de acordo com suas palavras, *adaptado*, e, através das atividades extracurriculares que a escola oferecia, passou a conhecer estudantes de todos os currículos do Colégio e a desenvolver uma relação mais positiva com eles.

Acreditamos que isso pode ter sido possível pelo esforço de José em conseguir sentir-se melhor naquele ambiente, esforço que foi maior para ele do que para Jorge, outro de nossos entrevistados, que desde a infância possui um capital cultural mais parecido com o da maioria dos alunos do Colégio. Em seu relato, José disse que sua adaptação começou quando ele passou a explorar seu talento nos esportes e na dança, e isso o aproximou muito de alunos de todos os currículos do Colégio, pois se apresentava e disputava campeonatos esportivos na escola. De acordo com ele, as ressalvas que permaneceram até o final de sua experiência na escola eram em relação a alguns pais de estudantes não bolsistas, que os proibiam de relacionar-se com os outros alunos.

“Eu aprendi a conviver com pessoas, de... Digamos assim, classes diferentes. Na minha rua muita gente vivia falando mal de ‘playboy’, mas com a minha experiência aprendi a enxergar de forma diferente. Tem casos de preconceito dos outros alunos com colegas meus, mas comigo isso nunca aconteceu. A gente se encontrava mais no intervalo mesmo, porque as aulas eram separadas, mas eu sempre participei de um monte de atividades e acabei conhecendo muita gente, e era muito legal. Quem não estimulava esses contatos eram uns pais, que algumas vezes falavam na nossa frente mesmo que não queriam que os filhos falassem com ‘esse tipo de gente’, como eu ouvi uma vez. Mas eu vejo isso como um preconceito deles, não meu, então não é meu problema, sabe? Fiz muitas amizades, foi bacana.” (José Pedro, entrevista de pesquisa, setembro de 2011)

A partir dessa fala, para compreender melhor estes processos de adaptação, entre estudantes oriundos de uma realidade tão diferente da existente no Colégio e na família, a conceituação de Bourdieu sobre o *habitus* é de fundamental importância, pois:

“Trata-se de uma noção mediadora que ajuda a romper com a dualidade do senso comum entre indivíduo e sociedade ao captar ‘a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade’, ou seja, o modo como a sociedade torna-se depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam em suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações de seu meio social existente” (WACQUANT, 2007, p. 66)

Assim, fica clara a importância do *habitus*, assim como a do capital cultural, para compreender as diferentes maneiras de adaptação e relação dos alunos bolsistas com os colegas e com a própria escola. É importante esclarecer que para Bourdieu o conceito de *habitus* não é totalmente rígido, ele mutável, apesar de durável: é possível ajustar as suas disposições duráveis de acordo com a realidade concreta na qual se vive, porém esta adaptação demanda certo tempo.

No caso das relações dos entrevistados com a escola e os outros estudantes, é preciso levar também em consideração que, de acordo com Bourdieu, as ações dos sujeitos são norteadas pelo seu *habitus* e suas ações tem um sentido objetivo que não é facilmente controlável, fazendo com que ajam como membros de uma classe mesmo quando não possuem consciência disso, agindo de modo não intencional. Para alguns, esta adaptação pode levar mais ou menos tempo, podendo estar diretamente relacionada ao capital cultural de cada um.

É possível notar que alguns estudantes relacionaram-se mais facilmente entre todos os currículos do Colégio. Como dito anteriormente, no caso de outro ex-aluno entrevistado, Jorge, fica clara a influência do capital cultural adquirido por ele durante sua trajetória de vida no que diz respeito às suas relações com a escola e com os outros estudantes de toda a comunidade.

Jorge entrou no Colégio aos cinco anos de idade e tem uma trajetória de socialização diferente da dos outros entrevistados, pois foi criado durante a infância quase que diretamente por outra família, que cuidava dele durante todo o dia enquanto os pais trabalhavam, ele chegou até mesmo a morar com eles por certo período de tempo. A relação que Jorge desenvolveu com essas pessoas, seus padrinhos, foi bastante

forte e positiva, com relações de afeto sólidas até hoje. A família que o acolheu possui mais recursos financeiros e culturais do que sua família biológica; o padrinho é músico, e ensinou o afilhado a tocar diversos instrumentos e também o colocou em contato com a teoria musical desde muito jovem. Jorge, atualmente, toca diversos instrumentos: saxofone, trompete, piano, violão, e bateria. Neste ambiente familiar, Jorge também frequentou espaços de cultura variados durante a infância, adquirindo, a partir destas vivências, um capital cultural diferenciado da maioria dos outros entrevistados.

Essa relação foi importante para sua plena adaptação entre alunos dos diferentes currículos do Colégio, pelos quais circulava de maneira “natural”:

“Eu fiz muitas amizades com os alunos de todo o Colégio. Por causa da música participei da banda e da orquestra da escola, o que me fez conhecer muita gente. A banda era apenas pros alunos bolsistas, a orquestra não, mas eu consegui participar porque me autorizaram. Também assisti algumas aulas na parte de alunos não bolsistas no ano do vestibular, pra ter um reforço. A direção dos alunos bolsistas nunca aprovou isso, mas eu ia burlando mesmo e a direção da outra parte da escola me apoiava. Então conheci um monte de gente, namorei uma pessoa do currículo bilíngue... Posso até dizer que tenho mais amigos não bolsistas do que com o pessoal que estudava comigo todos os dias.” (Jorge, entrevista de pesquisa, janeiro de 2012)

Essa fácil circulação de Jorge por todas as áreas do Colégio bem como o desenvolvimento de laços de amizade com todos os “tipos” de alunos, pode estar diretamente ligada às peculiaridades de sua formação familiar. É notável diferença do *habitus* de Jorge com relação a outros alunos bolsistas, com ele podendo adaptar-se a outros espaços com maior facilidade, o que, por exemplo, influi diretamente no seu modo de relacionar-se com a escola, família e amigos. No terceiro capítulo deste trabalho exploraremos com maior profundidade as nuances dessas relações entre Jorge e os amigos.

Os relatos de manifestações de preconceito tanto de alunos pagantes como de seus pais, além da direção da escola, foram marcantes durante todas as entrevistas. Como dito anteriormente, alguns alunos bolsistas conseguiram superar essa barreira e relacionaram-se de forma positiva com todos da escola, outros não demonstraram interesse em fazê-lo. A indiferença da escola ao lidar com esse tipo de comportamento de funcionários ou membros da direção e do grupo de alunos pagantes pode ser percebida pela absoluta falta de menções a um esforço do Colégio nesse sentido, o que

nos remete novamente à ideia de que a escola reitera ou até mesmo parece se esforçar para legitimar essas diferenças/desigualdades.

De qualquer forma, é importante ressaltar que a aquisição de capital cultural influencia fortemente as relações interpessoais em casos como esse. Com base em Nogueira e Nogueira (2004), podemos inferir que os alunos dos currículos regulares da escola não enxergam conscientemente os bens culturais e materiais que possuem como dominantes em relação aos elementos de outros grupos, pois eles foram socializados na cultura dominante e aprenderam a tomá-la como naturalmente válida, já os outros estudantes, “embora não tenham sido socializados na cultura dominante e, por isso, não sejam capazes de se apropriar plenamente dessa, aprenderam a reconhecê-la e a valorizá-la” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2004, p. 34), isso corrobora o que ficou claro nas falas de alguns participantes: o “esforço” em adaptar-se partiu deles e não dos outros membros da escola.

É interessante destacar que Jorge tem uma trajetória que pode ser considerada de sucesso no que diz respeito às suas aspirações profissionais. Ele fez cursinho pré-vestibular, também como bolsista, junto com o 3º ano do Ensino Médio, e passou em cinco universidades: três delas públicas e duas particulares de prestígio reconhecido. Ele optou por fazer vestibular novamente no ano seguinte porque não conseguiu passar no curso que mais desejava e, no vestibular seguinte teve bom desempenho mais uma vez, escolhendo uma universidade particular para cursar (com bolsa de estudos). Pode-se inferir que este histórico familiar o auxiliou de forma definitiva na trajetória escolar. De acordo com Almeida (2007):

“O estudo das características valorizadas nas redações do vestibular de uma universidade pública que ocupa o pólo dominante do espaço de educação superior mostra, em primeiro lugar, a inequívoca valorização de uma das formas da língua (o padrão culto) como legítima. (...) Revela-se, assim, com clareza, que o uso legítimo da língua, definido pela familiaridade e naturalidade, está associado a ‘um modo de particular de aquisição’ baseado numa ‘familiarização insensível’ no longo prazo que, eufemizando o trabalho de inculcação, permite que o processo seja vivido de forma inconsciente. *Não se poderia visualizar com maior clareza o privilégio que consiste, na sociedade brasileira, em estar imerso, desde a mais tenra idade, na cultura valorizada pela escola.*” (ALMEIDA, p. 57, 2007)

No caso de Jorge, como no de alguns outros entrevistados, a participação da família na organização escolar e nos projetos de futuro foi importante. De acordo com o seu relato, Jorge sempre teve o apoio incondicional do pai para dedicar-se

exclusivamente aos estudos, já por parte da mãe, para a qual o trabalho era mais importante, isso não ocorreu, segundo Jorge, as queixas de sua mãe sobre a demora para entrar no mercado de trabalho são constantes. Foi com o apoio financeiro do pai e o estímulo de seus padrinhos que Jorge conseguiu dedicar-se e organizar-se durante dois anos para os vestibulares.

“Amanda: Lá na sua casa eles falavam muito do vestibular? Ou era uma coisa que você ouvia mais na escola?

Jorge: Meu pai, sim. Foi o que eu falei, é diferente, sabe. Minha mãe queria que eu trabalhasse, porque eu tinha que trabalhar, porque sem trabalho eu não conseguiria me virar. Meu pai, não. Falava: “meu, vai estudar, depois você pensa em trabalhar”. Eu briguei muito com a minha mãe. Uma vez eu cheguei nela e falei: “sua época mudou”. Ela ficou chateada.

Amanda: Você teve uma conversa direta com ela sobre isso?

Jorge: Bem direta. Falei: “Eu vou fazer isso. Você vai discordar, mas eu acho que isso vai ser melhor pra mim. Se um dia eu achar que está errado ... Desculpa, mas eu tenho certeza que eu estou certo”. Minha mãe não entendia muito bem. Tanto que nessa época de vestibular eu nem pedia dinheiro pra ela. Porque eu sabia que ela não ia dar. Minha mãe é complicada, é difícil. Eu gosto muito dela, mas a gente tem cabeças diferentes. Meu pai, não. Meu pai me entende.” (Jorge, entrevista de pesquisa, janeiro de 2012)

Dos nove ex-alunos entrevistados, seis deles tiveram apoio irrestrito da família para darem prioridade aos estudos no lugar do trabalho, o que auxiliou muito a entrada na faculdade, por meio da permanência em cursos pré-vestibular. Pode-se perceber, com isso, o importante papel da família na vida escolar dos filhos. Porém, é importante deixar claro que o Colégio também possui grande responsabilidade nos dois casos, tanto de sucesso como de “fracasso” escolar, considerando que as ferramentas disponibilizadas para esses alunos eram limitadas, e muitas vezes simplesmente afirmavam as diferenças entre os grupos de alunos.

Também constatamos, nas entrevistas com os pais, o quanto o estudo e a escola são valorizados.

“Sandro: Se eu tivesse que escolher entre minha filha estudar ou trabalhar, e escolhesse que ela trabalhasse, só se estivéssemos em uma situação muito apertada mesmo, eu me sacrificaria para ela continuar os estudos até terminar, com toda a certeza.

Amanda: E se ela decidisse por conta própria parar de estudar?

Sandro: O quê? Jamais! Imagina, nunca que eu ia permitir uma coisa dessas! Ia estudar sim, de qualquer jeito!” (Sandro, pai da estudante Gláucia, entrevista de pesquisa, maio de 2012)

O estímulo à continuidade dos estudos, materializado em ajuda financeira, orientação e apoio incondicional, presente na fala da maioria dos entrevistados, foi, sem dúvida, fundamental para que os jovens se dedicassem com maior afinco a entrarem na universidade, sendo um fator determinante em suas trajetórias de formação. Dentro do contexto da pesquisa, constata-se que o investimento da maioria dessas famílias na educação é grande e o sucesso escolar depende da cooperação entre as duas gerações. Em seu estudo sobre a realidade francesa, Baudelot (2004) sustenta que, na sociedade em que vivemos atualmente, os pais são antes de tudo *pais de alunos*, e tal característica aponta transformações no seio familiar e nas relações entre pais e filhos, sendo essas objetos interessantes de serem analisados.

Neste contexto, percebe-se o quanto a escolarização é vista como uma maneira de conseguir segurança e certa “salvação social”, misturando as expectativas em termos de educação com as expectativas de promoção social (BAUDELLOT, 2004), daí a importância tão grande dada ao estudo pelas famílias. Esta perspectiva traz à tona a dimensão utilitária da educação para esta parcela da população que passa a ser atendida por novas políticas de democratização de ensino, ou, como no caso de nossa pesquisa, que tem a possibilidade de acesso a uma escola de suposta qualidade.

É importante salientar que existem diferenças significativas quanto à percepção dos sentidos da educação na vida de cada família, assim como no futuro dos filhos. Na entrevista com César, pai de José Pedro e Mauricio, quando o entrevistado foi questionado sobre a importância da educação escolar dos filhos, ele relatou ter respeito absoluto por suas escolhas, logo, se eles decidissem deixar de estudar ou não continuar os estudos na universidade, fossem felizes e pudessem sustentar-se basicamente com a profissão que escolhessem, não haveria nenhum problema: “*O que o José e o Mauricio escolherem pra mim está bom, desde que eles sejam felizes. Se eles gostarem do trabalho deles, se puderem se sustentar com isso, pra mim está ótimo.*” (César, entrevista de pesquisa, maio de 2012). Ao mesmo tempo, César se mostrou muito orgulhoso do filho por sua entrada recente na faculdade.

A fala de César é interessante porque ele mesmo destacou, durante seu relato, o arrependimento que sente por não ter estudado mais e, por isso, não estar mais bem posicionado na escala sócio-profissional, atuando como empregado doméstico

(motorista particular e ajudante geral), com pouca segurança para o futuro. O pai compreende a falta que os estudos lhe fazem, mas parece não associar as escolhas e investimentos da família no momento à possibilidade de o filho encontrar-se na mesma situação futuramente, também por uma escolaridade inferior às exigências do mercado de trabalho. Dessa maneira, a ideia de “*pai de aluno*” defendida por Baudelot não se sustenta completamente dentro de uma família na qual a importância do trabalho mostra-se mais proeminente, ainda que se saiba que a escolarização é uma ferramenta importante para uma boa inserção no mercado de trabalho. César não se prende à ideia de que o filho poderia ascender socialmente, ou não consegue articular de maneira organizada estratégias para alcançar esse objetivo.

2.2. Aumento dos anos de estudo da população e seus desdobramentos

Nos últimos anos, diversas políticas públicas educacionais têm sido elaboradas e efetivadas no país, entre elas, destacamos a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), institucionalizado pelo Governo Federal por meio da Lei nº 11.096/2005. O Prouni tem mostrado ser um programa importante, já que passou a atender uma parcela da população que dificilmente alcançaria o Ensino Superior antes de sua criação. Ainda que existam lacunas e que o modelo do programa receba críticas, não se pode negar a mudança que atinge as camadas mais populares da sociedade no que tange à continuidade dos estudos na universidade.

Dentro desse novo contexto que vem se desenhando nos últimos anos, surge uma série de perguntas a que se deve dar atenção: “Como evitar a estigmatização da outra parcela da população, que não é atendida pelas políticas públicas educacionais que vem sendo implantadas, e ainda carrega a pecha de ‘fracassados’ no sistema escolar? Como fazer com que a parcela que é atendida aproprie-se de um programa de estudos que foi pensado para outro público escolar? A continuidade dos estudos tem sido de fato a salvação destes estudantes que depositam ou depositaram tanta esperança nela? Quais são os retornos dos investimentos tanto do Estado quanto da família – tanto econômicos como psicológicos?” Muitas das respostas a estas perguntas poderão ser conhecidas no Brasil apenas dentro de alguns anos, e afetam de maneira direta o futuro dos jovens sujeitos dessa pesquisa.

Na tentativa de começar responder a algumas das questões, é necessário primeiramente compreender a escola como parte de um todo social, ela não existe

separada de outras dimensões sociais (culturais e econômicas), além de compreender também as consequências do alongamento dos anos de estudo para as camadas populares. A escola está no núcleo do sistema e tudo o que acontece na sociedade reflete-se diretamente nela. Sendo assim, o que ocorre em seu interior pode ser explicado também, ou principalmente, pelo o que ocorre fora dela. A violência, a pobreza, a indisciplina, o preconceito e discriminação não são propriamente problemas educacionais e suas soluções não dependem estritamente da escola. Os jovens, ao concluírem seus estudos, esperam conseguir um emprego e ascender socialmente, mas é fato que nem todos conseguem realizar essa aspiração.

Em condições como essas, é mais difícil manter o discurso de investimento total em educação, pois a esperança no sistema de ensino pode esmorecer. É possível que alguns jovens percebam que por mais esforço que se tenha empenhado nos estudos, as recompensas não estão à altura dos seus esforços e as soluções para isso são difíceis de encontrar porque os problemas encontram-se fora do sistema educacional. Apesar de haver melhores qualificações em geral, há menos certezas da garantia de um emprego condizente com a qualificação obtida. Baudelot, tendo como base a sociedade francesa, afirma:

“Se por um lado subiram as expectativas associadas a mais altos níveis de educação, os resultados finais permanecem bem abaixo das expectativas. Três em cada quatro meninos e duas em cada três meninas da classe trabalhadora não conseguem sair da escola com melhores qualificações do que as que seus pais obtiveram.”
(BAUDELLOT, 2004, p. 30)

Esse dado é relacionado à sociedade francesa, mas podemos inferir que o mesmo pode começar a ocorrer no Brasil tendo em vista à expansão do sistema de ensino, nas últimas décadas. Esta situação mostra que a frustração de uma parcela dos estudantes é possível. Mas, se por um lado há a consciência dessa situação, ainda considera-se que ter alguma qualificação é melhor do que não ter nenhuma. Na opinião dos pais de sociedades em que os diplomas têm se tornado cada vez menos raros, os investimentos na educação continuam sendo fundamentais, entretanto, a qualificação passa a ser *necessária*, porém não tão *valiosa*, como antes.

Diante de todas essas colocações, podemos depreender que o alongamento dos anos de estudo destas camadas da população deve ser problematizado sob diversas perspectivas. Baudelot (2004) sustenta que em todas as camadas sociais o investimento

em educação continua forte porque é o único meio efetivo de se alcançar ascensão social. Ao tentar evitar o desemprego, as famílias de camadas populares passaram a criar novas táticas educacionais, que tiveram como resultado concreto este alongamento dos anos de estudo de seus filhos, que é “acompanhado de uma terrível consequência, já que a melhoria geral das qualificações dos jovens tem pouco impacto no nível de desemprego” (BAUDELLOT, 2004, p. 37).

