

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social

Luiza Mascarello

**ENTRE ESCOLHAS E ESCOLAS:
quando a classe média decide ir para a escola pública**

Belo Horizonte
2022

Luiza Mascarello

**ENTRE ESCOLHAS E ESCOLAS:
quando a classe média decide ir para a escola pública**

Versão final

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Sociologia da Educação: escolarização e desigualdades sociais.

Orientadora: Maria Amália de Almeida Cunha

Co-orientadora: Priscila de Oliveira Coutinho

M395e
T Mascarello, Luiza, 1989-
Entre escolhas e escolas [manuscrito] : quando a classe média
decide ir para a escola pública / Luiza Mascarello. - Belo Horizonte, 2022.
110 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.
Orientadora: Maria Amália de Almeida Cunha.
Coorientadora: Priscila de Oliveira Coutinho.
Bibliografia: f. 104-109.
Apêndice: f. 110.

1. Educação -- Teses. 2. Sociologia educacional -- Teses.
3. Classe média -- Família -- Escolha da escola -- Teses. 4. Família e
escola -- Teses. 5. Escolas públicas -- Escolha da escola -- Teses.
I. Título. II. Cunha, Maria Amália de Almeida, 1972-. III. Coutinho,
Priscila de Oliveira. IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade
de Educação.

CDD- 370.19

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFGM (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

ENTRE ESCOLHAS E ESCOLAS: QUANDO A CLASSE MÉDIA DECIDE IR PARA A ESCOLA PÚBLICA

LUIZA MASCARELLO

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

Aprovada em 15 de julho de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Maria Amalia de Almeida Cunha - Orientador

UFMG

Prof(a). Priscila de Oliveira Coutinho

UFMG

Prof(a). Maria Alice de Lima Gomes Nogueira

UFMG

Prof(a). Marlice de Oliveira e Nogueira

UFOP

Belo Horizonte, 01 de agosto de 2022.

Prof(a). Eucídio Pimenta Arruda

Subcoordenador(a) do Programa de Pós-Graduação
em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL



Documento assinado eletronicamente por **Eucídio Pimenta Arruda, Subcoordenador(a)**, em 01/08/2022, às 13:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1645112** e o código CRC **9F2B0E14**.

*A Rogério, Cristina, Elis, Virgínia e Marcelo,
cujas histórias enriqueceram este trabalho.*

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é fruto de um longo percurso escolar, que contou com investimentos simbólicos e materiais meus, mas, principalmente, dos meus pais. Seus esforços em sempre tentar priorizar a educação dos filhos, muitas vezes, às custas de sacrificadas renúncias fazem-me eternamente grata a eles e, por isso, agradeço-os em primeiro lugar.

Eu não teria prestado a seleção deste mestrado em Educação se não tivesse contado com importantes motivações de diversos professores. Então, agradeço à professora Dona Vânia, da Escola Estadual Governador Valadares, que, nos remotos tempos de ensino fundamental, reiterava que embora eu gostasse da ideia de ser veterinária, eu seria uma grande escritora; à professora Rose, do Colégio Sant’Ana, que sempre me incentivou a continuar escrevendo; à professora Grazielle Schweig, da Faculdade de Educação, que desmistificou o mundo acadêmico, aproximando-o da realidade de seus alunos e transformando-o em uma possibilidade concreta; ao professor João Valdir, também da Faculdade de Educação, pela inesperada e emocionante sugestão a respeito de eu tentar o mestrado na FaE, algo que eu considerava muito acima do meu nível; ao professor Pascal Bressoux, da Université Grenoble-Alpes, por, na disciplina “Sociologie de l’École”, tanto ter me instigado a respeito das desigualdades educacionais, socialmente construídas.

Agradeço ao meu companheiro e melhor assistente de pesquisa, Rodrigo, pelo apoio diário e por ter dividido, junto com meus amigos e meus colegas da FaE, o peso da responsabilidade desta dissertação.

Agradeço a todos os professores e professoras da FaE que tanto me ensinaram nos últimos anos e me instigaram a querer continuar estudando e pesquisando sobre a Educação. Em especial à Maria Alice, meu exemplo de humildade e excelência acadêmicas, e às minhas queridas orientadoras, Amália e Priscila, por terem sido sempre tão pacientes, disponíveis e gentis companheiras, minhas fontes de inspiração e de sustentação.

Com vocês, chegamos todos até aqui. Obrigada!

Resumo

Este trabalho pretende compreender as estratégias escolares de famílias das classes médias, considerando-as integrantes de um sistema mais amplo de estratégias de reprodução social. Mais especificamente, tratamos de analisar a escolha do estabelecimento de ensino da rede pública para essas famílias que, por situarem-se nas classes médias, seriam, de acordo com a literatura, as mais propensas a investir maciçamente na escolarização da prole. Esse é um fenômeno relativamente pouco estudado pela Sociologia da Educação no Brasil. Para realizar a pesquisa de campo, baseada na metodologia qualitativa, foi empreendido um estudo de caso com cinco famílias de diferentes estratos das classes médias, residentes em Belo Horizonte e em cidades próximas, cujos filhos encontravam-se matriculados na rede pública de ensino nos anos de 2019, 2020 ou 2021. A análise dos casos permitiu compreender como se traçaram as estratégias e escolhas educativas familiares, qual o espaço de decisão de que efetivamente dispunham, quais as motivações pela escolha da rede pública e as expectativas e receios decorrentes da escolarização de seus filhos nessa rede de ensino.

Palavras-chave: Estratégias de reprodução social. Estratégias escolares das classes médias. Escolha do estabelecimento. Escolha da rede pública. Mercado escolar.

Abstract

The aim of the present study is to understand the school strategies of middle-class families, considering them to be part of a broader system of social reproduction strategies. More specifically, the paper investigates the processes of school choice inside the public school system for these families which, according to the literature, would be the most likely to invest heavily in their children's schooling. This is a phenomenon insufficiently studied by the Sociology of Education in Brazil. In order to conduct the field research, based on the qualitative methodology, a case study was carried out with five families from different strata of the middle classes, living in Belo Horizonte and in nearby cities, whose children were enrolled in the public school system in the years of 2019, 2020 or 2021. The analysis of the cases allowed us to understand how the family's educational strategies and choices were drawn, what was the decision-making space they actually had, what were the motivations for choosing the public school, and the expectations and fears arising from the schooling of their children in this school system.

Key-words: Social reproduction strategies. Middle classes educational strategies. School choice. Choosing public school system. School market.

Résumé

L'objectif de ce travail est celui de comprendre les stratégies scolaires des familles des classes moyennes au sein d'un système plus large de stratégies de reproduction sociale. Plus précisément, nous analysons le choix de l'établissement scolaire public par des familles qui, selon les études théoriques, seraient les plus disposées à faire des grands investissements scolaires pour leurs enfants. C'est un phénomène relativement peu étudié par la sociologie de l'éducation au Brésil. Afin de mener la recherche sur le terrain, basée sur la méthodologie qualitative, une étude de cas a été réalisée auprès de cinq familles de différents secteurs des classes moyennes, habitant à Belo Horizonte et dans des villes voisines, dont les enfants étaient inscrits dans le système scolaire public dans les années 2019, 2020 ou 2021. L'analyse des cas nous a permis de comprendre comment se dessinaient les stratégies et les choix éducatifs familiaux, quel était l'espace de décision dont ils disposaient réellement, quelles étaient les motivations pour choisir le réseau public bien que les attentes et les craintes suscitées par la scolarisation de leurs enfants dans ce réseau.

Mots-clés: Stratégies de reproduction sociale. Stratégies scolaires des classes moyennes. Choix de l'établissement. Choix du réseau public. Marché scolaire.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1. Justificativa	12
1.2. Objetivos.....	13
1.3. Hipóteses.....	15
2. REVISÃO TEÓRICA	17
2.1. Escolhas e estratégias racionais?	17
2.2. A reprodução social e as estratégias escolares.....	22
2.3. Entre estratégias e valores.....	27
2.4. A escolha da escola e o mercado escolar	30
2.5. De classe média a classes médias	32
3. PERCURSO METODOLÓGICO E SUJEITOS DA PESQUISA	34
3.1. A pesquisa qualitativa	34
3.2. Tentativa de percurso	36
3.3. O desenho da amostra	38
3.4. Os sujeitos da pesquisa e o trajeto da “bola de neve”	40
3.5. A entrevista	42
3.6. Ética na pesquisa.....	47
3.7. Notas sobre o impacto da pandemia do novo coronavírus	49
4. ESTRATÉGIAS	51
4.1. Rogério e a escolha pelo alicerce social na escola pública.....	53
4.2. Cristina e a busca por um ambiente menos competitivo.....	61
4.3. Elis e o evitamento da escola pública estadual	68
4.4. Virgínia e o “fio da navalha” da alta classe média	77
4.5. Marcelo e a escolha por um público “naturalmente” selecionado	87
4.6. Análise dos casos: pontos de convergência e pontos de divergência	93
5. CONCLUSÕES: AS ESTRATÉGIAS FAMILIARES ENTRE MOTIVOS INDIVIDUAIS E EFEITOS CONTEXTUAIS.....	103
APÊNDICE	112

1. INTRODUÇÃO

As últimas décadas do Século XX assistiram à expansão do mercado de estabelecimentos privados de ensino no Brasil. A diversificação da oferta privada, somada à queda na qualidade do serviço de educação pública e à deterioração do clima social que marcava essas escolas, conduziu a classe média cada vez mais em direção ao mercado privado (NOGUEIRA, 2010). Além disso, entre 2002 e 2008, houve aumento substantivo dos rendimentos de milhares de indivíduos e famílias e, como consequência, importante crescimento de seu poder de consumo, inclusive de bens simbólicos, como a educação (CARDOSO; PRÉTECEILLE, 2021; SALATA, 2015).

Tal comportamento encontra justificativa na literatura especializada (BOURDIEU, 1966, 1974, 1994; CARDOSO; PRÉTECEILLE, 2021; NOGUEIRA, 2010; VAN ZANTEN, 2009), que aponta a necessidade de ascensão social ou manutenção do status de determinadas classes sociais, notadamente as classes médias, o que está relacionado com seu consumo diferenciado de bens e serviços de diversas naturezas, dentre elas, a educacional. Ao fim da década passada, chegou-se a afirmar que a transferência dos filhos para a rede pública seria um risco que os pais das classes médias, de um modo geral, não aceitariam correr (NOGUEIRA, 2010).

Embora globalmente a tendência em optar pela rede particular de ensino pareça permanecer - o que consiste, inclusive, em um dos traços distintivos de consumo das classes médias, conforme indica Salata (2015) -, pode-se afirmar que algumas frações das classes médias passaram ou voltaram a olhar para a escola pública como opção para escolarizar seus filhos. Tal movimento ocorreu sobretudo devido às crises econômicas de 2014-2016 e de 2020-2022, que impactaram em sua renda e poder de consumo. Além de motivações econômicas, existem motivações de outra natureza, que serão investigadas neste trabalho.

O objetivo principal da pesquisa aqui apresentada consistiu em analisar as estratégias de escolarização de algumas famílias das classes médias quando elas convergem para a escolha de matricular o(s) filho(s) em um estabelecimento público de ensino. Nesse sentido, uma premissa que norteia esse projeto é de que as classes médias procurariam por escolas públicas com alto desempenho, boa reputação e com público selecionado, não fazendo simplesmente uma escolha por qualquer estabelecimento público. É possível dizer que existe grande hierarquização do sistema de ensino brasileiro, inclusive no âmbito da rede pública (ALVES, 2010; COSTA; KOSLINSKI, 2011; CUNHA; ALVES, 2018). Conforme pesquisas na área da Sociologia da Educação apontaram (ALVES, 2010; NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015),

parece haver sobretudo uma distinção entre as escolas públicas “destacadas” e as “comuns”. Aquelas caracterizam-se por resultados que se sobressaem na Prova Brasil¹, enquanto as últimas não apresentaram tais desempenhos. Outros elementos que as diferem são: boa infraestrutura, localização privilegiada, composição do corpo docente (considerando estabilidade², salário e nível de profissionalização), nível socioeconômico dos estudantes e seleção desses por intermédio de testes (CUNHA; ALVES, 2018). A partir da pesquisa de campo, será analisado se as famílias que escolheram as escolas públicas “destacadas” ou “comuns”.

Este estudo, pois, pretende somar-se à bibliografia ainda incipiente sobre a presença das classes médias na escola pública no Brasil, contribuindo para o campo da Sociologia da Educação no país.

1.1. Justificativa

A presença da família na escolarização dos filhos é tema de diversos estudos na área da Sociologia. Mais recentemente, o fenômeno da escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias tem despertado crescente interesse dos sociólogos da educação. A Sociologia da Educação é um capítulo da Sociologia do Conhecimento, assim como da Sociologia do Poder, situando-se no fundamento de uma antropologia geral do poder e da legitimidade (BOURDIEU, 1989).

A literatura aponta diversas possibilidades de escolhas familiares com potencial de afetar a trajetória escolar de seus filhos. Van Zanten (2005a) distingue quatro padrões: escolha residencial relacionada com escolha da escola; escolha pelo setor privado; escolha pelo setor público; e escolha com controle do funcionamento de escolas locais por meio de demandas individuais e pressões coletivas dos pais. De toda maneira, a forma como os pais concebem o funcionamento das instituições escolares é muito pouco estudada pelos sociólogos (VAN ZANTEN, 2009).

Nesse arcabouço de estratégias há uma relativamente pouco estudada, presente no contexto brasileiro após a crise econômica da última década. Trata-se da escolha - motivada por fatores de ordens diversas - por estabelecimento público por parte daqueles que poderiam e

¹ A Prova Brasil refere-se à avaliação de rendimento escolar, realizada pelo Ministério da Educação com alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental.

² Embora o provimento no cargo público de professor da rede estadual deva ser precedido de concurso público e, portanto, confira estabilidade ao profissional, é muito comum no estado de Minas Gerais o instituto da designação ou convocação, vínculo precário que prescinde de estabilidade e de garantia da continuidade do trabalho na mesma escola no ano seguinte, o que impacta negativamente no trabalho pedagógico.

costumam investir sistematicamente (em termos financeiros e materiais) na escolarização de seus filhos.

Além do exposto, a classe média em si constitui um objeto de pesquisa ainda relativamente pouco explorado na Sociologia da Educação, que se debruçou historicamente sobre as camadas populares (NOGUEIRA, 2010).

Por que as classes médias são interessantes? Em parte, simplesmente porque elas constituem, a seu modo, um fenômeno contemporâneo maior. Elas merecem atenção porque existem. Porque são diversificadas [...]. Mas, além disso, elas têm particular importância na sociologia da educação e na educação porque suas ações produzem ou contribuem para a perpetuação, a inscrição e a reinvenção de velhas e novas iniquidades sociais (BALL, 2003 apud NOGUEIRA, 2010, p.215).

Ademais, é a classe média que está mais envolta de incertezas, com o medo de voltar para suas origens populares e a necessidade de manter o que conquistou, com a ambição de subir aos estratos mais altos da pirâmide social, cujos valores, cultura e *habitus* ela tanto valoriza. Como parte desse esforço, existe também o argumento de que “é nas classes médias, mais ainda do que nas classes superiores, que a escola está fortemente integrada numa estratégia de reprodução social” (DUBET; MARTUCCELLI, 1996 apud NOGUEIRA, 2010, p.219).

Nesse sentido, a literatura sociológica, desde Bourdieu, indica que são as classes médias as que mais investem na escolarização dos filhos, considerando a escola um meio de promoção social. É necessário situar que elas apresentam *ethos* de classe marcado por esforços em garantir a ascensão social. Então, embora possuam capital cultural limitado se comparado ao das elites, elas sabem que seus filhos possuem capital cultural suficiente para apostar no mercado escolar sem tantos riscos, diferentemente das classes populares que, desprovidas de volume razoável desse capital (além de outros), creem que o investimento no mercado escolar traria retorno baixo, incerto e a longo prazo (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2007). Desse modo, esta pesquisa buscará compreender em que momento essas disposições em fazer investimentos econômicos em educação - o que incluiria a busca por estabelecimentos de ensino prestigiosos³ e caros - encontra a escolha pelo serviço de educação pública.

1.2. Objetivos

³ Com base em Nogueira (2013), consideramos estabelecimentos prestigiosos e tradicionais aqueles reconhecidos por seu alto padrão de excelência escolar e/ou por sua sofisticação pedagógica, sendo, normalmente, os que atendem às elites culturais ou econômicas.