Este quadro traz à baila uma situação contraditória: quanto menos retorno a educação traz a essas famílias, mais investimento em educação é necessário. A situação em que esses jovens e suas famílias podem encontrar-se coloca em xeque as crenças na sociedade e em suas promessas de conquistas futuras, que, infelizmente, são sempre *futuras*.

Nesse cenário, entende-se que os mecanismos de superação ou reprodução da posição dos pais não configuram um movimento banal, sendo assim, a partir de análises baseadas na realização de entrevistas com esses pais procuramos compreender melhor esta questão. Um disparador para essas reflexões pode ser a importância de “compreender a visão de mundo como algo que se constrói a partir de condições concretas de existência, e não por um legado não tangível que uma geração transmite à seguinte”, (PRESTA e ALMEIDA, 2008, p. 421). Dessa maneira, percebemos que as percepções de futuro e modos de vida dos entrevistados são vinculados ao contexto presente em seus núcleos familiares e à socialização escolar diferenciada em um ambiente distinto desses núcleos, com a qual tiveram contato no Colégio nessa situação pouco comum, em que as condições concretas de existência podem confirmar ou negar seus destinos de classe previamente traçados.

Percebemos que o sucesso escolar dos alunos bolsistas do Colégio pode ser considerado similar ao de estudantes com bom desempenho escolar e apoio familiar que passaram pela escola pública, na medida em que as universidades em que ingressaram não são as mais bem avaliadas e de prestígio, como as universidades públicas (mais especificamente a USP). Apenas dois dos entrevistados estão matriculados na USP, o restante está em universidades privadas, dois deles em instituições de maior prestígio, como a PUC e o Mackenzie, e outros três em universidades com menor prestígio acadêmico, como a Universidade Bandeirante de São Paulo (Uniban), o Centro Universitário Ítalo Brasileiro (UniÍtalo) e o Centro Universitário Adventista de São

Paulo (Unasp)¹⁴, temos ainda dois entrevistados que tentaram entrar na Escola Politécnica da USP, mas que não obtiveram sucesso. Observando esses dados, constatamos que apenas um dos ex-alunos entrevistados (Maurício, que pretende seguir na carreira de jogador de futebol) considerou a hipótese de não continuar os estudos na universidade, e, ainda assim, é preciso destacar que ele tem uma trajetória de exceção dentro do corpo de jovens pesquisados, já que foi expulso do Colégio no último ano do ensino médio, que foi concluído na rede pública de ensino (mais sobre o caso será analisado no terceiro capítulo dessa dissertação).

Analisando as entrevistas com os familiares e pessoas próximas dos participantes que estudaram em escolas públicas, percebemos que há diferenças sobre a necessidade e/ou desejo de entrar em universidades públicas. Ao falar dos amigos da escola em que estudaram, esses estudantes de escola pública relatam as diferenças no grau de importância da entrada na universidade, especialmente numa universidade de alto desempenho acadêmico. Muitos deles têm sonhos de entrar em carreiras como Medicina, Direito e Engenharia (cursos com valor simbólico elevado na sociedade), ou então simplesmente cursar o Ensino Superior, porém desistem ao perceber os caminhos que precisam ser percorridos para atingir esses objetivos e acabam entrando diretamente no mercado de trabalho ou fazendo cursos técnicos. Já com os ex-alunos do Colégio aqui entrevistados, a situação é diferente, a ampla maioria deles deixou o Ensino Médio com a intenção de entrar na universidade, tanto em carreiras socialmente reconhecidas, como em cursos com procura e prestígio mais baixos. Os que não conseguiram o curso e a universidade dos sonhos não desistiram e se adaptaram à realidade que lhes parecia possível, cursando carreiras diferentes das que desejavam inicialmente ou fazendo faculdades menos prestigiadas.

Uma informação importante obtida em algumas entrevistas com os pais e ex-alunos foi a de que o Colégio prepara os alunos bolsistas especificamente para a entrada na universidade via Prouni, e não necessariamente para os vestibulares de faculdades públicas, como nos outros currículos. Há todo um planejamento e direcionamento nessa questão, segundo os entrevistados, o currículo dos alunos bolsistas foca no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos vestibulares de faculdades privadas com melhores desempenhos acadêmicos. Esse fato talvez justifique o baixo número de entrevistados que conseguiram ou desejaram entrar em faculdades públicas, vindo a

¹⁴ Gláucia concluiu o curso de Biologia na Unasp e atualmente trabalha como professora eventual na rede pública estadual de ensino de São Paulo.

fazer cursos em universidades privadas com menor desempenho, ou também com maior reconhecimento, como a PUC-SP e o Mackenzie, por meio do Proni.

Essa postura do Colégio poderia ser alvo de alguma problematização, caracterizando suas baixas expectativas em relação ao futuro de seus alunos bolsistas comparativamente aos alunos de outros currículos e suas crenças reais em relação às suas capacidades e aptidões intelectuais para entrarem em universidades públicas. De acordo com a fala da estudante Iara:

“Era como se a gente não fosse capaz de entrar na USP, só o pessoal dos outros currículos. Parecia que se a gente simplesmente entrasse em qualquer faculdade já estaria muito bom, porque já estaríamos subindo um degrau com relação aos nossos pais.” (Iara, entrevista de pesquisa, novembro de 2012)

Uma das possibilidades de interpretação dessa postura pode estar fundada na percepção da escola de que os alunos bolsistas devem ter os melhores índices possíveis de sucesso, o que poderia ser mais realista em um caminho que não almejasse um caminho que dependesse do vestibular e da permanência em universidades públicas. A pergunta que norteia esse assunto pode ser “Quem são estes alunos, e o que eles podem fazer?” Supomos que na visão do Colégio, e talvez até dos próprios estudantes, as dificuldades enfrentadas para cursar até o fim uma universidade pública são muito grandes, além da própria barreira do vestibular. São grandes as dificuldades que estudantes de classes populares enfrentam ao entrar na universidade pública, sabe-se que a assistência estudantil contra a evasão, muitas vezes, é falha na maior parte das universidades – falta auxílio moradia, alimentação e trabalho para estes estudantes que precisam manter-se nas instituições - tendo isso em mente podemos compreender essa questão.

Essa situação nos remete a um tema da Sociologia da Educação relativamente novo, que trata sobre a “longevidade escolar”, “casos atípicos” ou “trajetórias excepcionais” nos meios populares (ZAGO, 2006, p. 226). Esses estudos levam em conta o planejamento e a organização familiar em torno de um projeto educacional para seus filhos, que visa superar as dificuldades anteriormente citadas em relação à entrada e à permanência em universidades de maior prestígio. Esta superação pode ou não existir, mas as reflexões sobre as reais possibilidades de conseguir entrar e permanecer nessas universidades passam por toda a família. No caso dos jovens aqui estudados, a

decisão dos núcleos familiares foi, em maior parte, de direcionar seus esforços para a entrada no ensino superior privado.

Dos estudantes entrevistados, nenhum deles disse ter condições de sair da cidade para cursar faculdade no interior (Unicamp, Unesp, Ufscar), o que limita suas possibilidades à USP, cujo vestibular é ainda mais concorrido. Assim, muitos foram pragmáticos e decidiram cursar faculdades às quais têm mais fácil acesso de suas residências ou maior facilidade no vestibular, com exceção de dois entrevistados que prestaram o vestibular duas vezes para a Escola Politécnica da USP. Os dois estudantes que são alunos da USP, cursam Gestão de Políticas Públicas e Farmácia, ambos foram aprovados no vestibular logo após o final do ensino médio.

Como dito anteriormente, com as recentes políticas públicas implementadas na área de Educação, como o Prouni e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)¹⁵, além do Programa de Financiamento Estudantil (FIES)¹⁶, jovens de camadas populares têm estado mais presentes nos bancos das universidades, sobretudo das universidades privadas. Se anteriormente jovens de camadas pobres da população tinham o destino usual de partirem diretamente para o mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio, hoje em dia, essa realidade está sendo modificada, mesmo que ainda sutilmente.

Dados nacionais recentes sobre a entrada no Ensino Superior podem auxiliar a compreender melhor o novo quadro educacional que vem sendo desenhado nos últimos anos. De acordo com o Censo da Educação Superior, divulgado pelo Ministério da Educação no final de 2011, o número de alunos no país matriculados nessa modalidade de ensino mais do que dobrou na década passada. Entre 2001 e 2010, houve um crescimento de aproximadamente 110% no número de matrículas em todo o país. Com isso, o número de matrículas no Ensino Superior brasileiro chegou à faixa dos 6,3 milhões. Desse total de estudantes, 4,7 milhões estão matriculados na rede privada e 1,6 milhões na rede pública. O crescimento na rede privada foi de aproximadamente 126%, enquanto que na rede pública o percentual ficou próximo de 74%.

O gráfico a seguir, referente ao ano de 2009, ilustra melhor essa distribuição:

¹⁵ Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, parte integrante de um conjunto de ações do Governo Federal no Plano de Desenvolvimento de Educação do Ministério da Educação (MEC). Foi instituído pelo Decreto Presidencial 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de dar às instituições condições de expandir o acesso e garantir condições de permanência no Ensino Superior.

¹⁶ Programa do Ministério da Educação (MEC) destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

Proporção de estudantes no ensino superior

Distribuição entre a rede pública e particular em cada nível de ensino em 2009

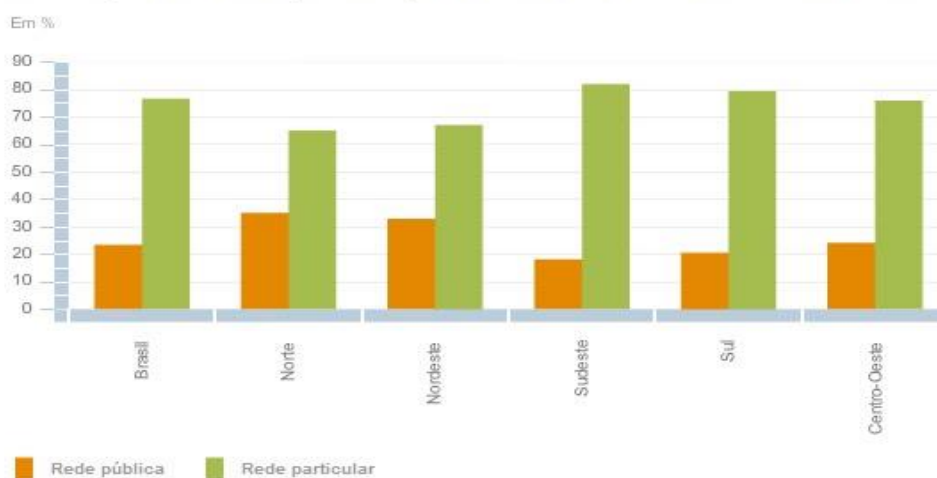


Gráfico n. 1: Proporção de estudantes no nível superior. Fonte: IBGE.

No Estado de São Paulo, os números são proporcionalmente parecidos, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), em 2005 existiam 429.079 alunos matriculados no Ensino Superior no Estado, desses, 11,22% matriculados em instituições públicas e 88,78% matriculados em instituições privadas.

Em 2009, a entrada das camadas populares no Ensino Superior privado foi tema de uma pesquisa encomendada pela Hoper Consultoria e Estudos de Mercado de Educação e Tecnologia, divulgada no 11º Fórum Nacional de Ensino Superior Particular Brasileiro (FNESP). O estudo concluiu que entre os anos de 2004 e 2008 a quantidade de alunos na rede particular de Ensino Superior pertencente à classe C¹⁷ aumentou 53% e passou a representar 22,1% dos estudantes do setor privado. Mesmo que as classes D e E ainda representem apenas 5,9% do total de alunos da rede privada, o crescimento no período foi bastante expressivo, com um aumento de 95,3% na classe D e de 176% na E. De acordo com a mesma pesquisa, 55% dos alunos da rede privada são bolsistas, dividindo-se da seguinte forma: 26% tem bolsa da própria instituição; 15% bolsa integral do Prouni; 5% bolsas oferecidas por entidades externas; 5% financiamento pelo Fies e 4% bolsa parcial do Prouni.

¹⁷ Por classe C, consideramos o parâmetro estipulado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV): grupo da sociedade que possui renda mensal bruta entre R\$1.126 a R\$4.428.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2009¹⁸ também mostra que a maioria dos estudantes brasileiros termina o Ensino Médio em escolas públicas, mas recorre à rede particular para cursar o Ensino Superior. Dados como esses corroboram a ideia de que o acesso das camadas populares aos bancos das universidades tem aumentado, mesmo que ainda de forma sutil no panorama geral, e esse aumento deve ser problematizado dentro de seus possíveis desdobramentos em alguns anos.

Com esses dados e com o número de estudantes bolsistas do Colégio que se empenham em prestar vestibulares para universidades públicas, podemos nos questionar sobre qual seria o real tamanho do impacto do Colégio no sucesso nos vestibulares destes alunos, se seus amigos, vizinhos e conhecidos também podem estar em universidades similares às deles, mesmo tendo estudado em escolas públicas. Não consideramos aqui, em absoluto, que a experiência desta escolarização “diferenciada” tenha sido banal em suas vidas, mas que talvez seus principais reflexos tenham incidido em outras áreas da educação desses jovens, que não necessariamente a do ingresso em universidades de renome; e sim, podem estar relacionados (i) ao desejo e capacidade formar um projeto concreto para entrada em universidades, sejam quais forem; (ii) à perspectiva de construir um futuro profissional calcado no alongamento dos estudos, portanto, de superação da posição social dos pais. Acreditamos que os efeitos do Colégio sobre a trajetória dos alunos bolsistas poderá ser mais claramente analisado após o início e consolidação de suas trajetórias profissionais, pós-passageira pela universidade.

A escola é uma instituição que possui uma força quase imensurável na vida de seus alunos, e cabe aqui a questão: os alunos teriam o mesmo destino de entrarem nestas universidades mesmo se tivessem tido a escolarização “comum” na escola pública, assim como seus pares?

O sistema educacional desempenha papel fundamental nas futuras colocações no mercado de trabalho e, ainda, no interior das famílias e dos indivíduos, na medida em que “atribui um valor educacional a cada indivíduo” (BAUDELLOT, 2004). Assim, poderíamos dizer que a trajetória dos alunos parece ter sido resultado de uma conjunção entre a formação oferecida pelo Colégio e o modo como a família concebia o futuro de

18

Ver: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/default.shtm>>, consultado em maio de 2012.

seus filhos, em especial em relação à escolarização, e do quanto e como foi capaz ou não de constituir estratégias para garantir o futuro desejado.

Da mesma forma que em outros lugares do mundo, o Brasil vem acompanhando um aumento, ainda que sutil, nos anos de escolarização de parte das camadas populares da sociedade, em decorrência de novas políticas públicas educacionais que vêm sendo implementadas pelo poder público nos últimos anos. Esse aumento não se dá sem consequências à estrutura social, alterando o valor dos diplomas e reconfigurando mecanismos de distinção social presentes historicamente no país. Atentar para essas mudanças é importante, visando compreender os avanços e minimizar possíveis danos provenientes dessa nova estrutura que começa a ser desenhada no nosso sistema educacional.

CAPÍTULO 3

Família e Escola: um espelho, muitos reflexos possíveis

Como discutido anteriormente, as relações entre escola e família são investigadas já há bastante tempo na área da Sociologia da Educação e podem ser analisadas de múltiplas maneiras, geralmente correlacionando os efeitos dessas relações a trajetórias de fracasso ou sucesso escolar (POLONIA e DESSEN, 2005). O foco dessas análises foi mudando com o passar do tempo, fundamentalmente em decorrência de mudanças no âmbito da família e transformações nas instituições de ensino. No decorrer dessa pesquisa foi possível colher uma quantidade considerável de material para análise dessas relações dentro do contexto aqui estudado e, pode-se perceber que não foi possível definir se há uma preponderância entre essas duas instâncias socializadoras na definição das trajetórias dos jovens selecionados para esse estudo. Ambas atuam conjuntamente dentro de várias alternativas de arranjos possíveis (que vão desde a total convergência até divergências inconciliáveis, conduzindo à expulsão de alunos do Colégio, por exemplo), constituindo, em função tanto do projeto escolar quanto do *ethos* familiar, determinadas trajetórias para esses jovens, que também atuam, muitas vezes influenciados por outras instâncias socializadoras, nesses processos de definição.

Em primeiro lugar, é preciso ressaltar, para maior precisão da análise dos dados coletados, que o grupo de ex-alunos e suas famílias entrevistados nessa pesquisa não forma um bloco homogêneo, a partir do qual seja possível traçar generalizações sobre toda e qualquer situação que envolva família e escola, mesmo em se tratando dessa instituição específica. As particularidades encontradas em cada núcleo familiar se dão em diferentes aspectos: origem geográfica, trajetória escolar dos pais e avós, trajetória profissional dos pais, práticas culturais e religiosas de cada família. Visando adensar a análise iniciada anteriormente, nesse capítulo procuramos demonstrar por meio de quatro casos concretos, diferentes “arranjos” possíveis na relação entre família e escola que, por sua vez, redundam em distintos desempenhos escolares dos filhos, bem como em trajetórias sócio-profissionais (embora incipientes) também diferenciadas entre si.

Uma observação importante a ser feita, nesse contexto, é que, embora as relações entre família e escola sejam muito importantes no processo de socialização, na definição dos modos de vida assim como nas noções de sucesso para o futuro, a influência de outras instâncias socializadoras também é crucial na tentativa de análise de

um quadro geral. Assim, é preciso considerar outras dimensões da vida dos jovens que não a estritamente escolar/familiar. Dentre essas dimensões, podemos dizer que as que mais se destacam são o trabalho e as diferentes redes de socialização, que ultrapassam a escola e a família atingindo variadas formas de interação social (rede de amigos/vizinhos ou religião, por exemplo). Além disso, não podemos negligenciar a influência da mídia em geral e, mais recentemente, da internet e das redes sociais no comportamento das crianças e jovens. Dessa maneira, autores (SETTON, 2002; ELIAS, 1996) chegam a afirmar que as instâncias tradicionais da educação – família e escola – dividem com as instituições midiáticas uma responsabilidade pedagógica. Atualmente, os indivíduos forjam seus sistemas de referências mesclando as influências familiar, escolar e midiáticas.

Com base nas entrevistas foi possível notar as particularidades de cada núcleo familiar e os diferentes resultados de seus arranjos tanto na relação entre o estudante e a família, como nas relações entre a família e a escola. Essas particularidades variam em função da formação escolar e profissão dos pais, da família ser migrante ou não, e, também, pela presença ou não de membros familiares ou pessoas próximas que tenham tido destaque na formação dos jovens, permitindo a abertura de outros “universos de possíveis” ou dando acesso a capitais valorizados pela escola (cultural, artístico, etc.), fator muito importante, mas nem sempre preponderante, vale ressaltar.

“O capital cultural é certamente um indicador valioso quando se trata de classificar os sujeitos sociais e suas práticas culturais e educativas, compará-los, situá-los uns em relação aos outros, mas não permite, por si só, restituir ou resumir a diversidade e a complexidade das práticas. Ele deixa de lado as relações efetivas dos pais com a escola, a forma como os pais se apropriam da escolaridade de seus filhos, o sentido que eles atribuem a isso, as práticas socializadoras familiares, apesar das correlações que podemos estabelecer entre práticas e capital escolar, correlações que são a manifestação dos efeitos duráveis da socialização exercida pela escola.” (THIN, 2006, p. 212)

Dessa forma, os efeitos da presença familiar conjugados com a oportunidade de estudar como bolsistas em um Colégio de elite podem criar resultados diversos sobre as trajetórias que aqui foram estudadas. Dito de outra forma, não encontramos nessa pesquisa um modo único de influência da escola sobre a trajetória dos jovens e sim uma gama de possibilidades de trajetórias que surgiram em função da relação que foi

possível se estabelecer entre a escola e a família, em um “jogo” no qual ambas têm determinado peso sobre a construção dos desempenhos escolares desses estudantes.

Podemos dizer, assim, que se aproximarmos a lente sobre cada um desses núcleos familiares veremos com clareza a maneira como a presença no Colégio influenciou ou alterou suas vidas, seus destinos escolares e, também, profissionais (ainda em fase inicial). No entanto, ao distanciarmos a lente, podemos notar diferenças relevantes no que diz respeito ao modo como tais projetos de futuro foram “negociados” pelos jovens entre suas famílias e o Colégio.

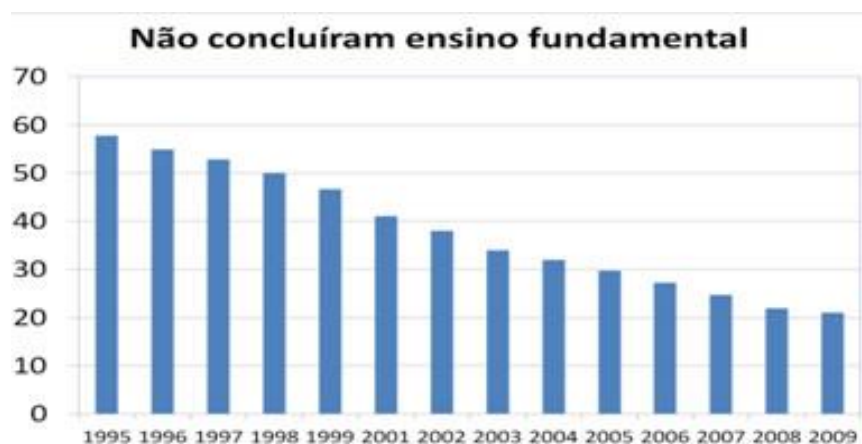
“O investimento de jovens em um projeto de escolarização de nível superior se realiza em um momento de mudanças de padrões educacionais e econômicos em uma sociedade complexa e heterogênea e que permanece economicamente desigual. Se hoje há maior possibilidade de ascensão social via educação, essa possibilidade é apreendida e vivida de diferentes modos por jovens e suas famílias. A trajetória familiar e as diferenças entre as gerações da família são absolutamente fundamentais para compreender o projeto elaborado pelos jovens, caracterizado por um duplo movimento: a transição para a vida adulta e a mobilidade de classe.” (BARROS, 2010, p. 73)

Dessa maneira, selecionamos quatro perfis distintos que permitem analisar de maneira mais detalhada o desenvolvimento das relações entre o Colégio e a família assim como suas reverberações no destino desses jovens no que diz respeito à constituição das trajetórias escolares e profissionais posteriores ao final do Ensino Médio. A entrada na Universidade despontou como o indicativo mais concreto e objetivo no que tange à influência do Colégio sobre esses ex-alunos, considerando que se trata de uma questão chave entre jovens de classes populares a opção pela continuidade ou não dos estudos após o Ensino Médio; a seleção do tipo de instituição de Ensino Superior escolhida ou desejada; e, também, as escolhas relativas à construção de carreiras específicas.

Vale ressaltar que, atualmente, o Ensino Médio constitui um ponto fundamental no prolongamento dos anos de estudos dos jovens brasileiros. A partir da década de 1990, a oferta de educação alterou-se de maneira significativa com a universalização do Ensino Fundamental, o crescimento do Ensino Médio e a expansão do Ensino Superior, cujas matrículas triplicaram. Apesar das mudanças, o acesso dos

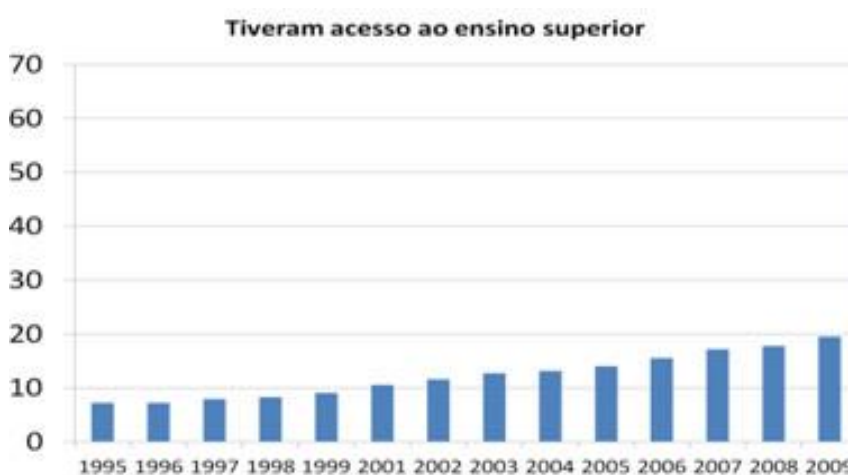
juvems ao Ensino Superior ainda é muito restrito – abrange 19% da faixa etária de 18 a 24 anos¹⁹.

No contexto brasileiro, o atraso escolar é uma das principais causas para a impossibilidade de acesso ao Ensino Superior: 21% dos jovens de 18 a 24 anos não completa nem mesmo o Ensino Fundamental e outros 27%, mesmo completando-o, não ingressam no Ensino Médio, ou conseguem acessá-lo, mas não o concluem. Ao somarmos esses números, eles representam praticamente a metade dos jovens (48%), que, nessas condições, não chegam ao Ensino Superior. Dessa forma, ao analisar os dados, concluímos que 33% do total de jovens nessa faixa etária concluem o Ensino Médio, mas não ingressam no Ensino Superior. A seguir os gráficos²⁰ que ilustram os dados:



¹⁹ Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009.

²⁰ Fonte: elaboração de Cibele Yahn Andrade, a partir de dados das PNADs/IBGE, 1995 a 2009. Em ANDRADE, C. Y. **Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social**. Campinas: Ensino superior Unicamp, 2012.



Considerando essas informações quantitativas, cabem questionamentos referentes à atual situação dos jovens brasileiros que conseguem ingressar no Ensino Superior: quem são esse jovens, do ponto de vista da renda familiar e da raça/cor autodeclarada? Quem são os outros 81% que não tiveram acesso ao Ensino Superior, considerando seus perfis socioeconômicos e a autodeclaração de cor/raça? Que ponto conseguiram alcançar na trajetória escolar? É dentro dessas perspectivas que buscamos situar os participantes entrevistados nessa pesquisa e que consideramos como um dado objetivo da influência do Colégio em suas trajetórias a entrada em universidades, assim como a escolha daquelas nas quais desejam ou desejaram ingressar.

3.1. Trajetórias biográficas e familiares

Com o objetivo de analisar de maneira mais detalhada as influências da escola e da família nas trajetórias escolares dos jovens aqui pesquisados, selecionamos quatro

perfis específicos que apontam de maneiras distintas as possibilidades de relação entre essas duas instâncias socializadoras em suas perspectivas de sucesso, em consonância ou não com as expectativas da própria instituição para seus alunos bolsistas, que diferem das relativas aos alunos dos currículos pagos, evidenciando a forma distintiva como a própria instituição vê seus grupos de alunos. De acordo com diferentes depoimentos colhidos, o que se espera dos alunos bolsistas é que ingressem na universidade via Enem, tirando, dessa maneira, o foco dos vestibulares de instituições de Ensino Superior de maior prestígio, como universidades públicas como a USP.

Para tanto, aprofundamos a análise das trajetórias familiares como um todo, utilizando o material colhido durante a realização das entrevistas, mobilizando a bibliografia utilizada na pesquisa para tentar compreender como se dão os arranjos que levaram a projetos educacionais distintos no interior do grupo estudado.

3.1.1 Caíque: a ascensão social planejada via escola

“Se tivesse que ter mais duzentos filhos, eu queria todos como o Caíque! Nunca me deu trabalho na escola, nunca me deu trabalho em nada. Ele é maravilhoso, é o meu companheiro.” (Wilson, entrevista de pesquisa, fevereiro de 2012)

O ex-aluno Caíque foi um de nossos primeiros entrevistados, e pouco tempo depois tivemos a oportunidade de conversar com seus pais, Wilson e Alice. A entrevista com Caíque ocorreu no Instituto Butantã, e a de seus pais na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Muito solícitos em contribuir com a pesquisa, os pais de Caíque concederam uma longa e bem articulada entrevista, que complementou de maneira importante a fala do filho, que, por sua vez, pareceu bastante tímido e pouco à vontade na ocasião de nossa conversa.

Por meio dos depoimentos, foi possível observar o quanto a educação escolar é importante para a família. Com um projeto de educação e escolarização bastante claro e firmemente executado pelos pais, pode-se dizer que Caíque, entre todos os entrevistados, era o jovem que se encontrava mais alinhado com o discurso das escolas pelas quais passou: uma escola particular no Capão Redondo até o fim do Ensino Fundamental, e o Colégio aqui pesquisado durante o Ensino Médio. Sendo assim, também esteve entre os que encontraram mais facilidade para responder às expectativas do Colégio.

“Duas condições destacam-se como decisivas para o sucesso escolar dos sujeitos das investigações em questão. A primeira é participação da *família*, tanto na elaboração de projetos de escolarização prolongada para seus filhos, como na sustentação desses projetos em termos de comportamentos e estratégias. A segunda é um *superinvestimento* tanto familiar quanto do próprio filho/aluno, na causa escolar.” (VIANA, 2005, p. 120)

Com ambos os projetos (da família e escola) em harmonia, a cooperação entre as duas instituições rendeu frutos muito evidentes: Caíque sempre foi bem sucedido na escola. Mesmo ingressando tardiamente no Colégio, não enfrentou problemas de adaptação às exigências da instituição (na verdade, como veremos à frente, seus questionamentos iam na direção contrária), dedicando-se intensamente aos estudos e à música, o que culminou com sua aprovação no curso de Farmácia na Universidade de São Paulo.

O pai de Caíque, Wilson, nasceu em 1958, na cidade de São Paulo. Mais velho de seis filhos, sempre morou na capital. Falou com eloquência e descontração sobre detalhes de sua trajetória escolar e profissional, e quais são suas impressões e expectativas sobre a vida escolar do filho e seu futuro, após concluir a faculdade. Os pais de Wilson são do interior do estado, a mãe nasceu na cidade de Piraju e era empregada doméstica, o pai nasceu em Bauru e era metalúrgico, ambos eram somente alfabetizados. Wilson tem o Ensino Médio completo, e fez um curso técnico em transações imobiliárias, ramo no qual trabalha atualmente, como corretor de imóveis. Segundo sua entrevista, foi bom aluno quando criança, mas as mudanças constantes de casa o impediram de estabelecer laços fortes pelas escolas em que passou. Os pais sempre foram muito rígidos: o pai mais preocupado que o filho trabalhasse e a mãe esforçando-se em fazê-lo terminar os estudos, muitas vezes aplicando-lhe surras severas quando ele era indisciplinado.

Wilson começou a trabalhar com doze anos, como empacotador de supermercado, teve uma trajetória profissional um pouco frustrante, de acordo com o seu depoimento, pois, quando jovem, sonhava em ser militar ou juiz, se tivesse podido cursar a faculdade de Direito, o que não aconteceu.

“Essa semana mesmo, passando ali pelo centro, eu vi os meninos da São Francisco comemorando o vestibular, os calouros, sabe? Nossa até me arrepiei, meus olhos encheram de água, foi um sonho muito grande que eu já tive...” (Wilson, entrevista de pesquisa, fevereiro de 2012)

Ele trabalhou também como office boy e vendedor, foi Policial Militar por três anos até se decepcionar com as possibilidades de crescer na carreira e desistir da profissão, posteriormente, trabalhou no setor administrativo de imobiliárias, até se estabelecer já há alguns anos como corretor de imóveis. Não escondeu durante a entrevista que desejava que Caíque tentasse fazer o curso de Direito, para ter mais chances de sucesso em uma possível carreira militar – sugestão que não foi estimulada pela mãe, Alice, que tinha medo da violência na profissão e tentava convencê-lo a seguir um caminho diferente.

Wilson também tem uma filha de 27 anos, pedagoga, de outro relacionamento, porém, não entrou em detalhes sobre o assunto, apenas disse que mantém contato constante com ela também.

Sua esposa, Alice, nasceu em 1969, em São Paulo. A mãe é de Minas Gerais, da cidade de Viçosa, e veio com a avó de Alice para São Paulo depois que o marido faleceu. O pai de Alice não assumiu sua paternidade, ela não o conheceu e não tem notícias sobre ele. Na verdade, Alice foi criada pela avó, por quem demonstrou muito carinho e afeição, sua mãe casou-se novamente e constituiu uma nova família, distanciando-se da filha. A mãe de Alice estudou até a 2ª série do Ensino Fundamental e trabalhava como empregada doméstica. A avó não foi alfabetizada e quando morava em Minas Gerais trabalhou na roça, já em São Paulo também tinha a função de empregada doméstica. Apesar do pouco estudo, segundo Alice, a avó sempre se esforçou para que ela não deixasse a escola, o que nunca foi valorizado por sua mãe, que acreditava que trabalhar era melhor, o caminho “natural” depois de certa idade.

Aos quinze anos a avó de Alice faleceu e ela foi viver com os tios, entrando em um período muito difícil da sua vida, de acordo com o relato. A convivência com os tios era difícil, ela se sentia explorada por ser responsável por todo o serviço doméstico, e ainda fragilizada com a morte da avó, encontrou na escola um refúgio para seus problemas, se dedicando ainda mais aos estudos.

Alice começou a trabalhar aos treze anos, como recepcionista em loja, posteriormente, trabalhou também como recepcionista em um hospital, no qual teve a oportunidade de cursar enfermagem gratuitamente, mas não quis por falta de identificação com a profissão. Com o nascimento de Caíque, parou de trabalhar e, depois de alguns anos, cursou o magistério e começou a lecionar na rede estadual de ensino, como professora eventual. Com a exigência do diploma para continuar exercendo a profissão, decidiu cursar Pedagogia em 2004, em uma universidade

privada, e, atualmente, é professora concursada no Ensino Fundamental I, em uma escola da prefeitura de São Paulo.

As trajetórias do casal se cruzaram quando Alice ainda estudava, ela se casou jovem e dois anos depois teve Caíque. O casal adquiriu um terreno e construiu a casa localizada no Jardim Ingá, zona sul de São Paulo, na qual moram há 23 anos, desde que se casaram.

Os pais de Caíque esforçaram-se durante todo o Ensino Fundamental para pagar uma escola particular no Capão Redondo, da qual gostavam muito, e lamentaram ter que retirar o filho na entrada do Ensino Médio por problemas financeiros. O Colégio aqui estudado nunca foi a primeira opção para a família, eles tiveram a oportunidade de tentar matriculá-lo na instituição no começo do Ensino Fundamental II, por indicação de uma funcionária da mesma imobiliária em que Wilson trabalhava, mas não quiseram, “*por um a vaidade tola, absurda...*”, nas palavras do pai. Com os problemas financeiros posteriores, mudaram de ideia, mas antes procuraram muitas escolas particulares de São Paulo tentando bolsa para o filho, pois tinham receio em matriculá-lo em uma escola pública, devido à violência e à má qualidade do ensino. Não tendo mais alternativas, inscreveram o filho no programa de bolsas do Colégio, onde Caíque cursou todo o Ensino Médio.

O fato dos pais terem se recusado a tornar seu filho um bolsista do Colégio, pagando com dificuldade uma escola privada, ainda que da periferia de São Paulo, revela muito sobre essa família e seu projeto de ascensão, no qual não se adequava a ideia de que o filho pudesse se beneficiar de um projeto escolar praticamente de cunho filantrópico. Eles tinham consciência dos significados possíveis de ser um aluno bolsista nesse Colégio, refletindo sobre a possível estigmatização que o filho e a família poderiam sofrer com a situação.

A relação de Caíque com o Colégio apresentava um problema fundamental: ele considerava o ensino oferecido de baixa qualidade, único ex-aluno a relatar esse problema, talvez por já ter vindo de uma escola particular, ou ainda pelas altas expectativas da família em relação ao futuro e aos retornos que a escola deveria propiciar. Basicamente, o jovem queixou-se das diferenças entre os currículos dos bolsistas e dos alunos regulares, como a carga horária reduzida e a inexistência de algumas aulas, como as da língua do currículo estrangeiro. Além disso, também falou sobre o fato do Colégio estimular os bolsistas a tentar ingressar em faculdades particulares via Prouni, o que também foi relatado por seus pais. De acordo com eles, o

Colégio fazia reuniões e palestras nas quais abertamente estimulava os alunos a fazer a prova do Enem, e não a se dedicarem aos vestibulares universidades públicas, como USP e Unicamp. Como os pais definiram:

“A diferença entre o Colégio e a escola pública é enorme, claro, mas também há uma diferença enorme entre o currículo de alunos bolsistas e dos que pagam, são escolas diferentes dentro de um mesmo lugar.”
(Alice, entrevista de pesquisa, fevereiro de 2012)

Caíque convivia bem com os colegas, mas ressaltou que a melhor coisa que o Colégio lhe proporcionou foi o contato com a música, por meio da participação da banda do Colégio, onde tocava tuba e flauta. Participar da banda, segundo ele, lhe proporcionou amizades duradouras e viagens para se apresentar por várias cidades do estado.

Além disso, por meio da rede de relações estabelecida via Colégio teve a oportunidade de conseguir bolsa de estudos em um prestigiado cursinho pré-vestibular (fato também muito valorizado pelos pais) com a indicação de um de seus professores. Caíque ficava no cursinho das oito da manhã até às oito da noite, metade do tempo estudando e na outra metade trabalhando como monitor, para manter a bolsa que adquiriu. Estudou muito e teve total apoio dos pais com os gastos de transporte, alimentação, além do apoio emocional. Prestou vestibular para a Universidade de São Paulo, no curso de Farmácia, e entrou na primeira tentativa.