Compreender como funcionam as classes médias permite entender o funcionamento da sociedade como um todo e como os mecanismos de distinção e de desigualdades sociais operam.

Pretende-se aqui problematizar o fenômeno da escolha escolar a partir das contribuições consolidadas na Sociologia da Educação em âmbitos nacional e internacional. Serão analisadas as estratégias que os pais das classes médias delineiam a respeito da escolarização de seus filhos, seus valores, suas motivações, suas ambições em matéria escolar e social. Também haverá um esforço em analisar de que maneira as famílias aqui apresentadas pensam sobre si mesmas, em uma perspectiva que caminha desde a história dos pais quando ainda jovens em idade escolar, até as projeções que fazem sobre o futuro dos filhos. Além de avaliar o que a família pensa sobre seu núcleo, haverá um esforço em analisar o que elas pensam dos outros grupos e como elas se relacionam com eles e tentam estabelecer distinções ou aproximações. Por fim, a presença de alguns perfis de famílias de classes médias em certos tipos de escola pública apresentou como consequência o que a literatura denominou “colonização” da escola pública. Para Nogueira (2010), essas famílias possuiriam “trunfos” seja para contornar as leis de setorização (o que alguns autores chamam de “burlar” o cadastro escolar), seja para “colonizar” os estabelecimentos públicos e com público heterogêneo do ponto de vista socioeconômico, a fim de influenciar suas políticas de recrutamento e de enturmação, seus conteúdos curriculares, etc. Em suma, tentando fazer a escola pública funcionar a seu favor, fenômeno homólogo ao que Pinçon e Pinçon-Charlot (2003) haviam analisado a respeito das famílias de elites. Essas, ao se dirigirem a um estabelecimento público de ensino, procurariam controlar estreitamente o funcionamento, inclusive com ingerência em sua orientação pedagógica. Será verificado se tais condutas se fazem presentes nos casos pesquisados.

O objetivo geral da pesquisa é investigar e compreender as razões da escolha de um estabelecimento público por famílias de classe média, analisando as variáveis em jogo. Também haverá esforços no sentido de compreender quais são os valores escolares dessas famílias e quais são suas expectativas em relação à instituição escolar, ou seja, que papel elas conferem à escola; compreender como elas traçam estratégias para manterem ou aumentarem seu nível socioeconômico para a próxima geração; verificar como ocorre a mobilização familiar nas escolhas escolares; verificar se o percurso escolar dos pais influencia as estratégias educativas que planejam para os filhos. As estratégias educativas das famílias serão analisadas levando em consideração que fazem parte das estratégias de reprodução social.

1.3. Hipóteses

As hipóteses que nortearam esta pesquisa foram: algumas famílias de classe média optaram por matricular seus filhos na escola pública devido à queda contextual da renda familiar; outras, por considerar que se trata de um estabelecimento específico de prestígio – por vezes, com mais prestígio que uma escola particular pequena, “de bairro” e pouco conhecida; outras, por critérios de conveniência; e ainda poderá haver aquelas que fizeram essa opção com vistas a se beneficiar da Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 2012)⁴, tendo em vista que o dispositivo determina que as instituições federais de educação superior devem reservar no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Supõe-se também um motivo de caráter excepcional, relacionado ao contexto da pandemia do novo coronavírus, que acarretou a suspensão das aulas presenciais em todos os estabelecimentos de ensino do país durante praticamente todo o período letivo de 2020. É possível que alguns pais tenham avaliado que seus filhos, até então matriculados em escolas particulares, não estavam conseguindo acompanhar as aulas ou aprender o conteúdo por meio do ensino remoto, o que não justificaria o preço das mensalidades pagas, optando por transferi-los para um estabelecimento público.

No que tange à escolha do estabelecimento, a hipótese é de que essas famílias se mobilizariam com vistas a selecionar uma escola pública com certo nível de prestígio, sendo assim, a escolha seria influenciada por diversos fatores, dentre eles o resultado nas avaliações nacionais e a análise do público que a compõe.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos, além desta introdução. No capítulo 2, apresenta-se breve revisão teórica acerca da temática tratada, em que são explicitados os fundamentos conceituais que servem como pano de fundo, ou como cenário, para as estratégias familiares que serão problematizadas adiante. No capítulo 3, “Percurso metodológico”, são apresentadas as bases teóricas e metodológicas que fundamentam a pesquisa de campo empreendida, bem como o perfil dos entrevistados e os caminhos percorridos para alcançar os resultados esperados. Uma vez que todo este trabalho - teórico e prático - foi empreendido no contexto da pandemia do novo coronavírus, mencionam-se os impactos que ela causou na pesquisa. No capítulo 4, “Estratégias”, apresentam-se os cinco casos pesquisados e os principais elementos de interpretação; faz-se, ao final dele, uma análise

⁴ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 13 jun. 2022.

transversal, apresentando os pontos de convergência e divergência das estratégias familiares empreendidas. Finalmente, o capítulo 5, “Conclusões: as estratégias familiares entre motivos individuais e efeitos contextuais”, encerra este trabalho com as principais conclusões às quais se chegou, com base no referencial teórico e nos dados produzidos na pesquisa de campo; mencionam-se, ainda, os limites desta pesquisa e as possibilidades de ampliação de algumas análises, que se fazem, por ora, exploratórias.

2. REVISÃO TEÓRICA

2.1. Escolhas e estratégias racionais?

Para iniciar a apresentação deste estudo, é extremamente necessário fazer uma problematização acerca da racionalidade das ações dos indivíduos, algo divergente na literatura sociológica, para em seguida aplicá-la às escolhas e às estratégias familiares relacionadas ao percurso escolar. De maneira geral, há duas noções de estratégia para a Sociologia da Educação. A primeira é mais ampla e a concebe como uma ação que obedece a uma finalidade, sendo um ajuste entre meios e fins, tratando-se de escolhas, então, conscientes. Tal é o entendimento do individualismo metodológico⁵ - que considera a ação humana fruto de um cálculo do tipo custo/benefício. Nessa abordagem, ação racional e estratégia seriam sinônimos (NOGUEIRA, 2002).

Boudon (1973, 2000) reivindica essa concepção do individualismo metodológico, considerando os sujeitos como “atores sociais”, ou seja, realizam *ativamente* as ações. Boudon concebe o indivíduo como sujeito racional, capaz de realizar arbitragens entre diferentes elementos a fim de chegar a uma solução que lhe seja a mais vantajosa. Evidentemente, o contexto social determina um espaço de decisões possíveis de serem tomadas. Contudo, o autor faz a ressalva de que os atores empreendem escolhas fundamentadas em uma racionalidade limitada, pois são subordinadas à sua posição social (ALVES, 2010).

Segundo Boudon, as escolhas escolares se dão em função das coesões sociais ou escolares que são vinculadas ao meio e são moduladas pela composição social que intervém nos projetos escolares mais ou menos ambiciosos dos jovens dos diversos grupos sociais, em função dos custos ligados à probabilidade de obter benefícios esperados de suas escolhas. (ALVES, 2010, p.452).

No entanto, Boudon confere menor peso aos determinantes sociais que o fazia Bourdieu. Nesse sentido, a escola seria um “*lieu de stratégies d'acteurs*”, um local onde as pessoas jogam estratégias e criam diferenças gerais entre elas ao maximizar seus interesses. Em resumo, elas

⁵ O princípio primordial desta corrente - cujo expoente mais célebre para a Sociologia geral seria Max Weber, e para a Sociologia da Educação seria Raymond Boudon -, consiste na explicação dos fenômenos sociais por meio das ações individuais. Concebe-se todo fenômeno social como resultado da ação individual. Sendo assim, a análise sociológica deve compreender essas ações: “como os sujeitos agem da maneira como o fazem?”, e o papel do Sociólogo seria mostrar a racionalidade do comportamento humano.

teriam um princípio lógico de pensamento e, para Boudon, é necessário levá-lo em consideração.

Seguindo sob o prisma de Boudon, as situações sociais colocam os indivíduos em um espaço de decisão onde eles arbitram racionalmente entre múltiplas variáveis, principalmente o custo, o risco (sobretudo o de fracassar) e o benefício. Tal é o postulado da racionalidade dos atores sociais. Quanto mais se avança nos níveis de escolaridade, mais essa arbitragem é influenciada pelo fator econômico e menos pelo capital cultural - elemento este que é mais influente nos níveis iniciais de escolaridade. Considera-se que os indivíduos procuram ao menos manter sua posição social de origem e não regredir na hierarquia social. Tal esforço é especialmente importante dentro das classes médias, como será analisado aqui.

Dubet também compartilha do ponto de vista do individualismo metodológico, considerando os pais como usuários racionais. Para ele, as famílias de classe média, racionalmente, traçariam as melhores estratégias possíveis para escolarizar seus filhos. Em suas palavras,

Como os pais sabem que todas essas pequenas diferenças [de trajetórias escolares] acarretarão grandes desigualdades escolares, eles advogam o direito de escolher os percursos e de se conduzirem como usuários mais ou menos esclarecidos a fim de favorecer a escolarização de seus filhos. (DUBET, 2012, p.134, tradução nossa)⁶.

De posse desse conhecimento, segundo o autor, os pais empreendem “estratégias racionais e informadas” para o sucesso escolar dos filhos.

Do outro lado, temos a segunda noção de estratégia, ancorada no pressuposto de que os indivíduos não são atores, mas “agentes sociais” - o próprio termo remete à ideia de menor autonomia face ao mundo social, ao contrário do termo “ator social”. Esse posicionamento é adotado por diversos sociólogos, notadamente por Bourdieu, que nega o caráter autônomo do sujeito individual e critica as análises subjetivistas que concedem excessiva autonomia e consciência dos sujeitos na condução de suas ações e interações (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Para Bourdieu, as escolhas e estratégias são ações razoáveis - e não racionais -, frutos da interiorização do *habitus* e são pré-reflexivas, ou seja, não necessariamente passam pela consciência. O sujeito, por sua vez, possui uma bagagem socialmente herdada, que irá influenciar suas ações. Ou seja, suas atitudes e comportamentos, desde seus gostos e aptidões até suas aspirações relativas ao futuro profissional, apresentam caráter socialmente

⁶ “Comme les parents savent que toutes ces petites différences feront de grandes inégalités scolaires, ils réclament le droit de choisir les orientations et de se conduire comme des usagers plus ou moins éclairés afin de favoriser la scolarité de leurs enfants.” (DUBET, 2012, p.134).

condicionado (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Nesse sentido, para Bourdieu, os indivíduos internalizam ou incorporam o *habitus*, que seria um

Sistema de disposições⁷ duráveis, estruturas estruturadas [de acordo com o meio social] predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações [...] **objetivamente adaptada a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expreso das operações necessárias para atingi-los [...]** (BOURDIEU, 1983, p.61, grifo nosso).

Em suma, Bourdieu concebe a ação social ou a estratégia como fruto do *habitus*, e o agente social não necessariamente possui completa consciência das finalidades de sua ação ou dos meios para atingi-las. É mais precisamente a expressão do senso prático, do “sentido do jogo” (“sens du jeu”, em francês) derivado de uma lógica prática, do que uma ação racional e consciente (NOGUEIRA, 2002). As estratégias, embora sejam reflexos objetivos de interesses socialmente orientados, tal como a reprodução do status social, “não são necessariamente objeto de reflexão como cálculo ou intenção estratégica pelos agentes que as levam a cabo, situando-se, na maioria das vezes, no nível pré-reflexivo ou infraconsciente” (SEIDL, 2017a, p.189). Em decorrência, as práticas que o *habitus* produz (enquanto princípio gerador de estratégias) “são determinadas pela antecipação implícita de suas consequências [...] de modo que elas tendem a reproduzir as estruturas objetivas das quais elas são, em última análise, o produto” (BOURDIEU, 1983, p.61), concluindo que “o *habitus* está no princípio de encadeamento das ‘ações’ que são objetivamente organizadas como estratégias sem ser de modo algum o produto de uma verdadeira intenção estratégica” (BOURDIEU, 1983, p.61).

Bourdieu, ao tratar das lógicas da ação social, usa a metáfora do “jogo”, sendo as ações e, em especial as estratégias, derivadas do domínio prático que os agentes possuem das formas de conduta nos diferentes espaços do mundo social, ou do “sentido do jogo”. O sentido do jogo é internalizado pelos indivíduos desde cedo, criando a habilidade de agir de acordo com as regras do jogo social, ou seja, com o que é esperado para alguém de sua posição social em determinada situação. É, dessa maneira, algo prático, um modo de conhecimento pré-reflexivo, e não necessariamente racional e fruto de cálculos (SEIDL, 2017a, 2017b).

Os agentes (jogadores) estão interessados em manter ou melhorar suas posições dentro do jogo (BOURDIEU, 1994). Contudo, a questão está na distribuição desigual do sentido do jogo entre os agentes, que se reflete “nas condições de adoção das melhores estratégias, como

⁷ O autor faz uma importante observação a respeito da palavra “disposição” que, para ele, exprime o resultado de uma ação organizadora, aproximando-se da palavra “estrutura”, e também designa uma maneira de ser, um estado habitual, uma predisposição, uma tendência, uma propensão ou uma inclinação (BOURDIEU, 1983).

no caso da escolha do cônjuge, de investimento em determinada forma de educação para os filhos ou de opção por certa carreira” (SEIDL, 2017a, p.190). A priori, entende-se aqui que as famílias das classes médias estariam em um lugar relativamente privilegiado nessas condições de adoção das melhores estratégias de reprodução social, sendo protagonistas de suas escolhas. Contudo, veremos nos casos aqui pesquisados, que por vezes elas se encontram em uma corda bamba, ou “no fio da navalha” dentro do jogo social, em que o espaço para realizar escolhas não se mostra tão amplo assim.

Van Zanten (2009, 2010) também relativiza a racionalidade das ações sociais e considera central, para interpretar as escolhas escolares, os raciocínios que fundamentam o julgamento dos pais. Ela entende por raciocínios (em francês, “raisonnements”) não uma adequação entre meios e fins, proposta pelas teorias da escolha racional, mas uma racionalidade cognitiva, relativa à capacidade dos indivíduos em teorizar o mundo social e agir em função de um conjunto de “boas razões”, que são transubjetivas, ou seja, válidas e aceitáveis pelos outros, em uma espécie de apropriação dos raciocínios e conhecimentos de origem científica pelos atores sociais.

A autora propõe analisar as estratégias escolares que os pais traçam tomando-as como operações reflexivas⁸, que remetem a raciocínios científicos, porém a partir da perspectiva de pais. Isto é, submetidos a efeitos de disposição, com influência de interesses, orientações e valores, e de posição, uma vez que eles não apreendem nem interpretam as realidades escolares como sociólogos, ou seja, a partir de critérios objetivos (VAN ZANTEN, 2009, 2010). Ao contrário, seu ponto de vista é influenciado por diversos fatores, dentre os quais destacam-se dois.

Primeiro, há o viés informacional, quer dizer, os pais não se confrontam com todo tipo de informação, mas realizam de antemão um filtro a respeito das informações que lhes são significativas a partir de suas opiniões, perspectivas e valores prévios. Um fenômeno que compõe esse viés de informação é a “opacidade” que envolve o funcionamento dos estabelecimentos escolares. Uma vez que o bem educativo é de natureza complexa, por ser tanto individual quanto coletivo e coproduzido por diversos atores (alunos, pais, professores, diretores, etc) torna-se difícil avaliar sua qualidade. A dificuldade é acentuada pelo fato de professores e diretores quererem preservar sua autonomia e do estabelecimento em relação às

⁸ A reflexividade, no sentido utilizado por Giddens (1991 apud SCAVONE, 2001), refere-se ao fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e revisadas pelos próprios atores sociais à luz de novas informações sobre essas práticas, alterando constitutivamente seu caráter.

pressões do entorno social, institucional e político. Assim, os pais acabam por focar sobre os aspectos mais “visíveis” em meio a essa “opacidade”, tais como a composição do público da escola, sua arquitetura, a “fama” de seus professores.

Por último, os pais realizam uma comparação enviesada, pois refletem apenas sobre uma amostra não significativa de estabelecimentos, escolhidos de acordo com sua proximidade e sua reputação, ou seja, são critérios subjetivos.

No entanto, a autora pontua que esse modo de proceder não é “irracional”, pois todos esses fatores são racionais para os atores-pais, que avaliam os estabelecimentos precisamente na condição de pais.

Por fim, para sair do embate a respeito da racionalidade das ações, apresenta-se a reflexão que Certeau propõe sobre o conceito de estratégia:

Chamo de “estratégia” o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um “ambiente”. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um “próprio” e portanto capaz de servir de base para uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. (CERTEAU, 2003, p.46).