Nos dois primeiros anos de faculdade Caíque conciliou o curso de Farmácia com a Universidade Livre de Música, mas desistiu da segunda por conta do tempo escasso para as duas atividades. Na USP, ele realiza pesquisa de Iniciação Científica, com bolsa. Caíque não precisou trabalhar antes, nunca teve que conciliar trabalho com os estudos, e, portanto, a primeira atividade remunerada que exerceu foi de caráter intelectual.

Com base nos relatos colhidos nessas entrevistas, percebemos o papel destacado que a educação possui para os pais de Caíque, que desenvolveram um plano escolar específico para o futuro do filho, visando o bom desempenho na escola e a entrada em uma prestigiada universidade. Caíque, segundo os pais, é um jovem muito focado e estudioso, e colaborou para que esse projeto familiar fosse bem sucedido, tomando-o também para si. Dessa forma, acreditamos que o caso de Caíque é exemplar nos resultados que podem ser alcançados quando família e escola possuem afinidades

no que tange ao delineamento dos projetos de futuro das crianças e jovens. Nesse caso, na verdade, a expectativa da família era superior a da escola, que tendia a “apostar” mais na continuidade dos estudos dos seus ex-alunos em universidades privadas. A família de Caíque sempre sonhou com o ingresso de seu filho em uma universidade pública, evidentemente, mais prestigiada que as particulares, no Brasil. Assim, o estímulo da família combinado às condições objetivas fornecidas pelo Colégio, de fato, se materializaram em uma trajetória de sucesso escolar, que culminou na aprovação desse ex-aluno do Colégio no vestibular da USP e no bom desempenho acadêmico no curso de Farmácia.

Assim, poderíamos dizer que família e escola podem ter projetos mais ou menos compatíveis para as crianças e jovens, o que conduz a uma relação harmônica ou conflituosa entre essas duas instâncias de socialização. A configuração dessa relação tem grande impacto sobre os modos como a experiência escolar será vivenciada e em que medida marcará a constituição dos projetos de futuro dos alunos.

3.1.2 José Pedro e Mauricio: entre desvios e rupturas, outras possibilidades?

“Nunca imaginei meus filhos num colégio como aquele, super caro, pra rico. Passava na frente, ficava olhando, pensando... Tem coisa que cai do céu. (...) Meu maior desejo é que eles façam aquilo que eles sonham, idealizam, gostam. Sempre apoiei, vou continuar apoiando. Tanto o José na faculdade, como o Mauricio no futebol, o que eles quiserem está tudo bem.” (César, entrevista de pesquisa, maio de 2011)

As informações utilizadas para traçar um perfil básico da família dos irmãos José Pedro e Mauricio foram baseadas nos dados colhidos em entrevistas com os dois jovens e com o pai, César. José Pedro e Mauricio concederam entrevista separadamente e em dias diferentes em um Shopping localizado no bairro Butantã, César nos recebeu na casa onde mora e trabalha como caseiro e ajudante geral, no bairro do Morumbi.

Podemos notar diferenças significativas entre as famílias de Caíque, anteriormente citada, e a de José Pedro e Mauricio, no que diz respeito à origem geográfica, às noções de sucesso e ao planejamento educacional, o que parece exercer influência sobre o desempenho escolar desses dois alunos. Ao contrário de Caíque, José Pedro e o irmão tiveram uma trajetória escolar considerada irregular, contando com reprovações, recuperações constantes, episódios de “indisciplina”, expulsão da escola,

“demora” para entrar na universidade ou ainda o não desejo de cursar o Ensino Superior.

Dessa forma, pareceu interessante aprofundar-nos um pouco mais na história dessa família, tendo em vista identificar de que maneira a passagem pelo Colégio aqui estudado pode tê-los influenciado, diante de uma família com um projeto de educação e modos de vida consideravelmente distante das expectativas da escola. Consideramos aqui, como dito anteriormente, que existem diferentes arranjos possíveis entre a escola e a família, ambas influenciam diretamente a trajetória escolar dos alunos, porém, dependendo de cada “situação” familiar, os reflexos de uma ou de outra podem ser mais ou menos sutis.

No caso de José Pedro e seu irmão Mauricio, percebemos uma tendência um pouco diferente das encontradas nos relatos de outros entrevistados. Numa primeira análise, podemos dizer que os pais desses ex-alunos concederam-lhes uma maior “liberdade” no que diz respeito à escolha de foco nos estudos ou no trabalho, assim como na busca por outros destinos possíveis, que não necessariamente passam pelo trabalho formal, por exemplo. Essa suposta liberdade também pode ser interpretada como a ausência de um projeto claro, por parte da família, para a escolarização e profissionalização dos seus filhos, o que por sua vez pode estar relacionada tanto com o nível de escolaridade dos pais, quanto com sua posição profissional e social. Ou ainda, relacionando os episódios de baixo desempenho escolar dos filhos, a família pode perceber que o investimento pode não trazer os resultados de praxe, geralmente associados à ascensão social ou à mobilidade de classe:

“(…) os membros de cada grupo social tenderão a investir uma parcela maior ou menor dos seus esforços – medidos em termos de tempo, dedicação e recursos financeiros – na carreira escolar dos seus filhos, conforme percebam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito.” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p. 23)

Não podemos, entretanto, deixar de salientar que a construção de um projeto de escolarização e profissionalização para os filhos depende, em grande parte, do quanto os pais têm conhecimento sobre o sistema de ensino, o que muitas vezes gera uma dinâmica desigual nas relações entre a instituição escolar e a família:

“Essa confrontação entre dois polos (o polo das lógicas escolares e o polo das lógicas populares) é ao mesmo tempo o encontro entre um polo dominante e um polo dominado, o que justifica a proposição de uma confrontação desigual. Ela é desigual no sentido de que as práticas e as lógicas escolares tendem a se impor às famílias populares. Ela é desigual no sentido de que os pais, tendo pouco (ou nenhum) domínio dos conhecimentos e das formas de aprendizagem escolar e dominando mal as regras da vida escolar, são, não obstante, obrigados a tentar participar do jogo da escolarização, cuja importância é grande para o futuro de seus filhos. Ela também é desigual porque os professores, como agentes da instituição escolar, têm o poder de impor às famílias que elas se conformem às exigências da escola (pelo menos às mais elementares entre elas). Ela é desigual, ainda, porque os pais têm o sentimento de ilegitimidade de suas práticas e de legitimidade das práticas dos professores.” (THIN, 2006, p. 215)

No caso de José Pedro e Mauricio, notamos diferenças consideráveis em relação à família de Caíque, anteriormente descrita, esta, desde o princípio da escolarização do filho, traçou planos e estipulou metas para que ele alcançasse um objetivo claro: a continuidade dos estudos em uma prestigiada universidade e a formação em uma carreira de seu interesse, que passasse pelo trabalho formal. A elaboração tão clara desse projeto passa também pelo conhecimento que os pais de Caíque possuem sobre o sistema escolar, no que pesa o fato de Alice, mãe do jovem, ser pedagoga, por exemplo. No caso da família dos dois irmãos, não foi possível perceber a mesma articulação, o que pode ser explicado pelo nível escolar de seus pais e suas posições no mercado de trabalho. Não comparamos aqui essas duas trajetórias de forma pueril, compreendemos que as duas famílias partem de origens socioeconômicas e culturais diferentes, o que leva, na maior parte dos casos, a destinos também distintos.

No caso de José Pedro, notamos certa dificuldade e demora para a entrada na universidade, e no de Mauricio, seu projeto de futuro é bastante incomum, na comparação com outros ex-alunos do colégio: tornar-se jogador futebol, uma trajetória que passa ao largo da formação universitária e aponta para uma carreira bastante instável e, como veremos, que esbarra na informalidade e vulnerabilidade financeira. A opção por esse tipo de carreira pode ter sido consequência de aptidões pessoais, mas também pode estar ligada ao fato de que Mauricio saiu do Colégio desautorizado a seguir o destino traçado pela instituição, uma vez que foi “rejeitado” por ela, dessa forma, ele pode ter considerado essa possibilidade diante do reflexo de sua expulsão: “(...) há um sentimento difuso de que a escola talvez não seja feita para eles, manifestam

medos ligados aos riscos envolvidos na escolarização, e uma desconfiança no que tange às instituições em geral.” (THIN, 2006, p. 222).

Em entrevista realizada com César, pai dos dois ex-alunos, foi possível traçar um perfil da família e das aspirações para o futuro dos dois filhos, ainda que limitado, em decorrência da negativa da mãe em conceder entrevista. Não ficaram claras as motivações para que ela não nos concedesse o seu depoimento. Foi possível notar o receio de José Pedro de que a pesquisadora fosse até sua residência, aparentemente por conta da vergonha da simplicidade de sua casa, e isso pode ter sido um impeditivo para a comunicação direta entre a pesquisadora e a mãe dele, pois essa comunicação foi todo o tempo mediada pelo filho, que deu justificativas vagas durante todas as tentativas de contato com sua mãe. A comunicação com César, seu pai, se deu maneira distinta, de posse de seu número de telefone, foi possível explicar diretamente a ele os objetivos da pesquisa e da entrevista para marcar uma data conveniente para um encontro, que ocorreu em seu local de trabalho e residência, uma casa no Morumbi.

César nasceu em 1965, na cidade de São Francisco, no interior de Minas Gerais, e é o mais novo de doze filhos. O pai de César estudou até a 2ª série do Ensino Fundamental e sempre trabalhou na roça, a mãe não chegou a se alfabetizar e trabalhava como empregada doméstica. Ambos já faleceram, a mãe há 28 anos, e o pai há seis. Sobre a morte prematura da mãe, em decorrência da Doença de Chagas, César relatou bastante sofrimento, tanto dele como de toda a família, pois por muito tempo procuraram assistência médica e melhor qualidade de vida para ela, o que não era oferecido na pequena cidade em que viviam, de modo que faziam viagens constantes para São Paulo em busca de melhores condições para seu tratamento.

César teve uma trajetória escolar irregular, estudou até a 6ª série e parou em virtude das mudanças de cidade pelo interior de Minas (o pai se mudava regularmente, em busca de trabalho). Na verdade, em sua família, dos doze filhos (oito homens e quatro mulheres) dois rapazes faleceram jovens e apenas os três últimos filhos puderam estudar pelo menos por algum tempo. César disse nem mesmo se lembrar direito de quando começou a trabalhar, acredita que desde muito pequeno, talvez tenha começado aos seis anos. Disse que os pais não valorizavam tanto a educação escolar, mas *“a de dentro de casa, ensinar o que é certo e errado, valores”*, e que todos os irmãos precisavam trabalhar.

Decidiu retomar os estudos já em São Paulo e, com os filhos crescidos, matriculou-se na Educação de Jovens e Adultos oferecida pelo próprio Colégio e

concluiu o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Ele disse que se sentia bem na escola, tanto no primeiro período, como posteriormente, já adulto. Tinha boa relação com os professores, dedicava-se, ajudava os colegas com dificuldades. Sentiu-se impelido a retomar os estudos por incentivo dos filhos, e não por necessidades profissionais, já que trabalha como caseiro e ajudante geral há mais de 28 anos na mesma residência, no bairro do Morumbi, em São Paulo.

Sobre o processo de migração da família, disse que quando chegou permanentemente a São Paulo, aos 18 anos, veio acompanhado do pai e já tinha irmãos instalados na cidade que puderam ajudá-lo a se estabelecer da melhor maneira possível. Ele já conhecia a cidade, pois muitas vezes tinha viajado com a mãe em busca de melhores tratamentos médicos para sua doença. Ele e o outro irmão mais novo da família foram os que ficaram mais tempo em companhia dos pais. César mostrou-se bastante sensibilizado com a história e a morte precoce da mãe, perto de seu falecimento, segundo seu relato, a família vendeu a maioria dos pertences para conseguir tratamento médico para ela, foi um tempo de muita dificuldade para todos.

O pai resistiu para decidir vir morar em São Paulo, mas depois do falecimento da esposa “*não teve jeito, foi arrastado*”, mas não ficou muito tempo porque não se adaptou – ao tamanho da cidade, às pessoas, ao barulho, ao tipo de trabalho disponível – e voltou para Minas Gerais, dessa vez para Belo Horizonte, onde três dos filhos residem.

Quando ele e o pai chegaram à cidade foram morar na casa de uma irmã, no bairro Jardim Colombo, na zona sul de São Paulo. Demorou para que ele conseguisse trabalho e, então, começou a seguir todas as feiras do bairro para fazer o carroto das compras para as donas-de-casa. Foi dessa forma que conseguiu trabalhar como jardineiro, motorista, caseiro, para essas senhoras que utilizavam seus serviços na feira. Uma delas o contratou permanentemente e ele trabalha até hoje na casa dela, mais de 28 anos depois. Após separar-se da mãe de José, há seis anos, passou a também residir no local de trabalho.

César gosta da sua ocupação, mas compreende que sua situação é complicada por conta dos direitos trabalhistas, pois sente falta de ter férias, folga e hora extra, por exemplo, e se preocupa com sua aposentadoria. Ele trabalha formalmente para a família, tendo sua carteira de trabalho devidamente assinada, mas por conta dos longos anos ocupando a função e da intimidade com os patrões, acaba ficando à disposição em quaisquer horários e negociando seus direitos, como por exemplo as folgas e férias.

Ele conhecia a mãe de José e Mauricio já de Minas Gerais, ela era cunhada de seu irmão, mas só começaram a namorar em São Paulo, quando ela também veio em busca de trabalho. Ela estudou até a 8ª série e sempre trabalhou como empregada doméstica. Infelizmente, segundo José Pedro, não conseguiu tempo e disposição para conceder entrevista, alegando muito cansaço em decorrência do trabalho.

Ambos se casaram jovens, o começo da vida juntos, segundo César, foi bastante difícil, não tinham casa e moravam de favor na residência de sua irmã. Logo nesse período, José nasceu, e quatro anos depois Mauricio, quando o casal já pôde comprar um terreno e começar a construir a própria casa, também no Jardim Colombo, onde a mãe e os filhos moram até hoje. Sobre o bairro, César se mostrou bastante preocupado, pois considera que há muita violência, disse ter pensado diversas vezes em voltar a morar em Minas, mas não o fez porque em São Paulo os filhos teriam possibilidades melhores de futuro.

César pareceu um homem bastante descontraído, tratando com leveza de todos os assuntos abordados durante a entrevista. Gosta de sair pra se divertir, tem uma namorada e já teve um grupo musical de samba, no qual tocava violão. Parece se relacionar muito bem com os dois filhos, joga futebol com Mauricio todos os domingos, e os visita praticamente todos os dias, segundo seu relato.

Sobre a experiência dos filhos no Colégio, mostrou-se extremamente grato pela oportunidade concedida pela instituição. Esse sentimento de gratidão pode ser analisado com base em sua própria posição sócio-ocupacional e a condição dos filhos como bolsistas, relacionando os lugares que ocupam em cada uma delas: estão em ambientes elitizados, mas não pertencem a eles. Estabelecem relações por um lado harmônicas, já que não há discordâncias ou questionamentos explicitados claramente, e, por outro lado, desarmônicas, pois, no caso dos filhos bolsistas, não satisfazem as expectativas da escola, e no caso do pai, há insatisfações quanto às condições de trabalho. Essas insatisfações ou questionamentos não são explicitados talvez pela notável submissão da família diante dessas circunstâncias, aceitando a assistência ou as injustiças recebidas aparentemente sem maiores reflexões.

Mesmo que César compreenda que, de certa forma, a trajetória escolar dos filhos não tenha sido exatamente a esperada pela escola, ele acha que a experiência foi boa em quase sua totalidade, excetuando-se os casos já mencionados anteriormente, em que os filhos sentiram-se vítimas de preconceito de funcionários e de pais de alunos do currículo regular. Segundo ele, Mauricio, por ser mais tímido que José, sofria mais com

esse tipo de situação, pois José pareceu integrar-se melhor com os colegas por meio das atividades extracurriculares que realizava, como o grupo de dança que formou e que agregava alunos de todos os currículos.

José trabalhou durante todo o Ensino Médio e atribui a essa circunstância o desempenho escolar insuficiente. É importante salientar que ambos os irmãos entraram no Colégio aos cinco anos de idade, na Educação Infantil, e, ainda assim, sempre sentiram dificuldade no que dizia respeito à assimilação dos conteúdos escolares, o que também pode ser explicado pelo baixo capital cultural e escolar dos pais. Entende-se, nessa situação, que o contexto familiar e a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho possam ser uma das chaves para compreender o fraco desempenho dos dois.

Para além disso, a posição talvez indiferente da escola frente às dificuldades dos alunos certamente é um fator que contribuiu para esse quadro. Alguns alunos tinham mais condições de responder às expectativas da escola, e o Colégio parece fazer pouco por aqueles que não tinham as mesmas facilidades, e, por conta disso, acreditamos que os resultados ficam mais atrelados ao *habitus* e aos capitais de cada família, do que o trabalho pedagógico feito nessa instituição de ensino específica. Dentro de um contexto em que a meritocracia é altamente valorizada e estimulada, o destino de sucesso ou fracasso escolar parece depender exclusivamente de aptidões pessoais dos estudantes e suas famílias, o que, evidentemente, não é verdade.

César chegou a mencionar que José, depois de algum tempo trabalhando, pensou seriamente em desistir da escola. Diante desse tipo de possibilidade, o pai lamentou, mas não pressionou o filho a decidir entre uma coisa e outra, segundo ele, a decisão de continuar na escola foi de José, influenciado pelas amizades que tinha conquistado no Colégio. Quando começou a trabalhar aos 15 anos, na 1ª série do Ensino Médio, José ficou para recuperação em sete disciplinas, a partir desse momento, em todos os anos restantes, a situação se repetiu, até que ele fosse reprovado no 3º ano do Ensino Médio.

É importante também ressaltar que, além de possuir um baixo capital cultural e escolar, a família pareceu não ter condições de se esforçar para que os filhos ficassem na escola, provavelmente, por não possuir um projeto claro e organizado de escolarização para os filhos, o que depende de um dado capital cultural e econômico. Assim, deixaram para a decisão dos filhos a possibilidade de escolher o que melhor lhes conviessem (como continuar ou não os estudos, por exemplo). Essa falta de determinação para que os filhos avançassem na trajetória escolar desde o início da

escolarização pode ter tido impacto nos resultados alcançados, contrariamente ao que ocorreu com Caíque, anteriormente citado, cuja família desde o princípio esforçou-se em traçar planos concretos para que ele avançasse e tivesse melhores resultados. É na análise das trajetórias dessas duas famílias que percebemos como a desigualdade pode se instalar e parecer natural quando atrelada à ideologia da meritocracia, se desconsiderarmos os diferentes percursos traçados por ambas, como apontado anteriormente.

Mauricio, o irmão de José, envolveu-se em problemas disciplinares no Colégio, que não foram claramente explicitados em nenhuma das entrevistas realizadas, tanto com o pai como com o irmão. É uma situação que pareceu nebulosa na família e da qual não se sentiram à vontade para falar, demonstrando talvez a delicadeza do assunto. Diante desses problemas, ele recebeu uma proposta um tanto quanto controversa do Colégio: se ele escolhesse permanecer, seria reprovado, se decidisse sair passaria de ano. Diante dessa ameaça, a família decidiu tirá-lo da instituição e matriculá-lo na escola pública. Hoje Mauricio atua em um time de futebol no interior de São Paulo, na cidade de Assis. Tem todas as despesas custeadas pelo time e visita a família regularmente, trabalha sob o regime de contrato com tempo determinado e sua idade já avançada para a profissão (21 anos) mostra que as chances para que a carreira decole estão ficando cada vez menores.

A relação de César com o Colégio era de confiança absoluta, chegando quase à submissão. De acordo com seu depoimento, ele aceitava todas as observações feitas pela direção com relação ao comportamento e desempenho dos filhos, inclusive os argumentos utilizados para a “expulsão” do filho mais novo, tentando, ainda que inutilmente, por conta do trabalho excessivo como caseiro, acatar todas as decisões e acompanhar de perto a educação escolar deles. A mãe, também sempre muito ocupada, tinha o mesmo comportamento em relação à escola, de acordo com os depoimentos do pai e dos dois filhos. Sobre a saída de Mauricio do Colégio já no último ano, e a reprovação de José, nota-se que foram episódios desagradáveis, mas que não geraram nenhum tipo de crise familiar ou mudança drástica em relação ao comportamento dos filhos.

Atualmente, José trabalha como professor de dança em uma academia e promotor de uma casa noturna em São Paulo. Cursa Educação Física no Centro Universitário Ítalo Brasileiro (UniÍtalo), sem bolsa de estudos. César disse que quando o filho tem alguma dificuldade, ajuda como pode no pagamento das mensalidades, mas

que prioritariamente essa é uma responsabilidade do filho. José demorou três anos para conseguir se matricular na faculdade, pois, por conta de problemas financeiros, não conseguia cursar uma faculdade particular ou pagar um cursinho, e não relatou a tentativa de prestar vestibulares em universidades públicas, temendo o baixo desempenho. Fez um curso profissionalizante em telemarketing e informática. Também se dedica profissionalmente à dança participando como dançarino em shows e filmagens.

Mauricio atualmente tem o objetivo de conseguir um contrato em um time maior. Não é possível perceber até que ponto ele tem ciência das limitações da carreira com relação à sua idade e aos rendimentos financeiros limitados que são a realidade dos profissionais do futebol em pequenos clubes, mas ficou bastante claro que ele e a família estão bastante satisfeitos com o fato de ele estar vivendo do futebol.

Nesse ponto é interessante observar que César percebe como o trabalho informal pode ser prejudicial no que diz respeito aos direitos trabalhistas, como o seu, que não chega a ser informal, mas tem relações fluidas com os patrões no que diz respeito aos seus direitos, porém, não é incisivo com os filhos para que eles não tenham o mesmo destino que ele, ainda que diga que esse é um de seus maiores desejos: que os filhos não passem pelas mesmas dificuldades pelas quais ele passa hoje. Talvez isso aponte certa dificuldade em traçar um plano educacional claro e objetivo para os filhos, o que parece estar se refletindo na constituição das trajetórias desses dois jovens.

3.1.3 Jorge: uma vida em trânsito constante

“Ah, o que eu mais tenho é plano. Eu acho que a vida é muito curta pra você, sei lá... Eu não quero ser só mais uma pessoa, só mais um publicitário. Eu quero fazer alguma coisa. Não pra ficar famoso, ficar conhecido, mas algum dia alguém vai lembrar de mim e falar, “pô, o Jorge fez uma coisa legal”. Mais pra ajudar. Porque meu padrinho vai pra África todo ano. Ele ensina música lá. E é trabalho voluntário. Eu acho sensacional, isso. Eu quero fazer isso, eu quero tentar ajudar outras pessoas. Quero ajudar quem precisa, quem não tem condições mesmo. Acho que a publicidade vai me ajudar muito com isso. Vai me ajudar a me comunicar mais, a saber usar melhor as palavras, a saber criar alguma coisa legal. E vou fazer pós em cinema. Eu quero fazer pós fora. Eu quero ter condições pra ir pra fora. De alguma forma eu vou.” (Jorge, entrevista de pesquisa, janeiro de 2012)

As informações aqui presentes foram colhidas com base em entrevistas realizadas com Jorge, seu pai e sua madrinha. A mãe de Jorge não aceitou conceder entrevista alegando falta de tempo em decorrência do trabalho.

O caso de Jorge é o mais ambíguo de todos os jovens entrevistados para a pesquisa. Ele tem um arranjo familiar diferenciado, que pode ser uma das chaves para compreender a ampliação de seu capital cultural, e, conseqüentemente, um facilitador para a circulação intensa dele entre os alunos de todos os currículos da escola, se relacionando, portanto, com pessoas de diferentes classes sociais, o que se estendeu inclusive para o período pós-escola, no qual o jovem conseguiu se aproximar e conviver com facilidade também com os colegas do cursinho de alto padrão em que conseguiu bolsa de estudos, que foi conquistada por meio da influência de um professor do Colégio. A característica de circular entre os currículos não é em si boa ou ruim, fazemos esse tipo de apontamento apenas para ilustrar como o processo de formação de determinado *habitus* e a aquisição de capitais pode ou não influenciar diretamente a vida dessas pessoas, como na formação de seu círculo de amigos e redes de afeto, por exemplo.

Jorge foi educado entre duas famílias diferentes: a de seus pais e a dos padrinhos, vizinhos do bairro da Freguesia do Ó, com os quais ele morou praticamente durante toda a infância. A relação dos padrinhos com Jorge começou quando ele tinha quatro meses de idade e se estende até hoje, como relatamos anteriormente.

Filho de mãe nordestina, nascida no interior do Rio Grande do Norte, e de pai paulistano filho de imigrantes espanhóis, Jorge cresceu entre os bairros Freguesia do Ó e Paraisópolis. A mãe veio muito nova para São Paulo com a família, tinha cerca de dez anos de idade. Concluiu o Ensino Fundamental II e não pôde continuar os estudos em decorrência do trabalho. Os pais dela não estudaram além do Ensino Fundamental I, a mãe foi dona-de-casa, faxineira e empregada doméstica e o pai trabalhava como pedreiro, hoje é aposentado. Mesmo divorciados, os avós maternos de Jorge dividem a mesma casa no Rio Grande do Norte, para onde retornaram. Foi por meio da avó materna, que trabalhava como faxineira no Colégio, que a mãe de Jorge soube da oportunidade de matricular o filho como bolsista na instituição.

A mãe de Jorge sempre exerceu a função de vendedora, atualmente é gerente de uma loja no centro de São Paulo: *“Mesmo sem muito estudo ela foi crescendo, e hoje chegou a gerente, ela gosta desse trabalho, não sei porquê, mas ela gosta”*, de acordo com o filho. A não compreensão do filho sobre os motivos para que a mãe goste de sua

função no trabalho já mostra as diferenças entre os dois no que diz respeito à construção de uma carreira e à importância dos estudos para isso. Para a mãe de Jorge, o trabalho é mais importante do que os estudos, de acordo com o relato dele e de seu pai, para ela é fundamental que o filho trabalhe, ela parece não compreender os motivos pelos quais ele insiste em fazer o Ensino Superior, ao invés de se estabelecer em algum trabalho e começar a ganhar seu próprio dinheiro.

O pai de Jorge, Daniel, nasceu em 1967 em São Paulo, filho de imigrantes espanhóis, que vieram para o Brasil em busca de melhores condições de vida. O pai de Daniel, já falecido, teve quatro filhos, dois homens e duas mulheres, estudou pouco, apenas o suficiente para ser alfabetizado, e sempre trabalhou como eletricitista. Ele tinha problemas com o álcool, o que afetou diretamente toda a dinâmica familiar, por conta de brigas recorrentes entre ele e a esposa, seguidas de constantes mudanças de casa. Segundo Daniel, ele e os irmãos *“tiveram uma infância terrível, apanhavam muito do pai”*, mas a mãe sempre foi amorosa e pode dar a estrutura emocional de que os filhos necessitavam. Ela estudou até o Ensino Médio e fez um curso técnico de auxiliar de enfermagem, exercendo a função durante toda a vida.

Daniel teve uma filha aos 18 anos, fruto de um relacionamento casual. Aos 20 anos, casou-se com a mãe de Jorge, que tinha 16 anos. Na mesma época tiveram um filho, que nasceu com hidrocefalia e faleceu com um ano e oito meses, após seguidas cirurgias para tratar do problema. Foi um período de presença constante em hospitais, muita tristeza e dificuldade e quando Jorge nasceu, dois anos depois, o medo e a proteção para com o filho eram imensos.

O pai de Jorge estudou até o Ensino Fundamental, pois, com a relação complicada de seus pais, com separações e mudanças constantes de casa, não criou muitos laços com a escola, apesar de gostar do ambiente. Os irmãos também estudaram pouco, até o começo do Ensino Fundamental. Ele trabalhou como metalúrgico (operador de máquina), caseiro em residência no Morumbi e depois como motorista - de caminhão e, atualmente, já há seis anos, como motorista de lotação. Ele disse que gosta da função, nunca pensou em continuar os estudos, pois não faria diferença na sua vida profissional, e *“hoje é muito tarde pra tentar mudar”*.

Depois de quatro anos de casamento, os pais de Jorge se separaram. Não se dão muito bem desde então, mantendo uma relação cordial, porém distante. A mãe casou-se novamente e tem uma filha de doze anos, que pretende matricular no Colégio como bolsista quando ela chegar ao Ensino Médio; o pai permanece solteiro. Daniel mora na

mesma rua da ex-esposa em Paraisópolis, já há quinze anos, o que permitiu que se mantivesse próximo do filho, com quem ele tem uma relação de amizade.

Como dito anteriormente, a relação de Jorge com os padrinhos começou muito cedo, quando ele tinha quatro meses e a licença maternidade de sua mãe expirou. Ela, então, se viu sem alternativas para cuidar do filho e precisava entregá-lo aos cuidados de alguém, foi quando soube que na sua rua, na época no bairro da Freguesia do Ó, havia um casal sem filhos que talvez pudesse ajudá-la. A princípio o casal, Joana e Marcos, resistiu à ideia de tomar para si os cuidados da criança, rejeitando a proposta, mas se arrependeram pouco tempo depois e mudaram de ideia. Daniel disse que se propuseram pagar os vizinhos pelo trabalho, mas que eles recusaram. Dessa maneira teve início uma relação de muito afeto entre o casal e Jorge, que ficava sob seus cuidados durante toda a semana até os cinco anos de idade, e que depois foi mantida com visitas semanais e temporadas de férias na casa dos padrinhos.

Em entrevista concedida à pesquisa, Joana falou mais sobre esse período. Nascida em 1955, em São Paulo, em decorrência de problemas de saúde, nunca pôde ter filhos. Quando a mãe de Jorge pediu para que ela cuidasse do filho enquanto trabalhava, viu a situação como um “ *sinal de Deus* ”. Trata-se de uma senhora muito simpática, que nos recebeu para entrevista em sua casa, na Freguesia do Ó, num local simples e bem cuidado, com móveis e acabamento bem conservados. O marido é músico e a casa tem instrumentos musicais por todos os lados: violões, acordeon, saxofone, órgão, teclado, clarinete, um pequeno piano, entre outros. Foi o padrinho quem ensinou música a Jorge, que depois pôde se aperfeiçoar ainda mais participando da Banda de Música, no Colégio.

Ela e o marido são casados há vinte e nove anos, são muito religiosos, fazem parte da Congregação Cristã do Brasil, na qual Marcos dá aulas de música, além de ter alunos particulares. Ele estudou até o Ensino Médio, já trabalhou como auxiliar de escritório e permaneceu por oito anos no Exército, como soldado. Atualmente, consegue viver bem com a música. Joana tem cinco irmãos, ela e a irmã gêmea são as filhas do meio. Foi criada para ser dona-de-casa e casar, por isso não terminou os estudos, chegando até o Ensino Fundamental.

A relação do casal de padrinhos com Jorge é como a de pais e filho. Ele, em sua entrevista, relatou que atualmente fica a maior parte do tempo na casa deles e nunca gosta de voltar para sua casa, pensa até mesmo em se mudar para o bairro no futuro, para ficar mais perto do casal. Tem muita admiração pelos dois e valoriza muito a

oportunidade de ter entrado em contato com a música desde tão cedo. Joana, desde os primeiros contatos via telefone, mostrou-se receosa em conceder entrevista, depois, durante seu depoimento, explicou que a mãe de Jorge poderia ter ciúme, ou achar que ela estivesse querendo tomar o papel dela nessa situação. Afirmou o tempo todo o amor pelo afilhado, mas sempre ponderando que nunca quis ocupar um espaço que não era dela, e sim da mãe, pois já houve tempo em que isso foi uma questão para a família, pelo o que foi possível perceber.

É interessante notar que o casal é muito simples, vive bem com os frutos do trabalho de Marcos, mas não são o que se pode considerar uma família muito diferente da de Jorge. Podemos então dizer que, se por um lado, no que diz respeito a condições financeiras as famílias se assemelham, por outro, é notável que as duas famílias ocupem posições sociais diferentes, considerando características como o peso simbólico de morar na favela Paraisópolis ou em um bairro urbanizado como a Freguesia do Ó, assim como a profissão do pai e do padrinho, um motorista de lotação, o outro músico ou as maneiras de se vestir e falar, como foi possível observar nas entrevistas.

Nesse ponto, podemos considerar que uma das maiores heranças dos padrinhos de Jorge em sua vida, que colaborou muito para a ampliação de seu capital cultural é, além da música, a possibilidade de ter adquirido habilidades sociais para circular por diferentes espaços e famílias, desde os bairros pelos quais transitou durante toda a vida, como entre alunos bolsistas e pagantes, por exemplo. Jorge teve a oportunidade de manejar mais habilmente as informações sobre suas características familiares, constituindo uma apresentação mais palatável para os amigos de outros currículos do Colégio ao relativizar suas origens, na tentativa de se aproximar com mais facilidade dessas pessoas: ele poderia ser o rapaz que toca uma série de instrumentos musicais, ou aquele que mora na favela de Paraisópolis, por exemplo. Ele sabe as diferenças entre uma identidade e outra na forma como se apresenta e utiliza essas possibilidades para se encaixar em determinados espaços. A exemplo do que aconteceu durante sua própria entrevista, as informações sobre a profissão dos pais (em um primeiro contato disse que o pai era gerente em uma empresa de transportes, depois motorista particular, e na entrevista com Daniel percebemos que era motorista de lotação) ou o bairro em que mora se cruzam e puderam ser melhor compreendidas no conjunto de entrevistas realizadas neste núcleo familiar.

“(...) os agentes recorrem a estratégias práticas ou simbólicas tendo em mira maximizar o ganho simbólico da nomeação: por exemplo, podem renunciar às vantagens econômicas garantidas por um posto para ocuparem uma posição de menor retribuição, mas à qual está atribuído um nome prestigioso, ou orientarem-se para posições cuja designação é menos precisa, escapando assim aos efeitos da desvalorização simbólica, da mesma forma que, ao declararem a sua identidade pessoal, podem atribuir a si mesmos um nome que os engloba numa classe suficientemente vasta para comportar também agentes que ocupam uma posição superior à deles, como o mestre-escola que se faz passar por ‘professor’. De modo mais geral, eles têm sempre a faculdade de escolher entre vários nomes e podem jogar com as indeterminações e os efeitos de imprecisão que estão ligados à pluralidade das perspectivas para tentarem escapar ao veredicto da taxinomia oficial.” (BOURDIEU, 1999, p. 148)

Foi por meio da música e dessa facilidade em circular por ambientes distintos, por exemplo, que Jorge fez a maioria de suas amizades no Colégio. Ele se relacionou com todos os tipos de alunos, foi convidado para tocar na Orquestra, que era paga e exclusiva para os alunos regulares. Sua relação com a música tornou-se um diferencial em sua relação com o meio no qual estava inserido, facilitando as primeiras aproximações com as outras pessoas e ampliando seu círculo de amigos, que também o influenciaram nas suas concepções de futuro e noção de sucesso.

Jorge entrou no Colégio cedo, aos cinco anos de idade. Aos dez anos, entrou para a Banda, onde pôde se aperfeiçoar mais nos instrumentos musicais. Seu principal instrumento é o saxofone, mas ele toca também trompete, violão, baixo, bateria, trompa e piano. O pai falou muito emocionado sobre o dia de sua formatura, na qual Jorge tocou piano para todo o público. Daniel valoriza bastante a experiência e oportunidade do filho ter estudado no Colégio, disse que isso possibilitou que ele tivesse ainda mais contato com a música, conhecesse pessoas diferentes e interessantes, formando uma rede valiosa de contatos, além de dar-lhe o auxílio para que ele pudesse escolher uma carreira e planejar a entrada em uma universidade de prestígio.

Jorge não conviveu muito com os vizinhos de Paraisópolis, tinha amigos, mas sem relações muito próximas, era conhecido como o “*menino que ia ser doutor*” na sua rua, e dedicava a maior parte de seu tempo livre à escola e às atividades de lazer oferecidas na instituição. A partir do 9º ano, começou a circular entre os alunos dos outros currículos. O Colégio, segundo seu relato, nunca aprovou essa aproximação, principalmente quando ele começou a namorar uma estudante do currículo bilíngue, portanto, o mais elitizado do colégio, com quem permaneceu durante dois anos.

A família da namorada na época também ajudou Jorge com estímulo e orientação sobre carreira e vestibular, ele disse que os via como um exemplo, que tinham um estilo de vida privilegiado, mas por esforço e dedicação, e que, de certa forma, ele poderia ser capaz de alcançá-lo também se fosse dedicado o bastante, acreditando no mito do *self-made man*, altamente valorizado em uma sociedade meritocrática.

“A família dela me ajudou muito. A cabeça deles, todos formados. Ela entrou na faculdade. O exemplo dela entrar na faculdade, deles incentivarem, ‘tem que fazer isso!’, me ajudou bastante também. Porque tudo o que eles conseguiram foi com esforço, eles não nasceram ricos. Um dia ele [*o pai da namorada*] entrou na faculdade, pra trabalhar, e hoje ele tem o que tem, um império.” (Jorge, entrevista de pesquisa, janeiro de 2012)

Jorge se relacionava muito mais com os alunos regulares do que com os bolsistas, “*o currículo bilíngue era a minha segunda casa*”, ele ia às festas, aos passeios, dormia na casa desses colegas. Essa aproximação também o ajudou a participar de atividades exclusivas dos alunos pagantes, como a Orquestra e a revisão para o vestibular dedicada somente aos alunos do currículo bilíngue.