Com esse excerto, percebe-se que a ação estratégica é uma ação suficientemente planejada e calculada por um indivíduo que teve certa autonomia em relação a seu meio para empreender sua decisão, diferentemente de ações que são reativas. Nesse sentido, o autor a contrapõe à ideia de “tática”, que, por sua vez, “não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar sua expansão e assegurar uma independência em face das circunstâncias” (CERTEAU, 2003, p.46). É possível, a partir dessa reflexão, entender que o sujeito que empreende uma tática está respondendo às situações que enfrenta de maneira mais imediata, reativa, urgente e prática.

De fato, não são todos que podem se dar ao luxo de traçar estratégias - ou de “escolher”, para remeter ao título deste trabalho - quando as condições materiais de existência mostram-se restritas ou urgentes. Ao contrário do senso comum, segundo o qual somente as classes populares passariam por esse tipo de constrangimento, será visto em que medida, ou “quando” - novamente para aludir ao título - o mesmo ocorre com as classes médias, até seus estratos mais altos.

Sem a pretensão de resolver o impasse canônico a respeito da racionalidade da ação social (cálculo *versus habitus*), consideramos que as escolhas e estratégias adotadas e empreendidas pelas famílias aqui pesquisadas ora apresentam caráter mais racional, ora são menos conscientes. Se desmembrarmos as escolhas e as estratégias em motivações ou

raciocínios menores, também poderemos perceber que eles fluem nessa escala do pré-reflexivo ao racional e ora assemelham-se mais a estratégia, ora aproximam-se de tática. De toda forma, para analisar tais escolhas e estratégias escolares, apoiamo-nos na ideia de Bourdieu de que os sujeitos não precisam ter pleno conhecimento da estrutura social que os envolve ou das consequências objetivas de suas ações para empreender uma ação. É, talvez, o fato de não terem esse pleno conhecimento que torna suas escolhas ainda mais interessantes para a pesquisa, conforme será visto no Capítulo 4: Estratégias.

2.2. A reprodução social e as estratégias escolares

A relação entre as duas instituições mais importantes em termos de socialização e educação dos indivíduos - a família e a Escola⁹ - é um campo de estudos bem sólido na Sociologia da Educação. Trata-se de uma relação importante para se entender o funcionamento da nossa sociedade, envolvendo valores familiares e sociais em relação à Escola e à educação, apontando desigualdades perante a Escola e dentro dela e desvelando mecanismos de reprodução social.

A reprodução social, na ótica bourdieusiana, seria a capacidade “quase biológica” de o corpo social se reproduzir, tratando-se de um

“segundo sistema de hereditariedade” propriamente social que tende a assegurar, mediante a **transmissão consciente ou inconsciente do capital acumulado**, a perpetuação das estruturas sociais ou das relações de ordem que formam a “ordem social”. Isto tudo através da mudança incessante e da renovação permanente dos indivíduos, claro, mas também das manifestações da diferença [...] (BOURDIEU, 1983, p.40, grifo nosso).

Em suma, refere-se ao fato de um grupo social conseguir manter seu status e posição na ordem social pela posse de capitais acumulados. A ordem social, por sua vez, pressupõe uma relação entre dominantes e dominados, cujas diferenças são consideradas como dadas, ainda que sejam produzidas e mantidas arbitrariamente pela lógica social.

Bourdieu considera haver diversas estratégias de reprodução social, orientadas por duas lógicas principais, que podem combinar-se ou não. Primeiro, existem aquelas orientadas pela lógica doméstica, tais como as estratégias matrimoniais e de fecundidade, dentre outras. Segundo, existem as estratégias econômicas, as de investimento social para acumular capital

⁹ Utilizamos o termo com letra maiúscula para fazer referência à Escola enquanto instituição, diferenciando-o do estabelecimento escolar concreto, grafado com inicial minúscula.

social e as educativas¹⁰. Nesse segundo conjunto, as estratégias são regidas pela vigência de instituições e mecanismos que operam a mediação da distribuição de recursos de diferentes tipos, tais como o capital econômico e o cultural. Neste caso, as estratégias de reprodução dependem do acesso a instituições reguladas pelo Estado, tal como a escolar. (BOURDIEU, 1974, 1994; SEIDL, 2017a).

A instituição familiar está intimamente ligada à herança cultural, pois é principalmente no âmbito da família que se dá a transmissão do capital cultural que irá, ao longo dos anos de estudos, ser decisivo para o sucesso escolar dos filhos e para sua reprodução social. Bourdieu (1994) chega a afirmar que é a própria família o sujeito das estratégias de reprodução. Sua existência é uma condição *sine qua non* de tais estratégias ao mesmo tempo em que sem estas não haveria condições de perpetuação da família. Ao questionar se a crise da família estaria ligada às transformações das estratégias de reprodução que tendem a reduzir a necessidade de uma unidade doméstica, o autor responde que muitos indícios levam a crer que “a família burguesa¹¹ continua a cultivar sua integração social, que é a condição maior de sua contribuição à perpetuação de seu capital social, simbólico, e, portanto, de seu capital econômico” (BOURDIEU, 1994, p.11, tradução nossa)¹².

A transmissão do capital acumulado às gerações mais jovens, de que trata Bourdieu, ultrapassa a questão econômica. No senso comum, quando se fala em transmissão e herança, pensa-se automaticamente em capital econômico ou patrimonial. No entanto, sociologicamente, a reprodução social engloba a transmissão de diversos tipos de capitais. Trata-se de importante contribuição que Bourdieu trouxe para os sociólogos analisarem a sociedade, qual seja, o uso da ideia de capitais para além da esfera econômica da troca monetária, propondo uma antropologia mais ampla de trocas e avaliações culturais na qual a troca econômica refere-se a apenas um tipo.

Dessa maneira, Bourdieu construiu, progressivamente, os conceitos de capital simbólico e cultural, mobilizando também outros, como o linguístico, o científico, o literário e o social.

¹⁰ A respeito das estratégias educativas, Bourdieu (1994) diz tratar-se de estratégias conscientes e inconscientes, das quais as estratégias escolares das famílias são um aspecto particular. O autor as considera investimentos de longo prazo, não necessariamente percebidos como tais e que não se reduzem à dimensão estritamente econômica, como supõe a “teoria do capital humano”, pois visam primordialmente a produzir agentes sociais que poderão ser herdeiros do grupo social.

¹¹ O autor, ao falar de burguesia, refere-se às elites dominantes, ao passo que a classe média seria a pequena burguesia. Embora, nesse trecho, ele se refira especificamente à família burguesa, consideramos viável expandir sua afirmação para as famílias de classes médias, que ele julgou serem as mais engajadas na ascensão social.

¹² “Mais nombre d'indices portent à croire que la famille bourgeoise continue à cultiver son intégration sociale, qui est la condition majeure de sa contribution à la perpétuation de son capital social et de son capital symbolique et, par là, de son capital économique.” (BOURDIEU, 1994, p.11).

No campo da Sociologia da Educação, em que se circunscreve esse estudo, é notória a importância, sobretudo, do conceito de capital cultural. Trata-se de uma ferramenta analítica para tentar explicar as “fortes e persistentes disparidades de oportunidades educacionais entre as diferentes classes sociais” (NOGUEIRA, 2021, p.3).

Duas características-chave do capital cultural, que o distingue do econômico, são sua formação e existência. Ao passo que o capital econômico existe de maneira material e concreta, o capital cultural pode existir de três formas: incorporada, objetivada e institucionalizada. A primeira expressa-se em princípios de consciência, linguagem corporal, postura, discurso, formas de ver o mundo e estilo de vida. Sua acumulação exige a incorporação, que requer, por sua vez, um trabalho pessoal de inculcação e assimilação pelo sujeito “sobre si mesmo” (BOURDIEU, 2007). Sua existência está, portanto, indissociada do sujeito. Ademais, sua incorporação pelo indivíduo requer tempo de inculcação. Se, em relação ao capital econômico, as pessoas podem enriquecer rapidamente, para a aquisição de capital cultural é necessário tempo individualmente investido pela pessoa (MOORE, 2017).

A segunda forma de existência do capital cultural é materializada em museus, obras de arte, livros, dicionários e instrumentos. As propriedades desses objetos definem-se apenas em sua relação com o capital cultural incorporado, não apresentando sentidos de maneira isolada. Em suma, “os bens culturais podem ser objeto de uma apropriação material, que pressupõe o capital econômico, e de uma apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural” (BOURDIEU, 2007, p.77).

A terceira e última forma de apresentação do capital cultural é a institucionalizada. Ela vem do reconhecimento institucional à posse das competências culturais de determinado agente, tais como os diplomas e os certificados escolares (BOURDIEU, 2007). Em decorrência, é possível, com a forma institucionalizada, fazer comparação entre as pessoas que possuem os diplomas e certificados. Existiria uma taxa de convertibilidade entre o capital cultural institucionalizado e o capital econômico, traduzida no valor do diploma em determinado campo. Nesse sentido, seu valor é tanto maior quanto mais raro for o certificado escolar e, nas palavras de Bourdieu,

As estratégias de reconversão do capital econômico em capital cultural, que estão entre os fatores conjunturais da explosão escolar e da inflação de diplomas, são comandadas pelas transformações da estrutura das oportunidades de lucro asseguradas pelas diferentes espécies de capital. (BOURDIEU, 2007, p.79).

Outro ponto importante a respeito do capital cultural é sua transmissão ou transmissibilidade, fundamental para a reprodução social. É necessário circunscrever as estratégias de investimento escolar no conjunto das estratégias educativas e estas, por sua vez, no sistema de estratégias¹³ de reprodução social para desvelar o que seria o mais oculto e determinante socialmente dos investimentos educativos: a transmissão doméstica do capital cultural (BOURDIEU, 2007). É precisamente a transmissão do capital cultural a forma mais dissimulada, ou até invisível, da transmissão hereditária do capital. Por ser a transubstanciação do capital econômico, para Bourdieu, o capital cultural multiplica ou reduz os resultados sociais do capital econômico em graus variados para agentes e grupos diferentes, apresentando mais valor quando é mais bem-formado e melhor otimizado em termos de capacidade de transferência (MOORE, 2017). Ao apresentar o conceito de capital cultural, a ideia mobilizada por Bourdieu era de que a herança dos bens culturais da família influencia mais fortemente o destino e o êxito escolar dos indivíduos do que a posse de capital econômico. O capital cultural, então, é a principal explicação das diferenças de sucesso escolar de acordo com o meio social do aluno (NOGUEIRA, 2021).

Não basta, contudo, existir o capital cultural parental ou, de forma mais ampla, o familiar, se eles não contarem com condições para sua transmissão, conforme revelou Lahire (1997) em estudo sobre a escolaridade de crianças de meios populares. O autor descobriu, em sua pesquisa empírica, haver situações domésticas que impactam na transmissão do capital cultural, nas quais os pais não conseguem exercer o que ele chamou de “efeito de socialização escolarmente positivo”. Por exemplo, pais que não dispõem de tempo com a criança, que passam por divórcio que perturba a estabilidade da ordem familiar, que embora tenham alta qualificação acadêmica deixam seus filhos serem educados por pessoas menos qualificadas, dentre outras.

Na lógica bourdieusiana, as famílias investem tanto mais na educação escolar quanto mais a sua posição social depende da posse dos títulos acadêmicos - que são o estado institucionalizado do capital cultural - e quanto mais as outras estratégias de reprodução - como a transmissão de bens econômicos - são menos eficazes ou menos rentáveis. Embora esse peso do capital cultural venha sendo contestado pela literatura mais recente, conforme apontou Nogueira (2021), ele continua sendo um dos elementos centrais para o êxito escolar e social.

¹³ Para Bourdieu, as estratégias são pensadas na lógica de um sistema, o que significa que os agentes podem conferir maior ênfase a um tipo de estratégia para compensar sua defasagem em outra. Por exemplo, focar mais nas estratégias econômicas se as educativas não derem certo e vice-versa.

As estratégias educativas e escolares são especialmente importantes em um contexto - pelo qual passam boa parte das sociedades contemporâneas - de crescimento econômico incerto, de competição aguda por um número limitado de lugares socialmente desejáveis e de inflação dos diplomas que, a exemplo da inflação monetária, “evidencia uma perda de valor dos diplomas associada à sua fortíssima difusão” (DUBET; DURU-BELLAT; VÉRÉTOU, 2012, p.52). Dubet aponta que “o crescente papel dos diplomas no destino dos indivíduos desenvolve uma forte ansiedade nos alunos e em seus pais, que desejam otimizar as chances de seus filhos.”¹⁴ (DUBET, 2012, p.136, tradução nossa).

Nesse sentido, os membros das classes médias, inclusive de seus estratos superiores, tendem globalmente a tentar proteger suas conquistas, reforçando suas estratégias individuais de distanciamento em relação às classes populares. Esse fenômeno não pode ser destacado de um fenômeno que o precede, o da massificação escolar, que inflacionou os diplomas e “que autoriza cada um a fazer longas trajetórias escolares e sobretudo que acentua os jogos de distinção entre as faculdades e os estabelecimentos.”¹⁵ (DUBET, 2012, p.134, tradução nossa)

É verdade que os meios sociais favorecidos não estão imunes ao fracasso escolar. No entanto, esses grupos enfrentam-no por meios de variadas estratégias de compensação e de reparação, que possibilitam atenuar as consequências negativas do fracasso (NOGUEIRA, 2003).

Pinçon e Pinçon-Charlot (2003), ao analisarem as elites, consideram que embora seu meio familiar apresente alta eficácia educativa, ele não é mais capaz de enfrentar sozinho as exigências que surgiram, nas últimas décadas, do acirramento da concorrência no interior do sistema escolar. As famílias preocupam-se, então, em propiciar a seus filhos uma instrução mais sólida e completa possível, visto que à Escola é conferida a responsabilidade de completar a transmissão dos capitais cultural, social e simbólico iniciada pela família. Embora o presente estudo se concentre nas famílias de classe média e não nas elites, é razoável transpor essas análises para o grupo socioeconômico da amostra pesquisada, tecendo adaptações ao analisar os casos concretos.

Em suma, a Sociologia da Educação vem se esforçando, nas últimas décadas dos séculos XX e XXI, em analisar as desigualdades sociais do ponto de vista das práticas de escolarização e em situar as estratégias familiares em um conjunto de lógicas segregativas relacionadas, em

¹⁴ “le rôle croissant des diplômes dans le destin des individus développe une très forte anxiété des élèves et de leurs parents qui veulent optimiser les chances de leurs enfants.” (DUBET, 2012, p.136).

¹⁵ “(..) qui autorise chacun à faire de longues études et surtout qui accentue les jeux de distinction entre les filières et les établissements.” (DUBET, 2012, p.134).

parte, às demandas na área da educação (POUPEAU, 2011). A análise mais aprofundada e crítica acerca das estratégias escolares das famílias remonta à teoria de Bourdieu e Passeron, da década de 1960, que vem inspirando seguidores até os dias atuais.

2.3. Entre estratégias e valores

Para Bourdieu (1983) a relação que as classes médias procuram manter, de modo geral, com a cultura dominante, é a boa vontade cultural, o que se traduz em esforço para adquirir a cultura legítima e assim compensar sua desvantagem, em relação às elites, de estoque de capital cultural. As classes médias aderem, então, aos valores escolares, vendo na Escola o seu “passaporte” para a ascensão social, uma vez que os títulos escolares garantiriam a posse de conhecimento e competência.

Estudos mais recentes (ALVES, 2020; NOGUEIRA, 2010; VAN ZANTEN, 2009) afirmam que as disposições em relação ao investimento escolar e consequentemente a escolha do estabelecimento de ensino varia de acordo com as características dos subgrupos da classe média. Conforme será elucidado adiante, a “classe média” é um estrato populacional heterogêneo em termos econômicos, culturais e sociais, o que se desdobra em seus *habitus*, valores, opiniões e estratégias.

As escolas podem ser consideradas como espaços onde se constroem as diferenças entre os grupos sociais ao mesmo tempo em que são relativamente independentes da ordem econômica (ALMEIDA, 2003). Assim, pressupõe-se que a escolha do estabelecimento pelas famílias ocorre na direção daquelas instituições que correspondem aos valores e visões de mundo dessas famílias:

[...] as famílias, instadas a delegar a educação de seus filhos ao sistema de ensino e tendo por referência um espaço escolar diferenciado, **procurarão (de maneira intencional ou não) aquelas instituições que melhor correspondam aos valores e visões de mundo que professam.** (ALMEIDA, 2003, p.138, grifo nosso).

A intencionalidade mencionada relaciona-se à ideia de que as estratégias empregadas pelas famílias podem ser racionais, aproximando-se da visão do individualismo metodológico, mas a autora também deixa aberta a possibilidade das estratégias não serem intencionais, ou serem pré-reflexivas, aproximando-se da escola bourdieusiana.

De maneira geral, para van Zanten (2009), o ideal amplamente compartilhado pelas classes médias é o de uma escola que combine o desenvolvimento intelectual, o sucesso escolar

e a felicidade dos alunos. “No entanto, em razão de suas posições sociais específicas e dos valores, crenças e recursos delas resultantes, as diferentes frações das classes médias são levadas a articular de maneiras diferentes essas três orientações¹⁶” (VAN ZANTEN, 2009, p.48, tradução nossa), que seriam o desenvolvimento reflexivo, o instrumentalismo e a moratória expressiva.

A autora demonstrou haver, a partir da análise do *corpus* de sua pesquisa, basicamente três tipos-ideais de orientações, ou valores, que as pessoas seguem em diversos domínios da vida social, incluindo a vida escolar e as expectativas que nutrem em relação à escola. Tais orientações guiam a escolha do estabelecimento de ensino, pendendo, por exemplo, para aquele que permita a convivência com a heterogeneidade social ou para aquele que treinará os filhos para as competências e habilidades exigidas nas etapas posteriores de escolarização e no mercado de trabalho.

A primeira orientação é o desenvolvimento reflexivo, por meio da qual as pessoas dão ênfase ao conhecimento como fator de enriquecimento intelectual ao longo de toda a vida do indivíduo. Nesse caso, os pais consideram que a cultura escolar deve preservar sua autonomia em relação às pressões econômicas e sociais, permitindo a transmissão do que há de mais valioso na esfera intelectual, contribuindo para a reprodução e a renovação de uma sociedade “esclarecida”.

Para eles, o importante não é uma formação ligada a projetos profissionais ou a gostos pessoais, mas uma formação que equilibre tanto as disciplinas escolares quanto a cultura geral da sociedade. A Escola deve então formar indivíduos críticos, reflexivos e autônomos intelectualmente, ampliando seus horizontes culturais e desenvolvendo sua curiosidade.

A respeito da autonomia, a socióloga francesa explica do que se trata e estabelece uma diferenciação entre os pais que se guiam pelos valores reflexivos e aqueles que se guiam pelo instrumentalismo:

A noção de autonomia não remete, a esses pais, à capacidade de se virar na vida sem depender dos outros, sem necessidade de apoio social como na lógica instrumental, mas à capacidade de se dotar de um ponto de vista próprio, com conhecimentos sobre si mesmo [...] de poder fazer escolhas conscientes não somente no campo escolar e profissional, mas em qualquer idade e em todos os aspectos da vida. (VAN ZANTEN, 2009, pp.30-31, tradução nossa)¹⁷.

¹⁶ “Toutefois, en raison de leurs positions sociales spécifiques, et des valeurs, des croyances et des ressources qui en découlent, les différentes fractions des classes moyennes sont amenées à articuler différemment ces trois visées.” (VAN ZANTEN, 2009, p.48).

¹⁷ “La notion d’autonomie ne renvoie pas chez ces parents à la capacité à se débrouiller dans la vie sans dépendre des autres, sans besoin de supports sociaux comme dans la logique instrumentale, mais à la capacité à se doter d’un point de vue propre, nourri de connaissances sur soi-même [...] il s’agit de pouvoir effectuer des choix

Em termos práticos, esses pais acreditam que na etapa do ensino fundamental seria mais útil ampliar os conhecimentos antes de fazer escolhas decisivas para o futuro profissional.

A segunda orientação delineada pela autora é o instrumentalismo, na qual prevalece a racionalidade econômica, que confere grande importância nos resultados, na rentabilidade e na resposta às demandas externas. O foco, para essas pessoas, são as aquisições, as competências e a classificação escolar como investimentos que permitam aumentar as chances de sucesso dos filhos, tanto em termos de escolarização quanto de profissão. Assim, por meio da escola, buscam manter ou aumentar suas vantagens de posição na hierarquia social - a educação, na ótica instrumentalista, é um “bem de posição”.

Por exemplo, no currículo escolar, esses pais hierarquizam as disciplinas escolares segundo sua utilidade futura, opondo-se aos pais “reflexivos”, que privilegiam uma formação global, de desenvolvimento ao longo de toda a vida.

Por fim, a terceira orientação é a moratória expressiva. Nessa prevalece a valorização do bem-estar, do prazer e da felicidade dos filhos e a concepção da Escola como um “locus” para o desenvolvimento humano. Para eles, a Escola pode ser um lugar menos rígido, com menos exigência e competição escolar, que promova a cooperação, a convivência e as relações humanas.

Van Zanten traça um bom paralelo entre os pais que se guiam pelo instrumentalismo e aqueles que se guiam pela moratória expressiva. Estes chegam a desenvolver estratégias domiciliares, a fim de priorizarem estabelecimentos próximos à residência, ainda que sejam inferiores em termos de eficácia nos resultados, para que seus filhos possam criar e manter amizades no bairro em que já residem. Por outro lado, os pais instrumentalistas escolhem os estabelecimentos em função dos resultados escolares, ainda que sejam distantes do domicílio. Para eles, a distância não importa se os benefícios utilitários valerem a pena.

De fato, a autora pondera que a lógica instrumentalista seria necessária para a reprodução das classes médias enquanto grupo social. Porém, a dimensão expressiva, em suas palavras:

desempenha o papel do contrapeso necessário em relação às ambições potencialmente destruidoras e às estratégias manipuladoras dessas categorias sociais. Ela também é

conscients non seulement dans les domaines scolaire et professionnel, mas à tout âge et dans tous les aspects de la vie [...]” (VAN ZANTEN, 2009, pp.30-31).

mobilizada para preceder ou compensar os fracassos escolares ou profissionais. (VAN ZANTEN, 2009, p.39, tradução nossa)¹⁸.

Em suma, a grande contribuição de van Zanten é mostrar que a escolha da escola é complexa e influenciada por diversos fatores, de ordem objetiva e subjetiva. Eles vão desde a oferta do mercado escolar e as condições econômicas das famílias, até os valores que elas constroem a respeito do papel que a Escola deveria exercer na vida de seus filhos. As decisões tomadas pela família também não são fixas e mudam de acordo com o contexto em que ela se encontra.

Cumprir destacar que a escolha do estabelecimento, ou a escolha escolar não pode ser dissociada da ideia de que existe um “mercado” escolar. Na prática, é rara a adequação entre os ideais e aspirações da família a respeito da escolarização dos filhos e o tipo de escolarização oferecido pela instituição escolhida. Isso ocorre devido aos limites práticos que definem o espaço do possível em termos de escolarização dos filhos (ALMEIDA, 2003).

2.4. A escolha da escola e o mercado escolar

Nogueira (2003) e Poupeau (2011) sublinham que, para Ballion, dentre as estratégias de reprodução social haveria aquelas, cruciais, que envolvem a escolha ativa do estabelecimento escolar. Ballion interpretou o aumento da demanda de educação a partir do uso estratégico dos bens de educação como bens de consumo comuns. A escolha ativa do estabelecimento escolar, que inclui o evitamento consciente de outros estabelecimentos, no contexto de um “mercado” escolar, vem constituindo objeto de diversas análises teóricas estrangeiras, propagando os termos “school choice” e “choix de l’établissement”. Contudo, é ainda insuficientemente explorada no caso brasileiro, principalmente no contexto das classes médias, indicando rico universo a ser pesquisado.

A crescente centralidade da escola com a estruturação da sociedade moderna é resultado da também crescente centralidade ocupada pela criança no âmbito da família e da influência da escolarização no sucesso profissional e destino social dos indivíduos (NOGUEIRA, 2002). Por conseguinte, a ação de escolha do estabelecimento de ensino tem ganhado cada vez mais atenção tanto por parte das famílias quanto dos pesquisadores.

¹⁸ “Elle joue plutôt le rôle du contrepoids nécessaire par rapport aux ambitions potentiellement destructrices et aux stratégies manipulatrices de ces catégories sociales. Elle est aussi mobilisée pour devancer ou compenser des échecs scolaires ou professionnels.” (VAN ZANTEN, 2009, p.39).

Para Jay (2003), a escolha do estabelecimento entra em jogo para atenuar a possível deficiência relativa de capital cultural de alguns grupos sociais. Esse contrabalanço vem com a “utilização intensiva e seletiva de certas escolas [que] pode significar que as famílias não se sentem competentes para garantir sua reprodução social” (JAY, 2003, p.122). É necessário salientar que a escolha do estabelecimento constitui um processo que vem se refinando cada vez mais ao longo do tempo, com o desenvolvimento do mercado escolar.

Costa e Koslinski (2011) revelam que no Brasil existe um mercado escolar, fortemente competitivo, para aqueles segmentos da população capazes ou dispostos a investir recursos de diversas ordens, sobretudo financeiros, na educação de seus filhos. Os autores, no entanto, preferem denominar o mercado educacional como um “quase mercado”, no sentido de que difere do mercado tradicional em alguns pontos-chave: do lado da oferta, há concorrência entre empresas produtivas ou entre provedores de serviços (como ocorre no mercado tradicional), mas essas organizações não necessariamente buscam maximizar seus lucros e não necessariamente constituem propriedade privada. Do lado da demanda, o poder aquisitivo do consumidor não é auferido em termos monetários, mas “assume a forma de um orçamento ‘carimbado’ ou voucher limitado à compra de um serviço específico.” (LE GRAND 1991 apud COSTA; KOSLINSKI, 2011, p.252). Van Zanten (2005) salienta também que se trata de “quase mercado” pois o Estado intervém direta ou indiretamente em sua estruturação, regulando a concorrência entre os estabelecimentos de ensino. Para Almeida (2003), a concorrência entre os estabelecimentos no âmbito desse “quase mercado”, por sua vez, é advinda da diversidade de oferta, da liberdade de escolha do consumidor e do fato dele perceber que essa diversidade de oferta existe.

O “quase mercado” existe também no âmbito das escolas públicas brasileiras, onde opera o que os autores denominam “quase mercado oculto”. O termo “oculto” é empregado “porque não há mecanismos formais, explícitos, de seleção de alunos em cada estabelecimento. São procedimentos velados que permitem a algumas escolas operar ativamente no mercado, que, do ponto de vista legal e formal, não é, nem pode ser fechado.” (COSTA; KOSLINSKI, 2011, p.255).

Oficialmente, a distribuição de vagas nas escolas do sistema público de ensino em Minas Gerais é operacionalizada por meio de um sistema que utiliza a informação do endereço do domicílio da família para fazer o direcionamento do aluno à escola. Logo, em tese, não haveria possibilidade de escolha por parte das famílias. Não investigamos como ocorre a distribuição de vagas em outros estados, mas tudo indica que o sistema de ensino público, no Brasil, não conta com políticas de livre escolha da escola pelos pais. Contudo, na prática, ela ocorre,

principalmente com a utilização de um endereço - residencial ou comercial, da família, de amigos ou conhecidos - que permita o direcionamento a uma escola mais visada pela família.

2.5. De classe média a classes médias

Primeiro, Cardoso e Préteceille (2021) sustentam haver diversos estudos que defendem a classe social como categoria para se explicar as desigualdades sociais, bem como aspectos centrais das relações sociais e econômicas no mundo marcado pelo capitalismo pós-industrial. A classe social é elemento central da estratificação das hierarquias sociais e, especificamente o destino das classes médias está, para os autores, entre as principais causas da persistência e renovação das teorias sobre as classes sociais.

Constitui um desafio para os estudiosos da estratificação social estabelecer o conceito de classe média. É possível definir uma classe social pelo viés economicista, com foco na renda e no potencial de consumo; pelo viés antropológico, centrado nos modos de vida, cultura e visões de mundo do grupo; e pelo viés sociológico, interessado na inserção na estrutura sócio-ocupacional e no acesso a bens tanto de ordem material quanto simbólica, como educação, saúde, habitação, dentre outros (NOGUEIRA, 2010). Além disso, a classe média pode ser assim denominada pelo ponto de vista estatístico, por se situar em posição intermediária na pirâmide da estratificação social.

Importa aqui conferir ênfase ao ponto de vista sociológico. Para os sociólogos, os estratos mais altos das classes médias - como os trabalhadores de colarinho branco, os médicos, os advogados, os gerentes, dentre outros - aproximam-se das classes superiores. Tal aproximação é considerada tanto do ponto de vista do consumo de bens e serviços quanto do ponto de vista político - entendendo o campo político de maneira ampla. Nesse sentido, seu acesso a direitos e sua pressão sobre decisões políticas situam-nos mais próximos do topo da pirâmide social do que de sua base. Por exemplo, a classe média é importante formadora de opinião - o que constitui uma expressão de seu poder simbólico - na medida em que ali se encontram os jornalistas, os sociólogos, os cientistas políticos, os professores, os economistas, os juristas, os médicos, os *epidemiologistas*, dentre tantos outros.

Recentemente, expandiu-se a utilização do termo no plural para conferir visibilidade à heterogeneidade existente dentro da grande categoria de classe média. Seus diversos estratos (de intelectuais a gerentes, de funcionários públicos a profissionais liberais, de vendedores do comércio a trabalhadores de escritório) indicam que se trata de oportunidades de vida muito distintas. A heterogeneidade é, portanto, uma das múltiplas dimensões das classes médias, à

qual se somam a vulnerabilidade principalmente de seus estratos mais baixos (veremos na nossa pesquisa que os estratos mais altos também não estão imunes à vulnerabilidade), o medo da desclassificação ou perda de status e o anseio pela mobilidade social ascendente.

Em suma, não há como fazer um exame da conjuntura atual do Brasil, ou de seus conflitos distributivos e da permanência das desigualdades sociais, se fizermos uma análise entre o topo da pirâmide social e o restante dela, sem considerar a influência de suas camadas médias. É nesse pressuposto que este trabalho se fundamenta. Na subseção 3.4: “Os sujeitos da pesquisa e o trajeto da bola de neve”, serão apresentados os sujeitos da pesquisa e as características que os situam nos diferentes estratos das classes médias.

3. PERCURSO METODOLÓGICO E SUJEITOS DA PESQUISA

3.1. A pesquisa qualitativa

Este capítulo visa esclarecer os procedimentos teórico-metodológicos adotados no planejamento e na realização da pesquisa de campo. Entende-se que a metodologia proporciona um caminho, por isso utilizou-se o termo “percurso”. Algumas ações no decorrer do percurso foram mais assertivas e trouxeram mais resultados que outras, mas todas foram consideradas válidas e por essa razão serão explicitadas aqui.

A metodologia de produção¹⁹ e de análise de dados aqui adotada é qualitativa pois, primeiro, o objeto de estudo das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo (MINAYO, 2002) e, segundo, o intuito foi analisar em profundidade um fenômeno específico. A metodologia qualitativa interessa-se pela compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos em investigação e os dados produzidos são ricos em descrições detalhadas relativas a pessoas, situações e conversas (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

As pesquisas qualitativas aprofundam-se no universo de significados das ações e relações sociais, que não poderiam ser captados por estatísticas, fórmulas e equações, como o fazem as pesquisas quantitativas, que apreendem os fenômenos na região do que é visível, morfológico, concreto (MINAYO, 2002). Ao deslocar o olhar para os casos particulares, ou para a singularidade de cada caso, considerando os fenômenos em seus detalhes, o sociólogo revela o que os estatísticos ou a linguagem das variáveis deixam escapar (LAHIRE, 1997). É razoável avaliar a pertinência da metodologia qualitativa neste estudo, posto que visa compreender as motivações das ações humanas e as estratégias que as pessoas empregam em diversas situações.

Portanto, a pesquisa qualitativa revela-se a mais adequada para os objetivos de investigação aqui propostos, pois:

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, pp. 21-22).

¹⁹ A preferência pelo termo “produção” ao de “coleta” justifica-se pela ideia de que o pesquisador, quando vai a campo, não recolhe dados pré-existentes, mas os produz, junto com os sujeitos pesquisados, no decurso da pesquisa.

O trabalho situa-se na corrente teórica da Sociologia Compreensiva, que surgiu para questionar o paradigma positivista, que se pautava, por sua vez, na explicação da realidade social pela objetividade e restringia o conhecimento da realidade ao que poderia ser observado e quantificado. A Sociologia Compreensiva considera como tarefa central das ciências sociais a compreensão da realidade humana vivida socialmente, interessando-se pelo significado das ações sociais:

Num embate frontal com o Positivismo, a Sociologia Compreensiva propõe a subjetividade como fundamento do sentido da vida social e defende-a como constitutiva do social e inerente à construção da objetividade nas ciências sociais. (MINAYO, 2002, p.24).