Toda essa trajetória auxiliou Jorge a ter um projeto de futuro bastante específico: entrar em uma universidade prestigiada e construir a carreira desejada, a de publicitário. Ainda que os pais, diferentemente dos pais de Caíque, não tivessem tanta clareza desse projeto de ascensão via escola, diferentes fatores contribuíram para alcançá-lo: as habilidades desenvolvidas com a circulação entre dois bairros e duas famílias diferentes, a influência dos padrinhos, as ferramentas oferecidas por eles (dentre elas o conhecimento musical) para que ele pudesse entrar em contato com pessoas distintas do seu convívio no bairro, além da convivência com essas pessoas (como os pais da namorada). Essas características específicas em sua história foram ferramentas mobilizadas naturalmente durante a sua trajetória escolar para que ele conseguisse traçar o percurso a ser percorrido, que acabou até mesmo superando as expectativas da escola e expandindo seu universo de possíveis, abrindo novas possibilidades de conquista sequer consideradas pelos seus pares:

“(…)[*De acordo com Bourdieu,*] pelo acúmulo de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) daquilo que está e daquilo que não está ao alcance dos membros do grupo –

dentro de uma realidade social na qual eles estão inseridos - , e das formas mais apropriadas de ação. Por meio de um processo denominado 'causalidade do provável'." (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2004, p. 54)

Considerando as informações colhidas durante as entrevistas com todos os participantes desse estudo, pudemos inferir que Jorge ultrapassou as expectativas da escola para os alunos bolsistas: ele não se limitou aos vestibulares de faculdades privadas via Enem, foi aprovado em universidades prestigiadas em diferentes cursos, optou por não ingressar imediatamente nos cursos em que foi aprovado, com um objetivo claro de ingressar em uma instituição e curso específicos (Publicidade, na ESPM), e sua posição com relação à condição de bolsista não foi passiva, ele questionou, argumentou, burlou regras com as quais não concordava e adentrou espaços que não eram permitidos aos alunos bolsistas, tanto de forma objetiva (tocando na Orquestra, assistindo aulas exclusivas dos outros currículos), como de forma simbólica (estreitando laços de amizade com diferentes tipos de alunos e relacionando-se afetivamente com uma estudante do currículo estrangeiro, por exemplo).

Cabe aqui uma reflexão específica sobre esses dois estudantes: Caíque e Jorge. Ambos ultrapassam as expectativas do Colégio e incorporam o que, de certa forma, a instituição espera de seus alunos regulares, pagantes. A diferença entre os dois se dá no sentido de que Caíque procura a ascensão via escola, e, no caso de Jorge, a ascensão passa também por diferentes espaços, não só a entrada em uma universidade prestigiada, mas por aspirações e desejos de seus colegas não bolsistas que ele passa a tomar para si mesmo: entrar em determinado curso e universidade, ascender socialmente como o pai da ex-namorada, realizar viagens internacionais como os colegas. Ele passa a desejar o que os amigos desejam, para além disso, passa a querer *ser* como eles: as mesmas conquistas, aspirações, a ocupação dos mesmos espaços. Foi o único dos entrevistados para a pesquisa em que se pode notar essa característica de forma tão clara e precisa.

Jorge chegou a trabalhar durante o Ensino Médio, foi aprendiz na Rede Bandeirantes na área de comunicação, depois de ter feito um curso de capacitação básica para o trabalho. Exerceu a função durante um ano e nove meses, saiu porque o trabalho começou a prejudicar seu desempenho na escola e ele queria se preparar adequadamente para o vestibular. Conseguiu bolsa de estudos no cursinho pré-vestibular CPV, que possui mensalidades em torno de dois mil reais e era o único bolsista da turma. Ele obteve a oportunidade por indicação de um dos professores do

Colégio, que ajudava alguns alunos a conseguirem bolsas de estudo em cursinhos prestigiados. Também no cursinho relacionou-se bem com os colegas, criando laços de amizade com facilidade, portanto, poderíamos concluir que sua circulação entre pessoas de diferentes classes sociais ultrapassou a experiência no Colégio.

Ele teve bom desempenho nos vestibulares que prestou, no primeiro ano, foi aprovado em cinco universidades: Cásper Líbero (Publicidade), Centro Universitário Belas Artes de São Paulo (Publicidade), Senac (Publicidade), UFSCar (Relações Públicas) e UFRJ (História). Decidiu não ingressar em nenhuma delas, pois queria o curso de Publicidade na Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), também por influência de amigos que queriam a mesma carreira. Como a mensalidade na instituição é bastante elevada, ele planejava tentar uma bolsa de estudos assim que entrasse. O pai foi compreensivo com a decisão do filho em não ingressar em nenhuma delas, já a mãe nem tanto, para ela era importante que ele trabalhasse, e não o estimulava tanto quanto o pai para os vestibulares, segundo o relato dos entrevistados.

No segundo ano em que prestou vestibular, o desempenho também foi bom, passou para UFRJ (História), UFSCar (Relações Públicas), Cásper Líbero (Publicidade), Faap (Publicidade) e Mackenzie. Escolheu o curso de Publicidade na última, na qual adquiriu bolsa de estudos por meio do Prouni. No mesmo ano em que iniciou os estudos no Mackenzie, foi obrigado a servir o Exército, mas no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), que é um diferencial, pois recebe jovens que já estão na universidade, permitindo que saiam do curso já como Oficiais da Reserva e não como soldados, numa posição de comando da hierarquia militar, portanto, mais privilegiada. A princípio ficou muito contrariado com a situação, não queria que a vida militar atrapalhasse a vida acadêmica, mas depois de ingressar gostou da rotina e ficou com dúvidas em seguir a carreira militar ou não, mas acabou decidindo-se pela vida acadêmica.

Por um esquecimento perdeu a bolsa de estudos no Mackenzie: ele não entregou os documentos comprobatórios para manutenção do benefício na data correta. Não se sabe se esse esquecimento pode ter tido outras motivações, como a insatisfação com a universidade ou o curso, mas ele não se estendeu sobre o assunto. Por falta de condições financeiras, optou por trancar a matrícula na instituição, em 2013 conseguiu bolsa de estudos integral na Universidade Anhembi Morumbi e ingressou no curso de Marketing, que pretende concluir e retornar ao Mackenzie para terminar o curso de Publicidade.

Jorge é um exemplo interessante de construção do habitus, considerando que:

“O indivíduo, em Bourdieu, é um ator socialmente configurado em seus mínimos detalhes. Os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído. (...) A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo nos mais variados ambientes de ação.” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p.19)

Mesmo de origem popular, Jorge transitou de forma bastante direta entre dois universos distintos, não sem conflito, como as diferenças entre os modos de vida da mãe, por exemplo, e os que tomou para si. Toda essa conjuntura, de certa maneira, o afastou de alguma forma dos pais, talvez mais da mãe, pelo o que pudemos constatar no seu depoimento. Jorge talvez possa ser considerado o que Bourdieu chamou de “*trânsfuga de classe*”:

“(...) o indivíduo que, graças à consagração escolar, vive uma situação de ascensão social que o afasta de seu meio social de origem e de seus entes mais significativos, causando a uns e a outros uma dolorosa contradição interna.” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2004, p. 50)

Dessa forma, a relação com os pais e consigo mesmo não ocorre de forma banal, mas permeada por conquistas e insatisfações mútuas e contraditórias, não visíveis em um contato mais superficial.

“De todos os dramas e conflitos, ao mesmo tempo interiores e exteriores, e ligados tanto à ascensão quanto ao declínio, que resultam das contradições da sucessão, o mais inesperado é, sem dúvida, o dilaceramento que nasce da experiência do êxito como fracasso ou, melhor, como transgressão: quanto maior for seu êxito (ou seja, quanto melhor você deseja cumprir a vontade paterna que deseja seu êxito), maior será seu fracasso, mais contundente será o assassinato de seu pai, maior será sua separação dele; e, inversamente, quanto maior for seu fracasso (realizando, assim, a vontade inconsciente do pai que, no sentido ativo, não pode desejar totalmente a própria negação), maior será seu êxito. Como se a posição do pai encarnasse um limite a não ultrapassar; o qual, tendo sido interiorizado, tornou-se um a espécie de proibição de adiar, distinguir-se, negar, romper.” (BOURDIEU, 1998, p. 234)

O caso de Jorge é emblemático porque ele conseguiu traçar um projeto de futuro preciso e que acabou ultrapassando as expectativas do Colégio para seus alunos bolsistas, alinhando-se com o projeto da escola para os alunos dos outros currículos, superando barreiras simbólicas e concretas. Jorge acabou vivendo a experiência escolar dos outros alunos, assimilando seus modos de vida e suas perspectivas de futuro. Para isso, a influência da escola foi importante, assim como a dos padrinhos e dos colegas de diferentes currículos com quem se relacionou. Dessa forma, Jorge destaca-se como um caso no qual uma série de fatores, que não necessariamente sua família direta, foi responsável por sua trajetória escolar e pelos planos para o futuro.

3.1.4 Gláucia: um caso de realização das expectativas do Colégio e da família

“Trabalhamos lado a lado com a escola o tempo todo, somos gratos por tudo o que ofereceram aos nossos filhos, não houve diferenças ou nenhum tipo de conflito, porque tínhamos certeza de que eles só queriam o melhor pros seus alunos, e esse melhor era o que queríamos também: disciplina, estudo, conviver com pessoas de todos os tipos. Somos muito felizes com tudo o que tivemos dessa experiência, sem dúvida nenhuma.” (Sérgio, entrevista de pesquisa, maio de 2012)

Esse núcleo familiar foi escolhido para uma análise mais aprofundada por conta da relação harmoniosa mantida com o Colégio durante todo o período em que se relacionaram com ele, com a presença de Gláucia, que estudou lá da Educação Infantil até o final do Ensino Médio, e do irmão, Lucas, que entrou na Educação Infantil e permaneceu até a sexta série do Ensino Fundamental, optando por sair da escola por não conseguir acompanhar os conteúdos e pela longa distância da casa ao Colégio.

A relação da família com o Colégio foi a mais harmoniosa dentre as que pudemos observar: os pais participavam ativamente da rotina dos filhos e incorporaram para a família os princípios e objetivos da escola para os alunos bolsistas, resultando na elaboração de um projeto bem sucedido, dentro desse contexto, para a filha mais velha: oferecer um ensino de mais qualidade e auxiliá-la na entrada na universidade.

A possibilidade de realizar a entrevista com os pais de Gláucia em sua residência foi bastante interessante, pois foi possível observar, ainda que por um tempo limitado, a dinâmica familiar e o modo como eles (con)vivem. No dia da entrevista, seus pais se atrasaram por cerca de duas horas para o encontro e, durante esse tempo, foi possível observar a casa, além de conversar informalmente com Gláucia e os irmãos:

um rapaz de 18 anos e duas meninas de dez e catorze anos de idade. Desde a chegada em sua residência, foi possível notar a união da família: os irmãos são muito afetuosos uns com os outros, conversam o tempo todo, abraçam-se e demonstram ter intimidade. Mais tarde isso também foi percebido entre os pais e os filhos, e confirmado diretamente na fala dos pais durante a entrevista:

“Somos todos muito amigos, eu procuro saber muito sobre a vida dos nossos filhos, não basta dar o que comer, tem que ser presente, companheiro. Fazemos muita coisa juntos, nos divertimos. Essa é a coisa mais bonita da nossa família.” (Vitória, entrevista de pesquisa, maio de 2012)

Essa característica pode ter também auxiliado no comportamento dos filhos com relação à escola:

“Os laços afetivos formados dentro da família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes de que participa. Por exemplo, o apoio parental, em nível cognitivo, emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas.” (EISENBERG, 1999, apud POLONIA e DESSEN, 2007, p. 24)

A casa em que a família mora é simples, localizada em um bairro distante, próximo à Represa de Guarapiranga, muito tranquilo, arborizado, calmo. Sérgio decidiu mudar-se com a família para lá depois de 27 anos morando em Paraisópolis. Ele gostava do bairro, mas queria ter a casa própria (o terreno em que moravam não era regularizado pela prefeitura) e tinha parentes que já moravam na Vila Gilda, a mudança trouxe a possibilidade de ficar mais perto da família e ter uma vida mais segura e tranquila. Relatou que a vida na Vila Gilda é muito melhor, apesar da distância, pois todos se conhecem, são amigos, e é possível “*ter uma vida de interior, com natureza, tranquilidade*”, segundo seu depoimento.

Sérgio nasceu em 1972, em São Paulo. Os pais migraram de cidades do interior da Bahia, em busca de melhores condições de vida e trabalho, a mãe nasceu em Esplanada e o pai em Rui Barbosa. O pai veio para a cidade aos 18 anos, já tinha um irmão em São Paulo, que o ajudou a conseguir trabalho como pedreiro, e a se estabelecer com mais segurança. Ambos não estudaram e não chegaram a ser alfabetizados, o pai sempre trabalhou como pedreiro e a mãe era dona-de-casa, e,

posteriormente, trabalhou como empregada doméstica. Tiveram três filhos, Sérgio é o mais novo deles. De acordo com o depoimento de Sérgio, os pais eram muito afetuosos, nunca bateram nos filhos para discipliná-los, priorizando o diálogo e o bom exemplo.

O pai de Gláucia teve uma trajetória escolar cheia de rupturas, estudou até a 5ª do Ensino Fundamental, parou de estudar por conta de problemas de saúde dos pais, que ficaram doentes e hospitalizados ao mesmo tempo, caracterizando um período de muita dificuldade para a família. Além disso, Sérgio relatou nunca ter se dado bem com a vida na escola: não gostava de estudar, não conseguia se concentrar por muito tempo. Depois de mais velho, aos 34 anos, retomou os estudos por pouco tempo, completando a sétima série na Educação de Jovens e Adultos, mas, novamente, não conseguiu adaptar-se.

Atualmente trabalha em sua própria microempresa, oferece serviços de reforma geral com uma equipe de amigos. Começou a trabalhar muito cedo, aos seis anos já ajudava o pai nas obras em que ele trabalhava. Aos catorze anos, começou a trabalhar com registro em carteira e exerceu diversas funções do setor de serviços: jardineiro, faxineiro, pintor, encanador, borracheiro. Trabalhou durante dez anos no setor de manutenção do Colégio em que a filha era bolsista e, posteriormente, foi jardineiro na universidade em que ela se matriculou, até decidir abrir o próprio negócio. Sérgio não se adaptou à escola, mas se adaptou muito bem ao mundo do trabalho, gosta do que faz e valoriza muito suas habilidades, mostrou-se bastante feliz com sua trajetória profissional, e talvez por isso não tenha sentido falta dos estudos em sua vida.

Vitória, sua esposa, nasceu em 1969, em Macarani, na Bahia. Veio para São Paulo por volta dos oito anos de idade. Sua mãe tinha uma irmã já estabelecida na cidade, que estimulou e ajudou a família a vir pra cá, em busca de melhores condições de vida. Os pais de Vitória também não estudaram e não chegaram a ser alfabetizados, o pai também era pedreiro e a mãe sempre foi dona-de-casa, eles tiveram seis filhos, e Vitória é a quinta deles.

A mãe de Gláucia tem Ensino Superior. Depois de anos fora da escola retomou os estudos e concluiu a faculdade de Pedagogia em uma instituição privada de pequeno porte na cidade de São Paulo (FAM – Faculdade das Américas), com o estímulo e ajuda financeira de sua irmã mais velha, que sempre orientou a família nesse sentido, falando sobre a importância dos estudos, ainda que ela mesma tenha completado apenas a terceira série do Ensino Fundamental. Foi com muita gratidão e afeto que toda a família se referiu a essa irmã de Vitória, tida como uma mãe por todos, que sempre ajudou os irmãos e sobrinhos.

Vitória também estudou no Colégio aqui pesquisado como bolsista, fez a sétima série do Ensino Fundamental na Instituição, mas teve que sair para trabalhar e ajudar os pais, entrando então na escola pública à noite. Sobre a experiência, disse ter sido muito tranquila e prazerosa, lamentando a saída prematura do Colégio. Ela já trabalhou como costureira, recepcionista e empregada doméstica. Formou-se pedagoga no meio de 2011 e procura emprego na área, mas disse ter tido muita dificuldade por conta de sua idade, atualmente está desempregada.

Há dez anos, toda a família de Gláucia é adventista do sétimo dia, anteriormente eram católicos. A religião permeia toda a dinâmica familiar, eles frequentam a igreja com bastante regularidade, convivem e realizam as atividades de lazer com os amigos de lá. É importante então observar que a influência da religião na vida da família também tem grande impacto sobre seus desejos, aspirações e concepção do mundo, do trabalho e da educação.

Os pais são muito sociáveis, se dão bem com todos os vizinhos, têm uma vida em comunidade agitada e satisfatória, as portas da casa estão sempre abertas para os amigos dos filhos, gostam de ver sua residência movimentada, cheia de gente. Disseram ser essa uma das características mais importantes da família e isso se reflete de maneira muito positiva nas relações entre pais e filhos, assim como nas relações entre os filhos.

O casal tem quatro filhos: três garotas (Gláucia e suas irmãs mais novas) e um rapaz, que também estudou no Colégio, até a sexta série. Mesmo tendo entrado na Educação Infantil, ele não conseguiu acompanhar os conteúdos das matérias, além disso, por conta da mudança de casa da família, entrou na estressante rotina de morar longe do Colégio, demorando até três horas para conseguir voltar pra casa. Pediu para sair da escola quando as notas estavam muito baixas, os pais compreenderam e atenderam seu pedido. A mãe ficou triste com o pedido do filho, mas a situação era insustentável, foi por conta dessa distância que decidiram não tentar matricular as filhas mais novas no Colégio, optando pela escola pública próxima da casa deles.

O Colégio esteve sempre presente na família de diversas formas: primos dos filhos estudaram na instituição, o pai trabalhou lá durante dez anos, a mãe também foi bolsista por um período. Estavam familiarizados com a dinâmica da escola e ajustados às suas premissas. Vitória participava ativamente da rotina da escola, ajudando nas apresentações do Coral do qual a filha participava, ia a todas as reuniões, participava das oficinas oferecidas pelo Colégio aos pais dos alunos bolsistas, conhecia as diretoras

pessoalmente. Quando Gláucia chegou à idade escolar, pegou a fila com mais de duas mil pessoas e conseguiu matriculá-la.

Em nenhum momento relataram qualquer tipo de conflito com a instituição, gostavam do Colégio, e mais do que isso, admiravam o trabalho realizado por eles. De onde se pode constatar os motivos para a continuidade do investimento na filha para que desse sequência aos estudos na instituição, apesar de todas as dificuldades com a mudança de casa e a distância, juntamente com a ideia, fortemente relatada pelo depoimento de Vitória e Sérgio, da importância da educação e da gratidão pela oportunidade que tiveram, além do orgulho pelo ingresso da filha na universidade.