O interesse da microsociologia em investigar a sociedade a partir das ações e reações dos atores sociais em interação também guiou este trabalho. Nesse sentido, ele se soma às abordagens da Sociologia da Educação que, a partir dos anos 1980, reorientaram-se para dar destaque aos aspectos microsociológicos. Tais pesquisas giram em torno da temática família-escola, conferindo ênfase às características e dinâmicas internas das famílias, seus valores e suas relações com a escolaridade dos filhos, deixando de focar somente em suas características morfológicas ou posicionais, tal como fizeram os trabalhos até os anos 1970 (NOGUEIRA, 2005).

O método do estudo de caso foi escolhido devido à característica da pesquisa e de seus objetivos. O método constitui-se em pesquisa empírica que investiga determinado fenômeno contemporâneo em seu contexto natural, muito utilizado quando as situações são relativamente raras, instigantes ou complexas. Mais especificamente, trata-se de um estudo de caso coletivo do tipo instrumental, pois o interesse no caso deve-se à crença de que ele permite a compreensão de um fenômeno mais amplo, uma vez que pode fornecer insights sobre o assunto (ALVES-MAZZOTTI, 2006). As razões do desenho metodológico aqui exposto são assim justificadas:

No estudo de caso coletivo o pesquisador estuda conjuntamente alguns casos para investigar um dado fenômeno, podendo ser visto como um estudo instrumental estendido a vários casos. Os casos individuais que se incluem no conjunto estudado podem ou não ser selecionados por manifestar alguma característica comum. Eles são escolhidos porque se acredita que seu estudo permitirá melhor compreensão, ou mesmo melhor teorização, sobre um conjunto ainda maior de casos. (ALVES-MAZZOTTI, 2006, p. 642).

Houve um esforço em situar este estudo de caso no debate científico acerca do fenômeno social da presença das classes médias na escola pública, para que as conclusões advindas do

estudo teórico combinado à pesquisa de campo pudessem ser utilizadas em outros contextos. Assim, o intuito é contribuir para o avanço do conhecimento e para a construção, ratificação e revisão de teorias a respeito da temática família-escola, especificamente as estratégias educativas das famílias.

3.2. Tentativa de percurso

A princípio, previa-se contatar as famílias a partir de indicações de profissionais de escolas estaduais em que, sabidamente, há notória presença das classes médias. Foi elaborado breve questionário por meio do Google Forms, que seria enviado às famílias indicadas, a fim de fazer um levantamento a respeito de suas características sociais, econômicas e demográficas. O formulário continha perguntas, em sua maioria, fechadas, como: nome; autodeclaração de cor e raça; idade; número de filhos; em que tipo de estabelecimento (público ou privado) os filhos encontravam-se matriculados; profissão e escolaridade do entrevistado e do cônjuge; faixa de renda familiar per capita; disponibilidade em participar voluntariamente da pesquisa, com o anonimato garantido; disponibilidade em permitir a participação do filho.

A pesquisa de campo iniciou-se em julho de 2021, na Escola Estadual (EE) Chiquinha Gonzaga, por sugestão de alguns de seus professores. Contatamos por WhatsApp o então diretor, Rubens, e explicamos o propósito da pesquisa. O diretor ratificou o fato da escola contar com número considerável de famílias com boa condição financeira, devido à sua localização em um dos bairros mais caros da cidade, o Santo Agostinho. Ele se comprometeu em enviar alguns nomes de pais ou responsáveis para entrarmos em contato. No entanto, no mês seguinte tivemos a notícia de que ele havia sido exonerado do cargo de diretor e decidiu-se não contatá-lo novamente.

Ainda assim, a fim de conseguir pesquisar famílias desse estabelecimento, fomos presencialmente, com a carta de apresentação da pesquisa em mãos, para conversar com algum funcionário que ali estivesse. Embora as aulas, naquele momento, estivessem suspensas devido à pandemia (só teriam sido retomadas no mês de setembro de 2021), era sabido que alguns funcionários estavam fazendo revezamento de trabalho presencial.

Felizmente, em caráter extraordinário devido à mudança de direção, encontramos Dário, o inspetor da SEE. Em uma longa conversa, Dário indicou algumas escolas estaduais com público de classe média e os nomes das diretoras. O inspetor explicou que existem algumas exceções de estabelecimentos que não possuem “comunidade própria”. Nesses casos, o Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula (Sucem), da Secretaria de Estado de

Educação, realiza o encaminhamento do aluno à escola levando em conta não somente o endereço de residência, mas também o local de trabalho dos pais²⁰. Por consequência, algumas escolas de Belo Horizonte, notadamente as da área hospitalar, contam com vários alunos filhos de pessoas que trabalham na região: médicos, enfermeiros, professores universitários, secretários, servidores públicos, etc.

Com sua orientação, seguimos para a Escola Estadual Maria Quitéria e para o Instituto E, ambas na área hospitalar, região centro-sul da cidade. Na EE Maria Quitéria conversamos com a diretora, que se comprometeu em enviar a carta de apresentação da pesquisa a um grupo de pais, bem como o link do formulário que elaboramos para sabermos informações básicas da família. No Instituto E, conversamos com a diretora que, embora tenha se prontificado em nos auxiliar, não retornou os contatos posteriores e não contactou os pais, o que foi deduzido pelo não preenchimento do formulário por nenhuma pessoa ligada à sua escola.

Enquanto isso, obtivemos a valiosa ajuda de um colega da Faculdade de Educação (FaE), professor em uma escola municipal, que mencionou a considerável presença de alunos de classes médias em seu estabelecimento. Ele nos enviou, muito gentilmente, uma planilha com o contato das famílias de alunos egressos de escola particular - o que consideramos uma *proxy*, ou seja, um indicador indireto do pertencimento à classe média.

Paralelamente, um colega professor de Sociologia da rede estadual indicou-nos outra escola estadual. Entramos em contato com a vice-diretora, explicando sobre a pesquisa, e ela, com muito boa vontade, encaminhou o link do nosso formulário a alguns pais.

Com análise das respostas dos formulários, foram contatados pais e mães que se enquadravam no perfil desejado, a fim de que eles participassem da segunda etapa da pesquisa de campo, qual seja, as entrevistas. No entanto, não houve nenhum retorno.

Em que pese a importância dessas indicações, infelizmente elas não resultaram em nenhuma entrevista, seja por falta de encaminhamento da direção, seja por falta de interesse e retorno dos pais. Desta feita, optamos por seguir a pesquisa por meio de indicações de pessoas conhecidas. No entanto, as informações que tivemos por meio das conversas com os

²⁰ É por meio do Sucem que os pais do aluno ou seus responsáveis realizam seu cadastro e se candidatam a uma vaga na rede pública estadual ou municipal (no caso da rede municipal, aplica-se somente aos municípios que aderiram ao sistema). O encaminhamento do aluno à escola obedece, primeiro, à regra do zoneamento (que consiste em cada bairro e localidade do município, com as escolas disponíveis para atendimento); não havendo disponibilidade de vagas, verifica-se as escolas dentro da zona (conjunto de zoneamentos próximos) e, por último, o encaminhamento é feito para as vagas remanescentes. Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução SEE nº 4.643, de 22 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Res.%204643_2021%20SUCEM%202021.pdf%20-republicada%20em%2005_11.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2021.

profissionais das escolas foi de grande valia para entender o sistema e o mercado escolar de Belo Horizonte. A tentativa de percurso foi aqui mencionada uma vez que ela justifica as escolhas metodológicas estabelecidas posteriormente, afinal, é o próprio processo de campo que leva os pesquisadores à redefinição dos caminhos da pesquisa.

3.3. O desenho da amostra

Levando em conta a pesquisa de campo empírica e o referencial teórico-metodológico que a sustenta e tendo percorrido caminhos que não foram eficazes em fornecer os sujeitos participantes da pesquisa, a amostra foi redefinida. Escolhemos realizar um estudo de caso coletivo com cinco famílias de classe média, residentes em Belo Horizonte e em municípios pertencentes à sua região metropolitana (RMBH) ou ao seu colar metropolitano, com filho(s) matriculado(s) em escola pública em 2021 ou que tenham frequentado a rede pública há pelo menos dois anos.

A amostra deixa evidente que o intuito desta pesquisa não é encontrar respostas gerais a respeito das estratégias das classes médias e os motivos que as levam a escolher a rede pública de ensino, mas analisar, em profundidade, de que maneira as cinco famílias aqui escolhidas - de diferentes estratos de classe média - traçaram suas estratégias escolares, o que as motivou, quais seus valores, seus anseios, seus receios, etc. A unidade de análise é a família pois é ela o sujeito ou a instância das estratégias de reprodução social (BOURDIEU, 1994).

Ressalva-se, inicialmente, que tanto a dimensão da amostra quanto a opção por não se utilizar procedimentos estatísticos para defini-la acarretam a não representatividade quantitativa desta pesquisa, o que não desmerece sua análise qualitativa acerca do grupo social estudado. Tal avaliação apoia-se em Zago (2011), que considera que, ao se adotar a entrevista em profundidade, não se tem a intenção de produzir dados quantitativos, o que justifica a quantidade reduzida de entrevistas. O ideal nesse caso, segundo a autora, é ponderar quais são os melhores critérios de seleção da amostra. Neste caso, os critérios são: o recorte geográfico, o temporal, o da etapa de ensino e o da classe social.

O recorte geográfico ampliado para o colar metropolitano surgiu a partir da dificuldade em conseguir indicações de pessoas apenas na capital mineira, tendo em vista que o campo ocorreu durante a pandemia do novo coronavírus, o que restringiu drasticamente a possibilidade de indicações por parte de conhecidos.

A princípio, seriam pesquisadas famílias com filhos matriculados na rede pública no ano de 2021, no ensino médio. Contudo, novamente por dificuldades em compor a amostra,

ampliou-se para o ensino fundamental e para os anos 2020 e 2019. O alargamento temporal, além de ampliar as chances de encontrar alguma família que se encaixasse, permitiu encontrar situações para além daquelas em que a transferência para a rede pública se deu em decorrência da pandemia, que acarretou a redução da renda de milhares de famílias, desde as classes populares aos mais altos estratos das classes médias. Os impactos da pandemia nas estratégias escolares, aliás, poderão ser vistos caso a caso, ora fazendo as famílias saírem da rede particular e irem para a pública, ora fazendo o caminho inverso.

Segundo Cardoso e Préteceille (2021), as classes sociais podem ser definidas por três dimensões: a situação de classe, isto é, a posição na estrutura econômica ou na divisão do trabalho e a renda associada à posição; o poder que a situação permite ao indivíduo, quer seja em relação a outros trabalhadores da empresa ou organização, quer seja em relação a toda a sociedade; e o prestígio que essa situação confere ao indivíduo, tanto dentro quanto fora do trabalho. Nesta pesquisa, a configuração de classe média foi compreendida por meio das informações sobre nível educacional, profissão e ocupação, muito utilizadas na Sociologia e na Economia por serem preditores melhores que a renda acerca da posição social dos indivíduos, uma vez que possibilitam acessar os mecanismos mais estruturais que explicam as desigualdades de renda (WRIGHT, 2005, GOLDTHORPE, 2009, CROMPTON, 2010 apud SALATA, 2015; VAN ZANTEN, 2009²¹).

Consideramos que o critério renda, embora indique o acesso a estilos e padrões de vida nos mercados de consumo, é demasiado limitado para caracterizar uma família. A renda igualmente não indicaria de qual segmento de classe média tratar-se-ia (classe média econômica ou intelectual, do setor público ou privado, com maior ou menor autonomia em relação ao trabalho, etc.). Também, ocupações muito diferentes do ponto de vista de status podem receber a mesma remuneração (um professor da educação básica e um vendedor do comércio, por exemplo). Ancoramo-nos em estudos realizados com famílias de classes médias que ou não levantaram a informação de renda das famílias (ROMANELLI, 1995; VAN ZANTEN, 2009), ou dispõem da informação mas não a utilizaram como critério definidor de classe (LAREAU, 2007). Além disso, não negamos que perguntar a renda a uma pessoa que mal nos conhece seria consideravelmente delicado - e algumas entrevistas já foram delicadas por envolverem conflitos familiares e conjugais.

²¹ Em sua pesquisa a autora utiliza a informação “PCS” (“professions et catégories socioprofessionnelles”), referente a profissões e categorias socioprofissionais, que agrupa as pessoas segundo o estatuto jurídico, o trabalho, a posição hierárquica, o nível de qualificação, o setor de atividade e a distinção entre o setor público e o setor privado.

De posse das informações sobre a escolaridade, a profissão e a ocupação do entrevistado e de seu cônjuge e conhecendo a história e os hábitos da família pesquisada e, em alguns casos, a residência onde mora²², a dúvida a respeito do pertencimento de classe foi sanada. A discussão a respeito das classes médias foi apresentada na revisão teórica.

Com a amostra definida, o método escolhido para sua composição foi a “bola de neve”, por meio da qual um entrevistado indica outros sujeitos que atendem os requisitos da amostra da pesquisa. A amostragem em pesquisa qualitativa serve ao propósito de se estabelecer “um conjunto de casos, materiais ou eventos deliberadamente selecionados para se construir um ‘corpus’ de exemplos empíricos com vistas a estudar o fenômeno de interesse da forma mais instrutiva.” (FLICK, 2009, p.46). Então, embora a “bola de neve” possa gerar o viés de selecionar famílias com características semelhantes e bem integradas em redes locais de interconhecimento (VAN ZANTEN, 2009), o fato de termos partido de três pontos iniciais atenuou tal efeito indesejado.

3.4. Os sujeitos da pesquisa e o trajeto da “bola de neve”

Com a definição das características da amostra e as dificuldades em iniciar sua composição a partir das escolas, utilizamos as indicações feitas por parentes e amigos. A amostra desta pesquisa compõe-se de cinco famílias: duas residentes em Pará de Minas (casos Rogério e Cristina), uma em Belo Horizonte (Marcelo) e duas em Nova Lima (casos Elis e Virgínia), todas em bairros de nível socioeconômico de médio a alto. Quatro famílias são biparentais e uma é monoparental (caso Elis). Em quatro famílias (casos Cristina, Elis, Virgínia e Marcelo), trata-se da segunda geração com nível superior, com os pais ou os sogros dos entrevistados possuindo diploma deste nível. Em todos os casos, pela análise das condições de vida da família e por seus próprios relatos, percebemos que os entrevistados e seus cônjuges passaram por processo de mobilidade social ascendente em relação à posição socioeconômica ocupada por seus progenitores.

²² Zago (2011) advoga que, de fato, a observação da residência do entrevistado ajuda a situar o pesquisador a respeito das condições sociais e econômicas da família em um contexto em que a renda pode ser irregular e não ser boa preditora de suas condições de vida. Nogueira e Nogueira (2017) também utilizaram em seu estudo sobre as classes médias a informação da moradia, com base em Bourdieu (1979), para quem o tipo de moradia e sua localização são elementos de distinção e contribuem para a caracterização e classificação social das famílias. Na presente pesquisa, apenas uma entrevista ocorreu na residência da entrevistada, mas conhecemos o local de moradia dos demais e o consideramos fonte de informação para validar seu pertencimento de classe.

A pesquisa de campo iniciou-se em agosto de 2021, com indicação feita por meu pai. Nosso primeiro entrevistado foi Rogério²³, residente em Pará de Minas, com quem conversamos no escritório da sua empresa, em setembro de 2021. Ele tem 55 anos, autodeclara-se pardo, possui o ensino fundamental incompleto e é empresário do setor agropecuário. Sua esposa possui o ensino médio completo e ocupa função administrativa-financeira na empresa do marido. Ambos estudaram em escola pública e têm dois filhos: Larissa, de 15 anos, e Gabriel, de 10.

Rogério, por sua vez, indicou sua conhecida, Cristina, quem entrevistamos em sua loja, na mesma cidade, no mês seguinte. Cristina tem 42 anos, autodeclara-se parda, é formada em Administração de empresas e proprietária de duas lojas de maquiagens, bolsas e acessórios femininos. Seu marido possui o ensino médio incompleto e é produtor agropecuário do ramo aviário. Ambos estudaram em escola pública e têm uma filha de 10 anos, Rafaela.