Thin nos ajuda a compreender os sentimentos da família com relação ao Colégio:

“(…) há um sentimento de que a escolarização constitui uma oportunidade a ser agarrada, e de que o modelo legítimo de percurso escolar passa pela opção pela continuidade dos estudos além da escolaridade obrigatória, mescla-se a percepção de obstáculos a serem ultrapassados e de riscos associados quando não se é suficientemente providos de recursos escolares e econômicos.” (THIN, 2006, p. 223)

Gláucia tem um histórico de bom desempenho escolar, apresentou apenas algumas dificuldades pontuais com relação à exigência dos conteúdos, mas esforçou-se para superá-las. O relacionamento dela com a direção e os amigos do Colégio era tranquilo, segundo seu relato, e teve laços de amizade principalmente entre os alunos bolsistas. Ela relatou que não tinha interesse em se aproximar mais dos alunos pagantes, já que suas realidades eram muito diferentes e *“nem existia assunto a ser tratado com eles”*.

Ao falar das possibilidades de futuro dos filhos, todas passaram pela via da continuidade dos estudos após o Ensino Médio. Ainda que Sérgio tenha tido uma relação difícil com a sua escolarização, notamos que Vitória e a sua irmã impulsionam toda a família para a entrada na universidade. Não fazem questão de universidades prestigiadas, mas fazem questão de diplomas. Os fatores determinantes para a escolha da universidade não passam pelo prestígio das instituições, mas por fatores práticos como distância da residência, valor das mensalidades, existência do curso de interesse, e, especialmente no caso dessa família, o alinhamento da instituição de ensino superior

à sua religião, já que Gláucia acabou optando por ingressar em uma universidade adventista.

Gláucia prestou vestibular para universidades públicas (USP e Unicamp, para o curso de Biologia), mas não obteve sucesso. Ingressou e formou-se no curso de Biologia em uma universidade privada (na UNASP – Centro Universitário Adventista de São Paulo), no começo do curso era bolsista, pois o seu pai era funcionário da universidade, com sua saída passou a pagar o valor integral²¹ da mensalidade. Ela realizou atividades em um programa da Capes chamado “Iniciação à Docência”, no qual fez estágios da licenciatura. Formou-se no final de 2012, e, atualmente, leciona na rede pública de ensino, na categoria Ocupante de Função Atividade (OFA), enquanto espera abertura de concurso público para a função. Diz interessar-se bastante por educação, mas que pretende também conhecer outras áreas de sua profissão no futuro.

Analisando esse núcleo familiar encontramos um exemplo um pouco mais claro de como família e escola podem relacionar-se harmoniosamente e traçar um projeto educacional bem-sucedido, dentro desse contexto, para os filhos e alunos, com o atendimento das expectativas em ambos os lados.

Levando em conta as análises realizadas nesse capítulo, concluímos que existe uma grande diversidade no encontro entre família e escola. É no jogo estabelecido entre uma instância e outra que o universo de possíveis é construído. Pudemos notar casos em que a preponderância de uma ou de outra foi mais perceptível. Não pretendemos aqui, com as limitações dessa pesquisa, estabelecer generalizações sobre esse tema, mas apresentar as análises realizadas a partir de núcleos familiares específicos.

²¹ O valor da mensalidade do curso de Biologia girava em torno de R\$400,00 à época.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação teve como objetivos analisar os efeitos da passagem de alunos de camadas populares por um projeto de bolsas de estudo desenvolvido por uma escola de elite e as relações existentes entre família e escola nesse contexto pouco comum. Foi, portanto, no encontro de duas “realidades” que nosso objeto de pesquisa foi delineado: as relações entre essa instituição específica, que se propõe a educar gratuitamente crianças e jovens de periferia na cidade de São Paulo – desenvolvendo para isso um currículo específico – e os jovens beneficiários desse projeto, assim como suas famílias, cujos recursos materiais e culturais podem ser limitados em relação aos alunos pagantes. Reiteramos que esta análise se deu fundamentalmente com base nas perspectivas das famílias e dos estudantes, considerando a negativa do Colégio em participar da pesquisa.

Os resultados apontaram para um impacto significativo dessa instituição escolar sobre a vida dos jovens, na formação ou no reforço de determinadas disposições, sobretudo no que tange ao alongamento da escolaridade e ao *ethos* de ascensão social, interferindo nas relações familiares de diferentes maneiras e nas escolhas quanto ao futuro e modos de vida desenvolvidos por eles. Ressaltamos que o processo de socialização envolve diversos fatores além da influência da família e da escola, e é importante considerar a existência e importância de outras instâncias socializadoras, ainda que esse não tenha sido o foco de nossas investigações.

Destacamos aqui a percepção, compartilhada nas entrevistas por alguns núcleos familiares, de que, apesar de o projeto de bolsas estar inserido dentro da instituição aqui pesquisada, os currículos dos bolsistas e dos alunos pagantes configuram a existência de duas escolas diferentes entre si, nas quais os projetos do Colégio para os diferentes tipos de alunos, também são distintos. A experiência da passagem por essa escola é diferente tanto se comparada à rede pública de ensino como se analisada comparativamente à experiência dos alunos regulares, o que se mostra um dado importante para as análises aqui realizadas.

Dentro desse contexto, é importante também salientar que mesmo compartilhando da experiência de estudar na mesma escola como bolsistas, os jovens sujeitos dessa pesquisa, juntamente com seus núcleos familiares, possuem histórias relativamente distintas e ideias de futuro e concepções de sucesso diferentes entre si. Suas histórias de vida fazem com que suas avaliações da experiência de ter filhos

matriculados nesta escola não sejam elaboradas da mesma maneira, guardando as especificidades de cada núcleo familiar e suas histórias pessoais.

Realizamos entrevistas semiestruturadas com oito núcleos diferentes, entre ex-alunos, seus familiares e amigos ou parentes que passaram pela escola pública, procurando conduzi-las com o objetivo de recuperar todo o processo de socialização vivenciado, com ênfase sobre a passagem pelo Colégio, sobre as relações estabelecidas entre família e instituição escolar e também procurando saber como esses têm constituído seus projetos de futuro. A entrada na Universidade despontou como o indicativo bastante concreto e objetivo no que tange à influência do Colégio sobre esses ex-alunos, considerando que a opção pela continuidade ou não dos estudos após o Ensino Médio se trata de um dilema fundamental entre jovens de classes populares; outro ponto importante foi a seleção do tipo de instituição de Ensino Superior escolhida ou desejada; e, também, as escolhas relativas à construção de carreiras específicas.

Adotamos aqui a perspectiva de que noções de sucesso desses ex-alunos podem ser mais bem compreendidas e problematizadas de acordo com o destino dos seus pares, dessa forma realizamos entrevistas com estudantes da rede pública de ensino que tenham vivido em condições parecidas às dos nossos entrevistados, com o intuito de mensurar, ainda que de maneira limitada, as diferenças e semelhanças em seus projetos de futuro. Entendemos, portanto, que cada indivíduo faz sua trajetória dentro de um universo de possíveis, dessa forma, pudemos perceber diferenças entre um grupo e outro: os ex-alunos do Colégio trazem em suas falas a importância dada à entrada na universidade, o conhecimento dos modos de se relacionar com a escola, bem como noções mais elaboradas de sucesso profissional e o conhecimento mais preciso sobre o aparato escolar que tem à sua disposição.

Com base nas informações colhidas durante a realização das entrevistas, pudemos notar um número relativamente baixo de ex-alunos entrevistados que ingressaram imediatamente em universidades prestigiadas. Isso pode ser explicado pelo fato do Colégio parecer priorizar a entrada em universidades particulares via Prouni, e não por meio dos vestibulares para universidades públicas, como ocorre nos outros currículos. Mesmo levando em consideração essa informação importante, cabe a inquietação de não perceber diferenças “imediatas” sobre a continuidade dos estudos destes jovens e de outros, estudantes de escolas públicas melhor organizadas e com famílias que investem na educação de seus filhos, que também conseguem prolongar seus anos de estudos em universidades privadas de menor prestígio, sobretudo após a

implementação, nos últimos anos, de políticas públicas educacionais de acesso ao Ensino Superior. No entanto, não resta dúvida de que enquanto no Colégio a maioria dos seus ex-alunos tenha como projeto pessoal o alongamento dos estudos via entrada no ensino superior, pelos dados estatísticos, sabe-se que somente um grupo limitado oriundo da escola pública dá continuidade aos seus estudos.

Considerando que a experiência escolar possui efeitos quase imensuráveis na vida de seus alunos, imaginamos que as principais influências desta escolarização diferenciada talvez possam estar refletidas no simples fato que apenas um dos jovens entrevistados não optou por dar continuidade aos seus estudos, e que, portanto, a influência do Colégio nesse sentido é bastante perceptível. Outros modos de apreender a influência do Colégio em suas vidas poderão, talvez, ser mais bem visualizados apenas em alguns anos quando da inserção no mercado de trabalho e da formação de suas identidades, nas relações com a própria família e no bairro onde moram.

Entendemos aqui que família e escola trabalham conjuntamente na formação dos jovens. Como os estudantes aqui pesquisados possuem arranjos familiares diferentes entre si, a influência de uma instância ou de outra pode ser mais ou menos sutil, levando-se em consideração a capacidade de planejamento e execução de um plano educacional para os filhos e se esse plano está alinhado com o que pretende a instituição de ensino para os seus alunos. Além disso, em uma sociedade que valoriza e estimula a meritocracia e em uma escola em que a educação é pautada por esses princípios, alunos que não possuem ferramentas suficientes para enfrentar as exigências escolares não atendem as suas expectativas, e apresentam desempenho escolar deficitário. Desempenho que, por sua vez, é afirmado e legitimado por uma instituição que parece não se esforçar em equalizar os percursos de seus alunos bolsistas, que partem de pontos distintos (com relação ao volume de capitais e conhecimento do aparato escolar, por exemplo) e dos quais se espera o mesmo desempenho, transmitindo a falsa ideia de que o destino de sucesso ou fracasso escolar parece depender exclusivamente de aptidões pessoais dos estudantes e suas famílias. Com base nos dados coletados, esse posicionamento da escola parece acabar por naturalizar a desigualdade em que se encontram esses estudantes com relação ao resto da comunidade escolar.

No terceiro capítulo dessa dissertação, por meio da análise de quatro perfis específicos que apontam de maneiras distintas as possibilidades de relação entre essas duas instâncias socializadoras, pudemos notar que, de maneiras diferentes, os arranjos

entre família e escola podem ou não se alinhar com as aspirações pretendidas pela instituição, o que não nos permite fechar a discussão em torno de apenas uma hipótese.

No caso de Caíque, foi possível observar o quanto a educação escolar é importante para a família. Com um projeto de educação e escolarização bastante claro e firmemente executado pelos pais, pode-se dizer que Caíque chegou até mesmo a ultrapassar os objetivos do Colégio para seus alunos bolsistas, já que as expectativas dele e da família eram superiores a da escola.

Jorge também superou as expectativas do Colégio, e, para além disso, a ascensão social para ele passa pela conquista de diferentes espaços, não só a entrada em uma universidade prestigiada, mas por aspirações e desejos de seus colegas não bolsistas que ele passa a tomar para si mesmo. Isso foi possível pelas habilidades que ele adquiriu devido à situação incomum de ter sido criado, praticamente desde o nascimento, entre duas famílias e dois bairros diferentes, aprendendo a adaptar-se em distintos espaços desde muito cedo. Já José Pedro e o irmão, Mauricio, não tiveram a mesma facilidade em se adaptar às expectativas do Colégio, o que pode ser explicado pela ausência de esforços da instituição em auxiliar os estudantes em suas dificuldades e pelo baixo capital cultural da família e fraco investimento por parte dela em suas trajetórias escolares, permitindo uma liberdade maior sobre decisões importantes quanto ao futuro, como o abandono ou não dos estudos e escolha por carreiras que passam ao largo da formação universitária e do trabalho formal. Gláucia, por outro lado, teve incentivo da família assim como um projeto firme e alinhado com o Colégio, o que a fez adaptar-se muito bem às expectativas de ambos, tendo uma vivência escolar sem sobressaltos ou rupturas. Sua família era plenamente adaptada a essa escola, pois sua mãe também passou pelo projeto de bolsas, o pai trabalhou durante dez anos na instituição, assim como um número relativamente grande de parentes próximos (como os primos e o irmão) também passaram pelo Colégio. Além disso, a trajetória de Gláucia também é marcada pela forte relação dela e da família com a religião, o que parece influir de maneira importante na organização, nas aspirações e desejos e em decisões como a opção de ingressar em uma universidade atrelada à igreja.

Um apontamento importante, é que, com base na teoria de Pierre Bourdieu acerca da aquisição de capital cultural e da formação do *habitus*, pudemos perceber como a inserção em um ambiente distinto de socialização pode ser vivida de formas diferentes pelos estudantes aqui pesquisados, como no caso de Jorge, que foi criado entre duas famílias e bairros diferentes. Esse fato específico em sua trajetória pode tê-lo

auxiliado a circular mais livremente e com melhor desenvoltura entre todos os grupos de alunos do Colégio, estendendo essa habilidade para além da escola, como no curso pré-vestibular de alto padrão no qual se relacionou com igual facilidade entre os estudantes de realidades também distintas da sua. Essa condição também pode ter colaborado para o sucesso nos vestibulares que prestou, sendo um dos entrevistados com os melhores resultados. Já para outros ex-alunos que participaram dessa pesquisa, a circulação entre espaços de socialização tão diferentes não se deu tão facilmente como para Jorge, como no caso de Ricardo e Gláucia, por exemplo, que não relataram nenhum envolvimento ou interesse em circular por todas as áreas da escola nem de fazer amizades entre todos os alunos.

Partindo dos resultados da pesquisa e localizando a discussão em um cenário mais amplo, percebemos como a desigualdade social e educacional no Brasil pode ser compreendida do ponto de vista da mobilidade intergeracional e das relações existentes entre origem, trajetória e destino social dos indivíduos. A transmissão intergeracional de conhecimentos e de renda é um dado importante a ser analisado na perpetuação dessas desigualdades e nas diferenças entre as classes sociais no país: filhos de pais ricos tendem a ser igualmente ricos e filhos de pais pobres tendem a continuar pobres. Concluimos, então, que existe uma expressiva transmissão de status entre as gerações, o que contribui fortemente para a perpetuação de desigualdades de todo tipo. Dito de outra forma, “o grau de persistência de status econômico entre gerações é diretamente relacionado com o grau de persistência da desigualdade ao longo do tempo” (PERO e SZERMAN, 2008, p. 2). Essa é uma realidade no Brasil, e ações para a melhoria do sistema público de ensino, melhor distribuição de renda e combate à pobreza se mostram ainda mais necessárias dentro desse contexto de perpetuação das desigualdades.

No caso do Colégio e dos seus ex-alunos sujeitos desta pesquisa, a inserção desses estudantes em uma escola de elite como a aqui estudada pode ser definida como uma tentativa de superação dos próprios pais no que diz respeito aos anos de estudo e à renda, objetivando, futuramente, um destino diferente tanto na inserção sócio-ocupacional, como nos modos de vida - o que de fato ocorre em diversos casos, mostrando os benefícios que essa oportunidade traz para suas trajetórias. Por outro lado, é fundamental observar que a concepção de que uma escola privada de elite é a melhor opção se comparada à escola pública frente a um projeto de ascensão social, ainda que exponha seus filhos a situações de preconceito e legitimação de desigualdades, é

sintoma de uma sociedade que desvaloriza cada dia mais o sistema público de ensino, afinal, se esses jovens e famílias pudessem e achassem que podem ascender socialmente por meio da escola pública, talvez não se submetessem a esse tipo de situação. Nesse contexto, salta aos olhos a ausência do Estado, por meio do abandono da escola pública, que permite esse tipo de concepção e situação vivida pelos estudantes e famílias beneficiários do projeto de bolsas de estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. **Condição juvenil no Brasil Contemporâneo.** In: Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMS, P. **Historical sociology.** Ithaca, Cornell University Press, 1982.

ALBUQUERQUE, L.M.B. **Aproximação epistemológica entre o conceito de *habitus* e a teoria das representações sociais: um caminho para aprender a identidade social do professor.** In: *Habitus*, representações sociais e construção identitária dos professores de Maracanaú. Tese de doutorado, UFRN, 2005.

ALMEIDA, A. M. F. **A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil?** In: PAIXÃO, L.P. ; ZAGO, N. (Org.). Sociologia da educação: pesquisa e realidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **Notas sobre a sociologia do poder: a linguagem e o sistema de ensino.** Horizontes, Bragança Paulista, v.20, p.15-30, jan/dez 2002.

ALMEIDA, R. e D'ANDREA, T. **Pobreza e redes sociais em uma favela paulistana.** São Paulo: Novos Estudos CEBRAP, n. 68, 2004.

ANDRADE, C. Y. **Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social.** Campinas: Ensino superior Unicamp, 2012.

BARROS, M. M. L. **Trajetórias de jovens adultos: ciclo de vida e mobilidade social.** Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 16, n.34, pp. 71-92, jul/dez de 2010.

BARROS, R et al. **Determinantes da queda na desigualdade de renda no Brasil.** Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, texto para discussão n. 1640, 2010.

BARROS, R.P., HENRIQUES, R. e MENDONÇA, R. **A estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil.** Instituto de Pesquisa econômica Aplicada, texto para discussão n. 800. Rio de Janeiro: jun. 2001.

BAUDELLOT, C. **As qualificações aumentam, mas a desigualdade torna-se ainda maior.** Pro-posições. V.15 n. 2 mar-ago 2004.

BEAUD, S. e PIALOUX, M. **Retorno à condição operária – investigação em fábricas da Peugeot na França.** São Paulo: Boitempo, 2009.

BERGER, P. e BERGER, B. **Socialização: como ser um membro da sociedade.** In: FORACCHI, M. M. e MARTINS, J. (orgs.). Sociologia e sociedade: leituras de introdução à sociologia. São Paulo/ Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2006.

BERTAUX, D. **A abordagem biográfica: sua validade metodológica, suas potencialidades.** Tradução de Lucila Schwantes Arouca, Martha Rosa Pisani Destro. Cahiers Internationaux de Sociologie, Paris, v. 19, juin/dec. 1980.

BONDUKI, N. e ROLNIK, R. **Periferia da Grande São Paulo: reprodução do espaço como expediente de reprodução da força de trabalho.** In: MARICATO, E. (org.). A produção capitalista da casa (e da cidade) do Brasil industrial. São Paulo, Alfa-Ômega, 1982.

BOURDIEU, P. **As contradições da herança.** In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **Esboço de auto-análise.** São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura.** In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Futuro de Classe e Causalidade do Provável.** In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **A ilusão biográfica.** Paris: 1986. In: AMADO, J.; FERREIRA, M.M. Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1996.

_____. **A “juventude” é apenas uma palavra.** In: BOURDIEU, P. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. **O poder simbólico.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____. **Os três estados do capital cultural.** In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A.M. (Org.). Escritos de educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAMARANO, A.; MELLO, J.L.; PASINATO, M.T. e KANSO, S. **Caminhos para a vida adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros.** Texto para discussão 1038, Ipea. Rio de Janeiro, 2004.

CARVALHO, M. P. **O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça.** Cadernos Pagu, 2004, pp. 247-290.

CARVALHO, J. C. **O Prouni como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006.** Cadernos de pesquisa, nº 128, agosto de 2009.