A segunda incursão ocorreu em Belo Horizonte, por meio de um grupo de WhatsApp da Empresa Estatal CG, no qual Elis, assistente social da empresa, prontificou-se a colaborar. Sua entrevista ocorreu em outubro de 2021. Elis autodeclara-se parda, tem 49 anos e reside em Nova Lima. Seu ex-marido é graduado em Engenharia mecânica e trabalha como coordenador de vendas de uma empresa privada. Ao contrário da esposa, ele nunca estudou em escola pública. Eles têm três filhas: Vitória, de 21 anos, Isla, de 12 e Ohana, de 9. As duas mais novas moram com a mãe.

Conversamos com Elis por videochamada, uma vez que ela estava em regime de teletrabalho e não viria a Belo Horizonte. Ela, por sua vez, indicou-nos sua vizinha, Virgínia, que preferiu ser entrevistada em sua casa, em novembro de 2021. Virgínia autodeclara-se branca, tem 53 anos, é formada em Pedagogia mas atualmente é dona de casa e vende alguns produtos artesanais dentro do condomínio onde mora, em Nova Lima. Ela estudou em escola pública, ao contrário de seu marido. Ele, hoje, é formado em Engenharia civil e trabalha em uma empresa privada. Eles têm três filhos: Maria Eduarda, de 21 anos, Letícia, de 14, e Marcus, de 12.

²³ A fim de preservar o anonimato dos participantes, todos os nomes aqui mencionados são fictícios. Os nomes dos estabelecimentos de ensino também são fictícios, mas consideramos importante sinalizar no nome sua natureza confessional, quando foi o caso, por serem socialmente reconhecidos por sua tradição e, em muitos casos, prestígio. Quando a designação do estabelecimento referia-se a um nome masculino (o que, sem surpresa, foi a regra), substituímos por um nome feminino, com o intuito de sinalizar a desigualdade de gênero na nomeação de bens públicos, inclusive escolas, embora a imensa maioria do professorado (que deveria ser homenageada na nomeação) seja composta por mulheres. Por último, mantivemos os nomes dos bairros e cidades para permitir aos leitores entenderem melhor o contexto das histórias.

Em dezembro de 2021 ainda restava entrevistar uma família para completar a amostra, mas estávamos com dificuldade em encontrá-la. Uma professora da escola onde eu estava lecionando aulas de Sociologia indicou-nos a outra escola em que trabalha, segundo ela, muito frequentada pela classe média. Assim, próximo ao encerramento do ano letivo, fomos a essa escola, onde conversei com a diretora e entreguei-lhe a carta de apresentação da pesquisa. A diretora, de maneira muito prestativa, contou-nos sobre o público do estabelecimento e nos indicou Marcelo, que foi nosso último entrevistado. Sua entrevista ocorreu no escritório da empresa onde ele trabalha, em janeiro de 2022. Marcelo autodeclara-se branco, tem 49 anos, é formado em Administração de empresas, trabalhou como bancário por vinte anos e atualmente é analista de operações estruturadas de crédito (analista financeiro). Sua esposa é formada em Geografia e, assim como o marido, não estudou em estabelecimento público. Seus filhos são Átila, de 17 anos, e Bruna, de 14. Todos moram em Belo Horizonte.

Em resumo, o trabalho de campo pesquisou famílias que, embora se situem no grande conjunto da classe média, os pais e as mães possuem ocupações diversas: empresários, servidor público, engenheiros, dona de casa. Por conseguinte, possuem acesso a renda, oportunidades de vida e consumo de bens (materiais e simbólicos) diversos. Essa heterogeneidade enriquece nossa pesquisa na medida em que mostra como famílias de diferentes estratos das classes médias traçaram suas estratégias escolares e optaram pela rede pública de ensino. Suas possibilidades de investimento escolar também são distintas uma vez que residem em cidades diferentes - de metrópole a município de médio porte - e estão circunscritas, portanto, a mercados escolares diversos. Tal é a vantagem da pesquisa qualitativa em relação à pesquisa quantitativa, também observada por Lahire em estudo qualitativo que empreendeu a respeito das práticas educativas de famílias de meios populares:

Quando mudamos o foco da objetiva e pretendemos considerar as diferenças entre famílias que normalmente se tornam equivalentes nas pesquisas estatísticas (concretamente as encontramos nas mesmas linhas ou nas mesmas colunas dos quadros estatísticos) por sua semelhança do ponto de vista de propriedades sociais gerais (por exemplo, capital escolar, capital econômico), então nos damos conta de que não há nada mecânico (como poderiam fazer crer os modelos deterministas e causalistas um tanto abstratos), e, com isso, nada simples nos processos que conduzem às facilidades ou às dificuldades escolares. (LAHIRE, 1997, p.32).

A Tabela 1 do Apêndice sistematiza o perfil dos entrevistados e suas conexões.

3.5. A entrevista

Neto (2002) menciona que, no trabalho de campo de pesquisas qualitativas, a entrevista é o procedimento mais usual, consistindo em uma conversa com propósitos definidos, na qual o pesquisador busca obter informações a partir das falas dos sujeitos participantes. Dessa forma, também adotamos a entrevista como instrumento principal de produção de dados.

As entrevistas foram semiestruturadas ou estruturadas flexíveis. Seu caráter flexível “permite aos sujeitos responderem de acordo com sua perspectiva pessoal, em vez de terem de se moldar a questões previamente elaboradas” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.17). Nesse sentido, quem está investigando é o principal (para não dizer o único) instrumento, tentando levar os sujeitos pesquisados a expressarem suas opiniões sobre os assuntos da pesquisa.

Inicialmente planejamos que todas as entrevistas ocorressem remotamente, por meio da plataforma Microsoft Teams, utilizada oficialmente pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Contudo, no segundo semestre de 2021, avaliamos também que seria razoável fazermos encontros presenciais tendo em vista a situação dos indicadores de saúde no contexto da pandemia do novo coronavírus, sobretudo, a cobertura da vacinação²⁴. Dessa forma, as entrevistas ocorreram tanto presencialmente, no ambiente doméstico (Virgínia) e no local de trabalho (Rogério, Cristina e Marcelo), quanto por meio virtual (Elis) – a escolha ficou a juízo do participante.

As entrevistas foram precedidas de conversas por WhatsApp, em que explicamos o propósito da pesquisa e enviamos a carta de apresentação. Entre a abordagem inicial e a efetivação da entrevista levou-se aproximadamente duas semanas. A duração das entrevistas variou de 55 minutos a uma hora e meia. Percebemos que as presenciais foram mais longas - a mais curta foi a única feita online - e propiciaram, em geral, respostas mais autênticas e menos racionalizadas.

Criamos um roteiro para nos guiar durante a pesquisa. Elaboramos perguntas direcionadas aos pais (entrevistado e cônjuge, caso isso se aplicasse), que seriam utilizadas ou não com o decorrer da entrevista. Elas foram divididas em três blocos para melhor identificação de seus propósitos. O primeiro - posição socioeconômica, práticas culturais e trajetória escolar - foi direcionado a verificar o nível social, econômico e cultural da família. Nesse ponto, a operacionalização do conceito de capital cultural materializada nas práticas culturais atuais foi um desafio. Se o capital cultural institucionalizado é de fácil medição - bastaria saber o nível do diploma -, o mesmo não ocorre na sua forma incorporada, que é a mais importante e mais dissimulada. Conforme salientou Nogueira (2011), a análise dos gostos e preferências culturais

²⁴ Os dados referentes à pandemia, amplamente divulgados pela mídia, podem ser conferidos no portal oficial do governo de Minas Gerais: <https://coronavirus.saude.mg.gov.br/painel> .

das famílias ajuda a definir o lugar que elas ocupam na hierarquia social e cultural, traçando seu perfil sociocultural que não seria possível ser delineado apenas a partir da renda ou da posse de bens de consumo. Trabalhamos então sobre a frequência a cinemas, salas de teatros, bibliotecas, museus, exposições e concertos, além de viagens.

O segundo bloco trata da relação com a escola e com as práticas escolares, para analisar a opinião da família a respeito do estabelecimento de ensino específico e sua relação com ele, observando também a divisão doméstica do acompanhamento pedagógico. O terceiro bloco, sobre valores e estratégias escolares, tenta analisar os valores a respeito da Escola e da educação de maneira mais ampla e identificar quais as escolhas feitas em relação à escolarização e capacitação dos filhos e suas motivações.

Bloco 1: posição socioeconômica, práticas culturais e trajetória escolar

Qual a escolaridade e o diploma de vocês?

Como foi sua escolarização? Em que escola você e seu cônjuge estudaram durante a educação básica? Ela era da rede pública ou privada?

Quais suas profissões atuais? Onde vocês trabalham?

Onde vocês residem atualmente? Vocês sempre moraram nesta cidade?

Vocês ficaram algum período desempregados nos últimos anos?

Quais são seus hábitos de lazer?

Vocês costumam ir a cinemas/teatros/bibliotecas/museus/exposições/concertos? Com que frequência?

Vocês costumam viajar? Com que frequência? Com qual intuito?

Bloco 2: relação com a escola

O que vocês pensam a respeito dos professores da escola atual? Você os conhece pessoalmente?

O que vocês pensam a respeito do(a) diretor(a) e dos(as) professores da escola atual? Vocês os(as) conhecem pessoalmente?

Vocês mantêm contato com os professores e demais profissionais da escola?

Vocês vão presencialmente à escola em algum momento? Qual? Com que frequência?

Vocês comparecem a reuniões de pais?

Vocês acompanham as atividades escolares feitas em casa?

Vocês comparecem a outros eventos da escola?

Vocês costumam conferir o caderno de seu filho?

Vocês analisam as provas e avaliações?

Bloco 3: valores e estratégias escolares

Vocês têm quantos filhos? Que idade eles têm? Onde eles estudam?

Em que escola seu filho estava matriculado anteriormente?

O que vocês pensavam a respeito da escola anterior?

Como se deu a escolha da escola atual de seu filho?

O que vocês acham do bairro e da vizinhança da escola atual?

O que vocês acham dos alunos dessa escola de um modo geral?

Seu filho já esteve ou está matriculado em escola de idiomas/ em escola de reforço/ em aulas particulares/ em escola ou aula de música/ em alguma atividade esportiva?

Seu filho já teve ou tem aulas particulares (reforço, acompanhamento)?

Quais são suas expectativas a respeito da trajetória escolar de seu filho após a conclusão do ensino médio?

O que vocês acham das escolas públicas de educação básica?

O que você gostaria que seu filho fizesse após concluir o ensino médio?

O que vocês acham das universidades públicas de um modo geral?

Que papel vocês acham que a Escola possui na nossa sociedade?

Vocês teriam outras famílias que estariam na mesma situação da sua, ou seja, nível socioeconômico similar e filho(s) matriculado(s) em escola pública, para indicar para esta pesquisa?

Uma vez que se trata de uma entrevista estruturada flexível, a resposta a algumas perguntas levou a outras que não estavam previstas no roteiro. Sabíamos que o roteiro não deveria ser uma condicionante que nos fizesse preocupar mais com as perguntas previamente elaboradas do que o bom andamento da conversa. Logo nas primeiras entrevistas vimos que as perguntas a respeito das atividades culturais não trariam boas respostas e deixamos de fazê-las. A respeito da flexibilidade da pesquisa qualitativa e do roteiro, Zago propõe importante observação:

A flexibilidade faz parte da lógica do método qualitativo e da entrevista compreensiva, mas é importante demonstrar, na sua condução, aonde o pesquisador quer chegar. Daí a importância de termos um ponto de partida e garantirmos essa condição mediante um roteiro de questões. [...] Segundo Kaufmann, quando o quadro formal da entrevista é como que esquecido, se aproximando de uma conversação, podemos dizer que o nível de profundidade foi atingido. (ZAGO, 2011, pp. 303 e 305).

Sabíamos, à luz de Zago, que mesmo contando com um plano previamente elaborado, a entrevista é uma construção feita no momento em que estamos frente ao outro, o que nos demanda ajustes durante a conversa. Segundo a autora, “Para chegar a este nível é necessário ter uma boa assimilação da entrevista, saber o que se quer alcançar, conhecer bem seu roteiro para justamente não ficar restrito a ele.” (ZAGO, 2011, p.306).

Para Kaufmann (1996), o objetivo do sociólogo - ou do artesão intelectual²⁵ - é a explicação compreensiva do social. Assim, não se deve coletar do campo elementos que respondam às questões-padrão previamente definidas, mas de construir a teoria entre proximidade e distância, acesso à informação e produção de hipóteses, observação e interpretação dos fatos. É o que o autor chama de “reviravolta” do método de construção do objeto. De fato, é pouco viável em uma pesquisa qualitativa ir a campo com hipóteses previamente estabelecidas e rígidas, com o objetivo de testá-las ou verificá-las como ocorre nas ciências naturais, ressalva presente também em Bogdan e Biklen (1994).

A fim de registrar e manter todas as informações produzidas, as conversas foram gravadas em meu celular, com anuência dos sujeitos participantes, seguindo orientações do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG. As transcrições foram todas feitas por mim mesma, tarefa valorosa para a qualidade da pesquisa:

Com o objetivo de melhorar a condução das entrevistas, um procedimento importante é escutar a entrevista gravada e transcrevê-la. Podemos assim reavaliar a produção da entrevista, modificar certas formulações, verificar aspectos aos quais não damos suficiente atenção [...]. (ZAGO, 2011, pp. 306-307).

Após a transcrição, fizemos uma primeira análise do conteúdo para, em seguida, abordar a próxima pessoa. Encontramos respaldo sobre essa conduta nas orientações de Zago: “Por toda essa atenção e impregnação do pesquisador num trabalho de campo dessa natureza, não considero produtivo realizar, num só período, muitas entrevistas.” (ZAGO, 2011, p. 307). Quando todas as entrevistas haviam sido realizadas e analisadas isoladamente, procedemos à análise delas em uma perspectiva de transversalidade, indicando os pontos em comuns e dissonantes.

²⁵ Kaufmann (1996) evoca a ideia de Wright Mills de “artesão intelectual”, que é aquele pesquisador que sabe dominar e personalizar os instrumentos de método e teoria em um projeto concreto de pesquisa. Seria ao mesmo tempo uma pessoa do campo (no sentido de trabalho de campo), metodólogo e teórico, recusando-se a ser dominado por qualquer um desses elementos.

Levando em consideração a sugestão de Kaufmann acerca da entrada no campo²⁶, a intenção foi tentar estabelecer certa aproximação com o entrevistado com vistas a produzir os melhores dados possíveis com as conversas. Realizamos uma análise compreensiva a partir das entrevistas com as famílias, pois seu conteúdo permitiu compreender seus valores, suas atitudes e suas estratégias de escolarização. Além da história que os pesquisados estavam narrando, atentamo-nos, após a transcrição das entrevistas, ao jogo de palavras que eles faziam. Apresentaremos os achados do campo no capítulo seguinte.

Outro instrumento de pesquisa primordial foi o diário de campo, no qual constam relatos e percepções subjetivas da pesquisadora a respeito das condições da pesquisa e da conversa com as famílias, uma vez que a compreensão das ações sociais foi central neste trabalho. As notas sobre cada um dos contextos das entrevistas ajudaram a situar as condições de realização do trabalho em campo e compreender melhor as histórias das famílias.

Por último, considerou-se na etapa de planejamento, que seria de grande valia a participação dos filhos nesta pesquisa, visto que eles poderiam ter sido sujeitos ativos na escolha do estabelecimento, além de poderem trazer informações a respeito do funcionamento da família a partir de seu olhar. No entanto, verificamos que seu envolvimento, de acordo com a conversa com os pais, não seria relevante ou possível – geralmente, por serem muito novos ou por não termos percebido tal disposição por parte dos pais.

3.6. Ética na pesquisa

A discussão ética a respeito do envolvimento do pesquisador com seu objeto de pesquisa é tão antiga quanto a própria pesquisa com seres humanos. Especificamente no caso da Sociologia, entende-se que pesquisador e sujeito se entrecruzam e influenciam um ao outro. Lévi-Strauss dizia que “Numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador é, ele mesmo, uma parte de sua observação.” (LÉVI-STRAUSS, 1975, p.215 apud MINAYO, 2002, p.14). Além disso, a Ciências Sociais apresenta um caráter distintivo por ser intrínseca e extrinsecamente ideológica, pois é equipada de interesse e visões de mundo historicamente construídos, que vão desde a escolha do objeto e do método até os resultados e sua aplicação (MINAYO, 2002).