CARVALHO, M. E. P. **Relações entre família e escola e suas implicações de gênero.** Cadernos de Pesquisa, nº 110, p.143-155, julho, 2000.

CASTRO, J. A. **Evolução e Desigualdade na Educação Brasileira.** Educ. Soc., Campinas, v. 30, n.108, pp. 673-697, out. de 2009.

CATANI, A. M. e GILIOLI, R. de S. P. **Culturas juvenis: múltiplos olhares.** São Paulo: editora UNESP, 2008.

COSTA RIBEIRO, C. A. **Classe, Raça e Mobilidade Social no Brasil**. Dados – Revista de Ciências Sociais, vol. 49, n.4, pp. 833 a 873, Rio de Janeiro, 2006.

_____. **Desigualdades de oportunidades e resultados educacionais no Brasil**. Dados, vol. 54, n. 1. Rio de Janeiro: 2011.

DAYRELL, J. **A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educação e Sociedade, vol. 28, p. 1105-1128, Campinas, 2007.

_____. **O jovem como sujeito social**. In: Juventude e contemporaneidade. Brasília: 2007.

DOMINGUES, J. M. **Gerações, modernidade e subjetividade coletiva**. Tempo Social. São Paulo: v.14, n.1, pp. 67-89, 2002.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

FEIXA, C. e LECCARDI, C. **O conceito de geração nas teorias sobre juventude**. Revista Sociedade e Estado, vol. 25, n.2, mai-ago 2010.

FERREIRA, F. H. G., **Os determinantes da desigualdade de renda no Brasil: luta de classes ou heterogeneidade educacional?** In: R. Henriques (org.), *Desigualdade e pobreza no Brasil*. Rio de Janeiro, Ipea, 2000.

FERREIRA, S. G. e VELOSO, F. A. **Mobilidade intergeracional de educação no Brasil**. Pesquisa e planejamento econômico, v. 33, n. 3, dez. 2003.

FONSECA, C. **Da circulação de crianças à adoção internacional: questões de pertencimento e posse**. Dossiê: repensando a infância. Cadernos Pagu, 2006, pp. 11-43.

LASSANCE, A. **Brasil: Jovens de norte a sul**. In: Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.

MANNHEIM, K. **O problema sociológico das gerações**. In: FORACCHI, M. Mannheim. São Paulo: Ática. (Coleção Grandes Cientistas Sociais), 1982.

MILLS, W. **A imaginação Sociológica**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MONTAGNER, M. A. **Trajetórias e Biografias: notas para uma análise bourdieusiana**. Sociologias. Porto Alegre: ano 9, n. 17, jan-jun., p. 240 – 264, 2007.

MOTTA, A. B. **Gênero, idades e gerações – Introdução**. Caderno CRH, v.17, n.42. Salvador: set-dez de 2004.

MOTTA, A. B. e WELLER, V. **Apresentação: a atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica**. Revista Sociedade e Estado, vol. 25, n. 2. mai-ago de 2010.

NOGUEIRA, M. A. **A escolha dos estabelecimentos de ensino pelas famílias – Ação discreta da riqueza cultural**. Revista Brasileira de Educação, n.7, jan/abr de 1998.

_____. **Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação**. Educação e Realidade, pp. 155-170, jul/dez de 2006.

_____. **Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão**. Revista Brasileira de Educação, n.26, mai/ago de 2004.

NOGUEIRA, M. A. e NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. Educação e Sociedade, n.78, abril/2002.

NOGUEIRA, M. A., ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (orgs.) **Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ORTIZ, R. (org.) **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

PAIS, J. M. **A condição sociológica da juventude – alguns contributos**. *Análise Social*, vol. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

PERO V. e SZERMAN, D. **Mobilidade intergeracional de renda no Brasil**. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v.38, n.1, p. 1-35, abr.2008.

PEROSA, G. S. **Escola e destinos Femininos – São Paulo, 1950/1960**. Belo Horizonte: Argumentum editora, 2009.

PERRENOUD, P. **Entre a família e a escola, a criança mensageira e mensagem** In PERRENOUD, P. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

POLONIA, A. C. e DESSEN, M. A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. *Psicologia escolar e educacional*, vol. 9, n. 2, pp. 303-312, Brasília: 2005.

_____. **A família e a escola como contextos e desenvolvimento humano**. *Paidéia*, Vol. 17, n. 36. Ribeirão Preto: 2007.

PRESTA, S. e ALMEIDA, A. F. **Fronteiras imaginadas: experiências educativas e construção das disposições quanto ao futuro por jovens dos grupos populares e médios**. *Educação Social*. Campinas: vol. 29, n. 103, pp. 401-424, 2008.

QUEIROZ, M. I. P. **Pesquisa em Ciências Sociais: Olhares de Maria Isaura de Pereira de Queiroz**. *Textos CERU*, série 2, nº 10, 2008.

RESENDE, T. F., NOGUEIRA, C. M. M. e NOGUEIRA, M. A. **Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares.** Educ. Soc., vol.32, n.117. Campinas: Out./Dec. 2011.

REIS, M. C. e RAMOS, L. **Escolaridade dos pais, Desempenho no Mercado de Trabalho e Desigualdade de Rendimentos.** RBE, v.65, n.2, pp. 177-205, Rio de Janeiro, 2011.

RIBEIRO, C. C. **Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil.** DADOS – Revista de Ciências Sociais, vol. 54, n.1, p. 41 a 87. Rio de Janeiro: 2011.

SETTON, M. G. J. **Família escola e mídia: um campo com novas configurações.** Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 28, n.1, jan.-jun. 2002, p. 107-116.

_____. **A particularidade do processo de socialização contemporâneo.** Tempo Social, São Paulo, v.17, n.2,nov. 2005.

_____. **A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea.** Revista Brasileira de Educação, n.20, 2002.

SHÖRNER, A. **Periferia: pensando um conceito.** In: Ecos da Periferia, São Paulo: 2011.

SILVA, C.A.F. **Resenha: retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional.** Projeto Integrado: Arquivo Público do Estado de São Paulo e Universidade de São Paulo. São Paulo: 2005.

SOUZA, P.F; RIBEIRO, C.A.C. e CARVALHAES, F. **Desigualdade de oportunidades no Brasil – Considerações sobre classe, educação e raça.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 25, n.73, 2010.

SPOSITO, M. P. **Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil**. In: Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.

_____. **Educação e juventude**. Educação em Revista, n.29. p.7-13. Belo Horizonte: jun. de 1999.

_____. **O estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)** vols. 1 e 2. Belo Horizonte: Argumentum editora, 2009.

_____. Coord. **Estudos sobre juventude e educação**. Revista Brasileira de Educação, n. 5-6, pp. 37-52, 1997.

_____. **Juventude, pesquisa e Educação**. In: 24^a. REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Caxambu: 2001.

_____. Coord. **Juventude e Escolarização (1980-1998). Série Estado do Conhecimento**. Brasília: INEP, MEC, Comped. 2002.

THIN, D. **Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 32, mai/ago de 2006.

TOMIZAKI, K. **A herança operária entre a fábrica e a escola**. Tempo Social. São Paulo: v. 18, n. 1, pp. 153-171, 2006.

_____. **Ser metalúrgico no ABC: transmissão e herança da cultura operária entre duas gerações de trabalhadores**. Campinas: Centro de Memória da Unicamp/ Arte Escrita/ FAPESP, 2007.

_____. **Socializar para o trabalho operário: reflexões a partir do caso do “SENAI – Mercedes-Benz”**. Tempo Social. São Paulo: vol. 20, n.1, 2008.

_____. **Transmitir e herdar: o estudo dos fenômenos educativos em uma perspectiva intergeracional.** Campinas: Educação & Sociedade, v. 31, n. 111, abr-jun, 2010.

VIANA, M. J. B. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares – Algumas condições de possibilidade.** In: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (orgs.) *Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.* Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Novas abordagens da escolarização das camadas populares: uma revisão de estudos recentes acerca de trajetórias escolares de sucesso.** Vertentes, São João del-Rei, n. 7, p. 83-93, jan/jan, 2006.

_____. **As práticas socializadoras familiares como *locus* de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares.** Educ. Soc. , vol. 26, n. 90, p. 107-125, Jan./Abr., 2005.

WACQUANT, L. **Esclarecer o *habitus*.** Educação e Linguagem, n.16, p. 63-71, jul-dez 2007.

WELLER, V. **A atualidade do conceito de gerações em Karl Mannheim.** Revista Sociedade e Estado, vol. 25, n.2. mai-ago de 2010.

ZAGO, N. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** Revista Brasileira de Educação, v.11, n. 32, mai/ago de 2006.

_____. **Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar.** In: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (orgs.) *Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.* Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais.** In: PAIXÃO, L. P. e ZAGO, N. (orgs.) *Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira.* Petrópolis: Vozes, 2007.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Concordo em participar, como voluntário, deste projeto de pesquisa que tem como pesquisadora a aluna de Pós-Graduação Amanda Prado de Oliveira, com orientação da Prof.^a Dra. Kimi Tomizaki, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. O principal objetivo dessa pesquisa é analisar as trajetórias escolares e perspectivas de futuro de jovens ex-bolsistas em colégios privados de São Paulo.

Minha participação consistirá em ser entrevistado(a) pela pesquisadora. Compreendo que este estudo possui finalidade de pesquisa, que os dados obtidos serão divulgados seguindo as normas éticas da pesquisa, com preservação do anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa a qualquer momento e que não receberei nenhum pagamento por esta participação

Local e Data

Nome Completo

Assinatura

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EX-ALUNOS

- Dados pessoais: Nome, data de nascimento, local de nascimento, endereço, telefones e e-mail.
- Avós maternos e paternos: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Pai: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Mãe: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Número de irmãos, idade, profissão e lugar na fratria.
- Práticas religiosas: a família frequenta alguma religião/igreja? Qual? Você tem alguma religião atualmente?
- Práticas de lazer e cultura.
- Em que bairros já morou?

- Trajetória escolar até entrar no projeto de bolsas: onde estudou – escola pública ou privada, porque saiu, já repetiu algum ano ou ficou algum tempo fora da escola, gostava desta escola? Por quê?
- Como chegou ao Colégio? Como foi o processo de entrada?
- Há irmãos no Colégio? Se não, aonde estudam ou estudaram?
- De que maneira sua família se envolveu (ou ainda se envolve) no seu dia-a-dia escolar?
- Você convivia ou mantinha contato com os alunos dos outros currículos? Se sim, você mantém este contato ainda hoje?
- Como estudar nessa escola alterou sua vida, sua rotina? Dê exemplos, se possível.
- Quais foram os aspectos positivos e negativos da experiência?
- Com que idade começou a trabalhar? Em que local e função?
- Trabalhou durante o período em que estudou no Colégio?

- Quais as suas expectativas com relação à entrada na faculdade?
- Como entrou na faculdade? Fez cursinho pré-vestibular? É bolsista – como adquiriu a bolsa?
- Como é equilibrar faculdade e trabalho ao mesmo tempo? (se for o caso)
- Quais as suas perspectivas, planos para o futuro? Família, trabalho, estudos...
- Você acha que está caminhando para este futuro? O que falta, o que você já tem?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS

- Dados pessoais: Nome, data de nascimento, local de nascimento, endereço, telefones e e-mail.
- Número de irmãos, idade e lugar na fratria.
- Qual a naturalidade, escolaridade e profissão dos seus pais?
- Qual a sua escolaridade?
- Como era seu desempenho na escola? (Gostava de frequentar, tinha boas notas, se relacionava bem com seus professores etc.?)
- Como foi a educação que você recebeu dos seus pais? (Eles eram rígidos, o que era permitido ou proibido? Você tinha que ajudar nas tarefas domésticas?)
- Sua família é religiosa? Você é religioso?
- Se houve migração, como foi este processo? (Idade na época, motivos da migração, já tinha familiares ou amigos na cidade? Como se estabeleceu? Quem migrou junto com você? Quais foram as maiores dificuldades?)
- Se apenas seus pais migraram, do que você se lembra deste processo? (Dificuldades, motivações etc.)

- Qual a sua profissão atualmente?
- Que trabalhos você já realizou antes?
- Como foi construída sua vida profissional? Como e por que escolheu a profissão, com que idade começou a trabalhar, qual foi o primeiro emprego? - Percursos, formação, mudanças de emprego.
- Você trabalhou e estudou ao mesmo tempo? Como foi essa experiência, quais as maiores dificuldades?
- Você teve o apoio dos seus pais para estudar e/ ou trabalhar? O que era mais importante para eles, o estudo ou o trabalho?
- Você está satisfeito/a com a sua vida profissional? Por quê? O que você acha que poderia fazer/ter feito para melhorá-la?

- Em que bairro mora? Já morou em outros locais? Por que se mudou?
- Você gosta de morar neste bairro? Por quê?
- Como se relaciona com as outras pessoas do bairro, vizinhos?

- Como são os seus momentos de lazer, o que gosta de fazer? Você realiza estas atividades com seus filhos/as?
- Você concluiu seus estudos recentemente? Se sim, o que o/a motivou a tomar esta decisão? Como foi retornar à escola/ ingressar na faculdade?
- Todos os seus filhos estudaram no Colégio? Se não, por quê? Aonde eles estudaram/estudam?
- Como você soube da oportunidade no Colégio?
- Você já conhecia o Colégio antes de saber desta oportunidade? Que informações você tinha sobre ele?
- Você conhecia alguém que já estudava no Colégio antes de matricular seu filho/a?
- Como foi o processo para matricular seu filho/a no Colégio?
- De que maneira você participava da vida escolar do seu filho/a?
- Como era o seu relacionamento com a escola?
- A inserção do filho/filha no Colégio alterou a rotina familiar? De que maneira?
- Você percebeu algum tipo de mudança no comportamento dos seus filhos depois de frequentarem esta escola? Que mudanças ocorreram? Você ficou satisfeito com estas mudanças?
- Qual o principal motivo de você ter matriculado seu filho/a nesta escola?
- Você teve algum tipo de preocupação com a mudança de Colégio de seu filho/a? (Se for o caso)
- Como foi ter um filho matriculado nesta escola? Você notou diferenças quanto à escolarização de seus outros filhos (se não estudaram no Colégio) – comportamento, expectativas quanto ao futuro, trabalho etc?
- Quais foram/são os aspectos positivos e negativos da experiência?
- Que vantagens você percebe na escolarização diferenciada do seu filho/a com relação a outros adolescentes que você conhece, que estudaram em escola pública?
- Em sua opinião, qual o papel da família na vida escolar dos filhos?
- Porque você acha que o Colégio mantém esse projeto?
- Você está satisfeito com a escolha do seu filho/a com relação à continuidade dos estudos?
- Você opinou na escolha de seu filho/a sobre o curso escolhido na faculdade?

- Quais são as suas expectativas quanto ao futuro profissional do seu filho/a?
- Você ajudou financeiramente seu filho no processo do vestibular? (pagou cursinho, transporte, alimentação)
- Neste momento, o que é mais importante: que seu filho estude ou trabalhe? Por quê?

- Em sua opinião, quais as diferenças entre a vida escolar que você teve e a do seu filho?
- Quais os aspectos positivos da escolarização diferenciada de seu filho/a? Há aspectos negativos? (por negativos também pode-se entender: inesperados, dificuldades enfrentadas etc)
- Você acha que seu filho/a pensa muito diferente de você no que se refere a trabalho e estudos? (importância de um e de outro, diferença de objetivos, de noção de sucesso etc.)
- A experiência do seu filho no Colégio o afastou de alguma forma da rotina de casa, do bairro, de amigos da vizinhança?
- Em sua opinião, quais as principais diferenças entre a escola e a sua família? Você acha estas diferenças positivas ou negativas?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS JOVENS QUE PASSARAM PELA ESCOLA PÚBLICA

- Dados pessoais: Nome, data de nascimento, local de nascimento, endereço, telefones e e-mail.
- Avós maternos: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Avós paternos: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Pai: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Mãe: origem geográfica, profissão e escolaridade;
- Número de irmãos, idade, profissão e lugar na fratria.
- Práticas religiosas: a família frequenta alguma religião/igreja? Qual? Você tem alguma religião atualmente?
- Práticas de lazer e cultura.
- Em que bairros já morou?

- Trajetória escolar: onde estudou – porque estudou em escola pública, já repetiu algum ano ou ficou algum tempo fora da escola, gostava desta escola? Porquê?
- Como era o seu dia-a-dia escolar? Rotina de estudos, relação com a escola e os professores, com os amigos.
- Os irmãos também fizeram escola pública? Se não, como foi essa decisão dos pais?
- De que maneira sua família se envolveu (ou ainda se envolve) no seu dia-a-dia escolar?
- Quais as vantagens e desvantagens de ter estudado em uma escola pública?

- Com que idade começou a trabalhar? Onde, qual o tipo de trabalho?
- Trabalhou durante o período escolar? Se sim, qual o maior motivo? (vontade de ter o próprio dinheiro, se ocupar, ajudar a família) Como conseguiu administrar trabalho e estudos? Quais as maiores dificuldades? E vantagens?
- Como os seus pais encaravam o fato de você trabalhar? Qual era a maior prioridade em casa: trabalho ou estudos? Porquê?

- Faz faculdade? Pública ou privada?
- Seus irmãos também estão/querem entrar na faculdade? Quais instituições e quais

curros?

- Como escolheu o curso? Que aspectos levou em consideração? (aptidões pessoais, prazer, retorno financeiro, valor da mensalidade – se particular, bolsa de estudos)
- Como seus pais se envolveram nesse processo? Ajudaram na escolha, tinham preferência de instituições? Porquê?
- Quais as suas expectativas com relação à entrada na faculdade? Se já está na faculdade, elas foram atendidas?
- Como você se sente estando na universidade e tendo estudado em uma escola pública?
- Quais as principais diferenças, em sua opinião, entre estudantes de escola pública e estudantes de escola particular com relação ao vestibular e à entrada na universidade? Como você se sente com relação a essas diferenças?
- Seus amigos da escola também estão na faculdade hoje? A prioridade deles era a faculdade ou o trabalho, de maneira geral? Vocês conversavam em que medida sobre o assunto? Eles fizeram vestibular para faculdades públicas ou privadas? Quais eram as expectativas deles?
- Você conhecia o Prouni? Em que local/meios obteve mais informações sobre o programa? A escola divulgava bem essa possibilidade?
- Como entrou na faculdade? Fez cursinho? É bolsista – como adquiriu a bolsa?
- Como é equilibrar faculdade e trabalho ao mesmo tempo? (se for o caso)
- Você vê diferenças entre você e seus amigos que fizeram escola particular? (oportunidades, comportamento, relação com a escola, com o bairro, com os amigos, com a família)
- Qual a importância de fazer uma faculdade pra você hoje? E para a sua família?

- Você se casou? Tem filhos?
- Qual a escolaridade e profissão do cônjuge?

- Quais as suas perspectivas, planos para o futuro? Família, trabalho, estudos...
- Você acha que está caminhando para este futuro? O que falta, o que você já tem?