²⁶ Para o autor, o pesquisador deve começar a explorar o campo sem muitas ideias pré-concebidas, devendo fazê-lo somente com o sentimento de que há alguma coisa a ser compreendida. Deve-se partir de práticas corriqueiras e deixar flutuar a atenção para produzir, refinar e organizar, pouco a pouco, suas questões e suas respostas.

Em todas as etapas da pesquisa foram observados os preceitos éticos que visam minimizar qualquer tipo de prejuízo ou constrangimento a todos os sujeitos que vierem a participar da investigação. Durante toda a pesquisa de campo foi assegurada aos participantes a liberdade de decidir se desejavam ou não participar do estudo, sem a necessidade de justificativa ou aviso prévio. Houve uma consulta prévia, em que foram devidamente explanados os objetivos da pesquisa e os procedimentos adotados por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os sujeitos participantes tiveram a garantia de total privacidade, em que o anonimato preservou-lhes de quaisquer formas de coação, constrangimento ou desrespeito. Também lhes foi informado que eles poderiam solicitar quaisquer informações ou esclarecimentos sobre a pesquisa. Todo o material aqui produzido (arquivos eletrônicos de armazenamento e notas de campo) foi e será utilizado exclusivamente para fins de divulgação científica. Devido ao caráter da investigação, os riscos de desconforto ou constrangimentos ao responder ao questionário ou à entrevista eram considerados pouco prováveis, mas foram informados, bem como os benefícios decorrentes de sua participação.

Reafirmamos o compromisso desta pesquisa em seguir rigorosamente as determinações constantes na resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, que regem as pesquisas científicas na Universidade Federal de Minas Gerais, por meio do COEP - Comitê de Ética em Pesquisa. Em especial, também foram seguidas todas as determinações do Ministério da Saúde para evitar o contágio do novo coronavírus²⁷, no caso das entrevistas presenciais (uso de máscara de proteção individual e distanciamento).

Consideramos uma questão de ética, estima e respeito para com as pessoas participantes desta pesquisa compartilhar com elas o que foi escrito a respeito de suas histórias. Assim, enviamos (em meio físico e digital), a cada um dos cinco participantes, a seção que tratava de seu caso, com trechos da entrevista transcritos e com a análise preliminar. Frisamos, junto a eles, sua liberdade em sugerir modificações ou supressões caso julgassem que o escrito não estivesse de acordo com suas histórias. Dos cinco, dois nos deram algum retorno e apenas uma fez sugestões de acréscimo.

Em suma, todos os cuidados éticos foram observados durante toda a execução da pesquisa, reafirmando o compromisso da pesquisa social com a ética na produção do conhecimento e na relação com os sujeitos investigados. Consideramos satisfatórios o trabalho de campo empreendido e seus resultados.

²⁷ Medidas de prevenção e controle implementadas no contexto da pandemia podem ser conferidas no portal do Ministério da Saúde do Governo Federal: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus>.

Frisamos, por fim, a importância do trabalho empírico:

A pesquisa de campo consiste em defrontar-se com os fatos, discutir com os informantes, compreender melhor os indivíduos e os processos sociais. Sem esta sede de descobrir, sem esta vontade de saber, de tudo esmiuçar, o trabalho de campo torna-se uma formalidade, mero exercício acadêmico, sem interesse. (BEAUD e WEBER, 1998, apud ZAGO, 2011, p. 308).

3.7. Notas sobre o impacto da pandemia do novo coronavírus

Em março de 2020, quando iniciei o mestrado em Educação na Faculdade de Educação da UFMG, a possibilidade de quarentena devida ao coronavírus ainda era remota. Fizemos quase três semanas de aula presencial até que, com o aumento vertiginoso dos casos de contaminação no Brasil, a Universidade suspendeu as aulas por tempo indeterminado.

Nesse momento, acredito que todos tenhamos sido tomados por uma grande insegurança. Tudo era incerto, desde a continuidade do semestre letivo ou do mestrado como um todo até a garantia de que nós, nossos familiares e nossas pessoas queridas estariam vivos na semana seguinte.

Com o passar dos meses as instituições puderam elaborar planos de contingência para execução de suas atividades, o que ocorreu também com a UFMG. Em julho de 2020, a Universidade passou a adotar o Ensino Remoto Emergencial para as atividades de pós-graduação²⁸. Todos - estudantes e professores – estavam desprevinidos, mas precisaram se adaptar à metodologia de aula remota. A necessidade de adaptar o processo de ensino e aprendizagem com novas práticas didático-pedagógicas somou-se à insegurança em não saber como seriam os próximos semestres acadêmicos.

O impacto que a pandemia do novo coronavírus exerceu para a execução do mestrado foi especialmente sentido no nível da metodologia da pesquisa. Com a escolha pela amostragem bola de neve, precisávamos que alguém indicasse a primeira família para fazermos a primeira entrevista. Planejávamos que essa indicação seria feita por algum colega da Faculdade de Educação, pois a maioria também está envolvida em pesquisa e muitos são professores. Contudo, com as aulas suspensas ou virtuais, esse contato ficou seriamente comprometido. Na escola estadual em que eu trabalhei como professora de Sociologia no ano de 2021, tampouco pude ter alguma indicação, por falta de abertura da direção e por pouco relacionamento com os professores.

²⁸ O histórico das medidas acadêmicas implementadas no contexto da pandemia do novo coronavírus pode ser verificado no portal da UFMG, disponível em: <<https://ufmg.br/coronavirus/informes-a-comunidade>>. Acesso em: 07 abr. 2022.

Quando finalmente tivemos indicações de pessoas a entrevistar, precisamos adiar a execução das entrevistas presenciais por três vezes devido à suspeita de covid, gripe ou resfriado dos envolvidos. Também notamos que organizar uma entrevista pessoal causava alguns incômodos devidos à nova cultura do isolamento social.

Em suma, a vivência de uma pandemia impactou diretamente, primeiro, a viabilidade, e segundo, a qualidade dos estudos, da pesquisa e da dissertação. Com toda essa reflexão faço a ressalva da minha condição relativamente confortável no percurso deste mestrado. Eu pude exercer meu trabalho na Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social de Minas Gerais de maneira remota, com a cessão de um computador, por quase dois anos. Assim, além de não precisar lidar com a insegurança de renda, como muitos colegas tiveram, também tive à disposição o equipamento para cursar as aulas on-line e realizar as atividades inerentes à reescrita do projeto e elaboração da dissertação.

4. ESTRATÉGIAS

Considerando as teorias elucidadas, os conceitos apresentados e as reflexões propostas no capítulo 2: Revisão teórica, iniciaremos a análise a respeito das estratégias educativas que as famílias deste estudo empregaram na escolarização de seus filhos. Por meio da pesquisa de campo, foi possível compreender e interpretar as diferentes estratégias - ou táticas - empreendidas pelas famílias a esse respeito. A pesquisa também permitiu delinear e compreender os processos que antecederam e sucederam a escolha da rede pública de ensino. Esforçamo-nos em mapear, na análise das entrevistas, onde são ancoradas as motivações da escolha pelo setor público.

A fim de caracterizar melhor os principais estabelecimentos de ensino mencionados nas entrevistas, buscamos apresentar dois importantes indicadores: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que também foi mobilizado pelos pais na avaliação dos estabelecimentos, e o Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INSE).

O Ideb foi instituído pelo Ministério da Educação em 2007, no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação, que contou com a adesão de todos os estados e todos os municípios brasileiros. Ele é um dos principais instrumentos de aferição da qualidade dos estabelecimentos de ensino, de referência para repasse de recursos públicos e de verificação do cumprimento de metas fixadas no documento (LIMA, 2010). Trata-se de uma medida composta de indicadores de proficiência em testes de Língua Portuguesa e Matemática e um indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos. Ao final, o índice gera uma nota que varia de 0 a 10. Assim, o índice possibilita a comparação dos estabelecimentos, tanto por parte do governo quanto por parte da população²⁹.

Consideramos que, de alguma forma, os pais conhecem o nível socioeconômico geral do público do estabelecimento, seja por observação direta, seja por informações de funcionários ou pessoas que conhecem a unidade, seja por inferir a partir da localização da escola. O INSE não foi mencionado diretamente pelos pais nas entrevistas, mas é um importante indicador para caracterizar o estabelecimento neste estudo, uma vez que dimensiona as condições socioeconômicas dos alunos, com informações sobre a escolaridade dos pais e a posse de bens e serviços da família. O índice é operacionalizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), baseando-se no Questionário do Estudante do

²⁹ Para uma problematização maior acerca dos impactos positivos e negativos do Ideb no sistema educacional, ver Costa e Koslinski (2011).

Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Ao final, tem-se uma escala crescente de oito níveis, em que o nível VIII classifica os estabelecimentos com mais alto INSE. Em Pará de Minas e Nova Lima, o nível mais alto de INSE dos estabelecimentos de ensino é VI, ao passo que em Belo Horizonte é VII e nenhum estabelecimento em Minas Gerais situou-se no nível VIII³⁰.

Nos relatos que se seguirão, identificaram-se diversos elementos que encontram eco nas teorias a respeito das estratégias familiares em termos de escolarização. Serão feitas também algumas análises próprias, sem respaldo teórico, visto que as teorias “iluminam a análise dos dados, embora não possam direcionar totalmente essa atividade, sob a pena de anulação da originalidade da pergunta inicial” (MINAYO, 2001, p.19).

As entrevistas foram conduzidas e analisadas a partir de alguns focos, baseados nos objetivos propostos neste trabalho e nas hipóteses previamente construídas: quais as fontes de informação os pais mobilizaram a respeito do estabelecimento de ensino público onde o filho foi matriculado; de que forma o processo de escolha se deu no âmbito do casal e da família (e qual o grau de envolvimento do filho); qual a relação dos pais com a escola; quem realiza o apoio familiar das atividades escolares do filho; se o estabelecimento em que o filho foi matriculado era o indicado pelo sistema de cadastro escolar; qual a opinião a respeito do estabelecimento; quais critérios foram usados para escolher o estabelecimento de ensino; que papel incumbem à instituição escolar; se o filho está matriculado em atividades extraescolares; qual a expectativa em relação ao futuro escolar e profissional dos filhos; qual a trajetória escolar dos pais.

Esses elementos serão analisados com maior profundidade após a apresentação dos cinco casos, quando também evidenciaremos os pontos em comum e pontos dissonantes entre eles. A sequência cronológica das entrevistas é a que guia a ordem de apresentação dos casos,

³⁰ De acordo com o Inep, os níveis VI, VII e VIII são assim caracterizados: nível VI - Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e/ou o pai/responsável têm o ensino médio completo ou o ensino superior completo. A maioria possui uma geladeira, dois ou três ou mais quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas, mesa para estudos e aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois ou mais computadores e três ou mais televisões; nível VII - Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e/ou o pai/responsável têm ensino médio completo ou ensino superior completo. A maioria possui uma geladeira, três ou mais quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas, mesa para estudos e aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois ou mais carros, três ou mais banheiros e duas ou mais geladeiras; nível VIII - Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e/ou o pai/responsável têm ensino superior completo. Além de possuírem os bens dos níveis anteriores, a maioria dos estudantes deste nível passa a ter duas ou mais geladeiras, dois ou mais computadores, três ou mais televisões, três ou mais banheiros e dois ou mais carros. Fonte: BRASIL (2021).

combinada ao agrupamento dos casos que tratam da mesma cidade. Assim, o caso Cristina foi deslocado para a sequência do caso Rogério (ambos da cidade de Pará de Minas), possibilitando também que os casos Elis e Virgínia ficassem em sequência (ambas residem em Nova Lima). O caso Marcelo encerra a apresentação, trazendo a perspectiva de Belo Horizonte.

4.1. Rogério e a escolha pelo alicerce social na escola pública

Rogério tem 55 anos, autodeclara-se pardo, é empresário do setor agropecuário e mora em Pará de Minas com a esposa e seus dois filhos. Ele possui o ensino fundamental incompleto e sua esposa, o diploma de ensino médio. Seus pais não chegaram a frequentar a escola.

A cidade em que mora tem cerca de 95 mil habitantes e pertence ao colar metropolitano de Belo Horizonte, ou seja, vincula-se diretamente à região de influência da capital mineira. Pará de Minas é considerada um pólo regional em relação à agricultura, suinocultura e avicultura, com hierarquia urbana de Centro Sub-Regional³¹. Seu Produto Interno Bruto (PIB) per capita era de R\$ 33.220,00 em 2019 e a média salarial dos trabalhadores é de dois salários mínimos (SM)³², um pouco abaixo do que se verifica em Belo Horizonte, que apresenta, por sua vez PIB per capita de R\$ 38.695,31 e média salarial de 3,4 SM³³. Pará de Minas conta com 60 estabelecimentos de educação básica, sendo 19 estaduais, 27 municipais e 8 privados³⁴.

Na prática, esses dados, somados à experiência pessoal da pesquisadora, indicam que se trata de uma cidade que oferece um bom nível de vida às suas camadas médias e é marcada por atividades econômicas, sociais e culturais voltadas para o agronegócio. É comum que as famílias de classe média e média alta ali possuam uma pequena ou média propriedade na zona rural, seja destinada ao lazer, seja à produção agropecuária. São poucos os equipamentos culturais na cidade, que conta com apenas uma biblioteca pública, uma sala de teatro e um museu municipal, e apenas recentemente construiu-se um pequeno *shopping center*, que abriga

³¹ Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a região de influência é um vínculo que sintetiza a relação interurbana mais relevante da cidade, tanto para acessar bens e serviços quanto por relações de gestão de empresas e órgãos públicos. Por sua vez, a hierarquia urbana indica a centralidade da cidade de acordo com a atração que exerce a populações de outros centros urbanos para acesso a bens e serviços e o nível de articulação territorial que a cidade possui por estar inserida em atividades de gestão pública e empresarial. São cinco níveis hierárquicos: Metrôpoles, Capitais Regionais, Centros Sub-Regionais, Centros de Zona e Centros Locais. Tais informações são importantes para a compreensão do contexto social, econômico e cultural das famílias desta cidade aqui pesquisadas. Fonte: IBGE (2020).

³² Fonte: IBGE, disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/para-de-minas/panorama>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

³³ Fonte: IBGE, disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/belo-horizonte/panorama>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

³⁴ Fonte: Inep (2022).

um cinema e uma limitada livraria. Em geral, a conjuntura está relacionada com o lazer da população voltado para o campo e, no ponto diametralmente oposto, para os *shoppings centers* da capital.

Assim, a família de Rogério frequentou algumas vezes o teatro municipal, conhece a biblioteca pública e os filhos já visitaram o museu municipal, em excursão da escola. Provavelmente pelo fato de morarem no interior, não costumam ter outras atividades culturais e aos finais de semana preferem ir para a fazenda que possuem na zona rural do município. Brandão (2010) já havia sinalizado a diminuição da frequência a espaços públicos relacionados à oferta cultural clássica (tais como cinemas, livrarias, centros culturais, museus, salas de teatro e música), chamando a atenção para a necessidade de se repensar a operacionalização do capital cultural para o contexto brasileiro atual. Como a pergunta a respeito das práticas culturais da família não obteve respostas profícuas nas duas primeiras entrevistas (nesta e na de Cristina, apresentada adiante), retiramo-la do roteiro de entrevista.

No âmbito da classe média paraminense é comum que a própria família ou algum parente próximo (avós, tios, irmãos ou primos) possua imóvel em Belo Horizonte. Assim, muitas famílias enviam seus filhos para a casa de familiares na capital, com a finalidade de prosseguir com os estudos - tanto de nível médio, quanto de nível superior ou, ainda, cursos preparatórios para a entrada na faculdade. Dentre aqueles que não possuem essa rede de apoio em Belo Horizonte, é comum constituírem repúblicas de estudantes. Ou seja, há um certo êxodo do interior para a capital, temporário ou definitivo, entre a juventude paraminense que possui condições financeiras para tal. Esse movimento, no entanto, vem se enfraquecendo nas últimas décadas, com o aumento e desenvolvimento de faculdades particulares na região.

Rogério conta-nos que viveu até os 10 anos de idade no distrito A, localizado na zona rural, distante 10 quilômetros da sede de Pará de Minas. Antes de se mudar para a zona urbana, deslocava-se de ônibus diariamente para ir à escola. Ele cursou até a 6ª série (hoje 7º ano) do ensino fundamental, tendo-o feito na maior, mais conhecida e mais prestigiada escola pública da cidade, a Escola Estadual Rigoberta Menchú³⁵.

³⁵ Nas conversas com os habitantes, pode-se compreender que essa fama dá-se, historicamente, por se tratar da maior escola de uma cidade relativamente pequena, tendo sido construída pelo então governador Benedito Valadares, natural da cidade. Por consequência, os considerados "melhores" professores almejam trabalhar nela (por motivos de facilidade de acesso e de deslocamento para outras escolas, devido à localização próxima ao centro da cidade, e por ser uma vitrine para as escolas particulares). Quanto aos discentes, ainda que seja uma escola pública, são alunos com algum nível de privilégio; os adolescentes e jovens dos bairros mais vulneráveis da cidade, em geral, não chegam a acessar esse estabelecimento. Essas percepções dos moradores somam-se às informações oficiais: o INSE absoluto do estabelecimento é 5,45, equivalente ao nível V. É o estabelecimento que oferta os

Seus pais são semianalfabetos, fato que ele assim justifica: “E eles são lá do distrito A. Na época deles não tinha nem escola...”. Sua esposa, Mônica, concluiu o ensino médio também na rede pública estadual da cidade e trabalha no setor financeiro da empresa do marido.

Rogério demonstra dispor de bastantes conhecimentos sobre o sistema de ensino. Ao relembrar que seus pais são semianalfabetos, explica que foi

Nos anos 60 que foi eu acho que começou a exigir mais, né? [...] A obrigatoriedade de colocar as crianças na escola. [...] Até hoje você fica vendo, aqui tem uns municípios que tem uma escola que está até abandonada. Tem muitas aí abandonadas. Que mudou que hoje tem mais condições, tem... as prefeituras são obrigadas a dar condução, né?

Ele reforça a questão do transporte em diversos momentos da entrevista pois parece ter sido a maior dificuldade na sua escolarização. Quando criança, morando no distrito A, precisava ir de ônibus até Pará de Minas e ficar aguardando o horário de início das aulas. Voltava para casa à noite, devido aos escassos horários desta linha. Ao relembrar seu passado escolar, Rogério o compara com as condições que a escola e o poder público oferecem atualmente:

Meu pai tinha que pagar passagem de ônibus para sair de lá do distrito A pra vir pra Pará de Minas. Tinha só um ônibus que passava, que saía duas horas antes de iniciar as aulas. Você tinha que vir naquele ônibus, ficar ali aguardando, tinha que almoçar cedo, e o último ônibus pra ir embora pra casa a gente chegava às 8 horas da noite. Então fazia uma refeição às 10 horas [da manhã, na escola]. E ia fazer outra refeição às 7, 8 horas da noite. Tá, no colégio estadual tinha merenda... [...] **Mas era muuuuito difícil.** Hoje as crianças, hoje tem ônibus que pega na porta, você não precisa nem tomar chuva. Igual você falou, antigamente não existia uniforme. Era o que você tinha no corpo. Hoje não, hoje as escolas são muito organizadas, têm uniformes, né? (Ênfase dele).

Ainda que as condições tenham sido difíceis, Rogério não considera que tenha tido experiências negativas ou desagradáveis em sua vida escolar. “Foi sacrificado. Sofrido, não. De jeito nenhum. Mas foi muito sacrificado, porque na época da gente não tinha tantas condições que tem hoje”. Assim, ele estabelece essa distinção entre sacrificado e sofrido, o que explica que sua escolarização requereu grandes esforços seus e de sua família, mas que não foi uma experiência infeliz ou miserável.

No momento de escolarizar os filhos, o casal também opta pela escola pública, pelo menos até certa etapa, como veremos mais adiante. Os filhos são Gabriel, de 10 anos, e Larissa,

anos finais do ensino fundamental e o ensino médio com maior INSE. No Enem de 2019, a EE Rigoberta Menchú obteve a terceira maior pontuação dentre todos os estabelecimentos de ensino da cidade, atrás somente de instituições particulares. Fonte: QEdU.org.br. Dados do Ideb/Inep (2019).

de 15. Gabriel sempre estudou na rede pública e atualmente está na Escola Estadual Conceição Evaristo, onde cursa o 5º ano do ensino fundamental. A irmã, Larissa, estudou ali até o 6º ano, ou seja, fez os anos iniciais do ensino fundamental³⁶, quando seus pais transferiram-na para um colégio particular próximo. A entrevista foi voltada principalmente para a escolarização de Gabriel, na perspectiva do histórico escolar da irmã e do pai.

Embora, pelo cadastro escolar, eles deversem matricular os filhos em um estabelecimento mais próximo à residência, Rogério e Mônica preferiram cadastrar como endereço principal outro imóvel que possuem na cidade. Assim, eles puderam matricular os filhos na EE Conceição Evaristo. O estabelecimento oferta os anos iniciais do ensino fundamental e constitui, assim, a escola pública de referência da etapa anterior à entrada na famosa EE Rigoberta Menchú, localizadas ambas no mesmo quarteirão. Seu Ideb é superior à média das escolas estaduais e municipais da cidade³⁷. Além disso, seu INSE é o terceiro maior de Pará de Minas³⁸, o que pode justificar a escolha ativa pelo estabelecimento, ainda que essa razão não tenha aparecido de maneira evidente no discurso de Rogério.

As razões da escolha por esse estabelecimento, que foram de fato verbalizadas durante a entrevista, foram o fato de o casal conhecer a escola, a diretoria, algumas famílias com filhos ali matriculados e saberem da qualidade do ensino ali ofertada:

É, tem outra escola mais perto mas nós optamos levar pra lá por causa da qualidade de ensino que é muito... Até ela foi... a gente participa das reuniões lá, é mais a Mônica que participa. Mas ela [a escola] já foi reconhecida em várias. Esses... no MEC, essas pesquisas que faz, né? (Grifo nosso).

Além das pesquisas oficiais, o comentário de pessoas conhecidas também compôs os motivos da escolha. Dessa forma, parece se tratar de um casal bem informado sobre os assuntos escolares e para quem a tradição possui um peso relevante. Van Zanten (2009) já havia constatado o impacto das informações “quentes”, ou seja, aquelas obtidas por pessoas conhecidas e redes de relacionamentos, na escolha do estabelecimento de ensino.

³⁶ De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº9.394/96), o ensino fundamental possui a duração de nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade. Utilizam-se aqui as nomenclaturas “anos iniciais do ensino fundamental”, “ensino fundamental 1” e “primeiro segmento” para se referir à primeira etapa deste nível de ensino, ou seja, do 1º ao 5º ano, e “anos finais”, “ensino fundamental 2” e “segundo segmento” para se referir à segunda etapa, ou seja, do 6º ao 9º ano.

³⁷ O Ideb da escola, apurado em 2019, foi de 8,1, ao passo que a média do município para os anos iniciais do ensino fundamental foi 5. Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2019).

³⁸ O valor absoluto do INSE é 5,45, equivalente ao nível VI. Fonte: Inep (2019), disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>. Acesso em 09 fev. 2022.

Sobre a proximidade nas relações com o corpo profissional da escola, perguntamos:

L: Você conhece os professores lá? Ou a direção?

R: Hmmm... Olha, quem vê mais isso é minha esposa, mas **são professoras assim que a gente tem história, são professores e diretores que são antigos lá...** Não é aquela diretoria que é substituída. Até nas reuniões eles cogitam de mudar a diretora, os pais se reúnem pra poder manter, exigir que mantenha ela. Ela fica muito feliz com isso. E já aposentou e continua lá assessorando. (Grifo nosso).

O casal chegou a participar da votação para essa diretora, Joana, que os conhece e sabe que Gabriel é filho deles. Rogério, e principalmente Mônica, participam das reuniões de pais, conhecem os professores “Ôh, é tudo amigo!” e compareciam aos eventos da escola, antes da pandemia no novo coronavírus. Também participaram da votação que manteve o ensino remoto mesmo quando ele poderia ser flexibilizado, tendo em vista que a escola passava por obras de infraestrutura e, assim, ganharia mais tempo para concluí-las.

Porém, não parece ser o tipo de pais que fazem ingerência no funcionamento do instituto ou no trabalho pedagógico do professor em sala de aula:

Luiza: Mas [você faz] alguma exigência, assim, a respeito do que os professores estão passando em sala de aula, uma matéria que você está achando que está muito difícil pro seu filho, seu filho não está acompanhando, alguma questão de dentro de sala de aula você já tratou com professor?

Rogério: Já, já, já. Aliás é mais eles que cobram da gente, né, que passa as dificuldades que [o filho] está tendo para a gente poder ver o que que tá acontecendo, aí chama a gente em particular. Além da reunião comunitária [conselho de pais].

Rogério revela que a opção pela rede pública de ensino se deu por, nesse tipo de ambiente, os filhos poderem aprender valores sociais ao mesmo tempo em que valorizam as conquistas dos pais:

Eu acho que eu, se eu tivesse condições... graças a Deus eu tenho hoje. Mas **eu preferia optar pela escola pública pra dar valores e conviver aquele alicerce, que é o início da vida**, é... porque na escola pública você vê pessoas que vai ali por causa da merenda, por causa que não tem condição de comprar um material escolar, que lá dá tudo. [...] **É muito gratificante, pra gente, ter... fazer... chegar onde chegou hoje, quem estudou na escola pública**, eu acho que... eu sirvo... eu posso ser um exemplo pra muita gente. **Que é capaz, quem estudou na escola pública, de vencer na vida também**. De conseguir vencer... (Grifos nossos).

Assim, tendo em vista as dificuldades do passado - o “sacrifício” de seu percurso de escolarização e de vida - Rogério deseja que seus filhos valorizem as condições materiais que hoje a família possui, considerando o pai um exemplo de luta e sucesso. Eles aprenderiam isso na perspectiva da desigualdade social que pode ser vista no ambiente escolar:

É, **hoje na escola pública todos são iguais**. Todos comem a mesma merenda e usam o mesmo material. Usam o mesmo uniforme. Antigamente, não. Já melhorou demais também, muito, muito, muito... mas **ainda tem gente em condições inferior da gente que a gente, que os filhos da gente tem que ver isso**. Porque se viver numa escola que tem etiqueta, iPhone, iPad, não sei o que mais, os filhos querem só aquilo. e depois para conquistar, se não tiver condições, vai pro caminho errado. (Grifos nossos).

[...]

Caridade, gratidão, são valores que hoje o pessoal acha que o dinheiro compra, que você não precisa ter gratidão com as pessoas porque você foi lá e pagou. **Nada disso! Não tem dinheiro que pague esses valores.** (Ênfase dele).

A Escola é aqui vista como responsável tanto pela socialização das crianças e adolescentes, permitindo trocas com pessoas de diversas origens, quanto pela preparação para as etapas posteriores - ensino superior e mercado de trabalho. Parece, ao analisar a fala de Rogério, que o primeiro papel - de socialização - seria preponderante até certo nível de ensino, ao passo que o segundo papel - de capacitação - começaria em um nível posterior, a partir do segundo segmento do ensino fundamental. Vemos então que ele combina tanto a orientação da moratória expressiva quanto do instrumentalismo (VAN ZANTEN, 2009), a depender da etapa de escolarização.

De toda forma, para Rogério, de maneira geral, à Escola caberia continuar desenvolvendo o indivíduo, fornecendo-lhe as bases para que ele progrida ano a ano, incentivando o interesse nas atividades e descobrindo suas aptidões.

Com base em suas orientações, o empresário revela que a estratégia do casal em relação à escolarização dos dois filhos é mantê-los na escola pública quando eles são mais novos, para eles terem contato com pessoas de outros níveis socioeconômicos e assim desenvolverem a convivência com a diversidade:

Agora ele já tem a base. No meu conceito, a base dele, até 10 anos, 11 anos, ele já gravou nela que ele conviveu com uma criança que não tinha condições, não tinha um brinquedo. Ele já fez amizade com essas pessoas [...]

Seguindo seu raciocínio, após os filhos terem tido a oportunidade de conviver com a diversidade e estabelecer o “alicerce” no ambiente heterogêneo da escola pública, a estratégia é transferi-los para a rede privada.

A transferência é justificada por diversos argumentos que surgiram durante toda a conversa. Primeiro, pelo papel que Rogério atribui à escola, em seus diferentes níveis de ensino. Segundo, pela ideia de que, ao se pagar pelos estudos, os filhos se empenhariam mais e seriam mais responsáveis. Terceiro, pelo capital social: os filhos fariam amizades e conviveriam com

peessoas que lhes ajudariam a desenvolver mais nos estudos e posteriormente, no campo profissional ou, nas palavras de Rogério, “que tem pais mais bem preparados, e aí o grupo de amizade se torna importante lá no futuro”, afinal, “uma coisa é amizade de criança, a outra já é uma preparação com amizade profissional”. Percebe-se que Rogério tem o sentido do jogo, agindo de maneira consciente de modo a conseguir os melhores benefícios tanto da escola pública quanto da particular, sem correr o risco demasiado de seus malefícios.

[...] a gente tem que saber com quem que a gente tá, pra gente ser. Então, acompanhar. **Se você está perto de gente grande, você vai ficar grande.** Se você está perto de gente pequena, você vai ficar pequeno. Fica lá na fazenda tirando leite e cortando capim, vai ficar fazendo isso lá. Convive com uma pessoa plantando verdura, mexendo com horta... os filhos também vão ficar. (Grifo nosso).

Assim, vê-se a importância que este entrevistado confere às amizades e redes de relacionamento que podem ser construídas na escola e seu impacto no sucesso escolar e profissional dos filhos. Entendemos isso mais claramente ao levarmos em consideração o peso que isso possui em uma cidade com menos de 100 mil habitantes. Em termos sociológicos, tal ação pode ser vista como uma estratégia de investimento social para acumular capital social, com vistas à reprodução social (BOURDIEU, 1994).

Outra razão para manter os filhos na rede particular a partir de determinado nível de ensino é não comprometer sua preparação para o ensino superior e para as experiências profissionais:

“A gente tem que escolher a melhor [escola] para poder fazer um preparativo para as faculdade, né? [...] Aí ó, aí eu cobro [que os filhos façam faculdade]. Aí eu quero. Eu já preparo eles para isso. Os dois.” E reforça sua opinião sobre a escolha: “A escolha eu acho que tem que ser muito bem escolhida. Pra poder não, depois não fazer a escolha errada e perder todo o tempo.” (Grifos nossos).

Van Zanten interpretou, no mesmo sentido, que os pais que se guiam por objetivos instrumentalistas em relação à escola pretendem não somente acompanhar o desenvolvimento intelectual dos filhos, “mas dotá-los de qualidades que lhes permitirão conservar e aumentar suas vantagens de posição [socioeconômica] no ensino superior e no mundo do trabalho” (VAN ZANTEN, 2009, p.34, tradução nossa)³⁹.

³⁹ “[...] mais de les doter de qualités qui leur permettront de conserver et d’accroître leurs avantages positionnels dans l’enseignement supérieur et le monde du travail.” (VAN ZANTEN, 2009, p.34)

O pai explica que a estratégia de aproveitar os pontos positivos das redes pública e particular, cada uma no seu momento, foi traçada para os dois filhos. Ele deixa claro que “É uma opção minha”, ou seja, ali há um espaço de decisão propriamente dita.

Embora avaliem que a escola de Gabriel seja de qualidade, os pais o matricularam em uma escola de reforço, onde ele realiza as atividades escolares, reforça o conteúdo e ainda tem aula de inglês - que não faz parte do currículo da escola neste nível de ensino. A respeito dessa estratégia de compensação, Rogério defende que

Hoje a gente trabalha nós dois, e eu Mônica. A gente preferiu ele...[risos] é, a gente pode, a gente terceiriza a responsabilidade da gente. [...] **mas eu acho que o que eu estou fazendo, quem tem condições faz também.** Ai tem uma escolinha de reforço que vai lá e faz o “para casa” que a escola passa. E faz esse “para casa” lá. E ajuda a reforçar, a estudar, tem uma professora lá de inglês, que na escola pública não tem... (Grifo nosso).

Após as atividades nessa escola, a mãe costuma conferir o caderno e as avaliações, para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do filho. Além da escola de reforço, Gabriel frequenta uma escolinha de futebol.

A escolha do estabelecimento de ensino onde estudará em 2022 foi uma sugestão do próprio Gabriel, em consonância com o desejo que os pais já nutriam para ele. O motivo da escolha pela Escola S - uma escola mantida pela federação das indústrias, que articula a educação básica com a profissional - foi tanto por ter amigos que estudam ou vão estudar nessa escola, quanto por se tratar de um curso profissionalizante, por meio do qual ele poderá continuar desenvolvendo sua afinidade pela área industrial, “ele já gosta dessa área industrial, que eu vejo ele mais [voltado] para essa área. Lá ele vai tá dentro do ninho dele”, enfatizando que é de fato ali o lugar ao qual seu filho pertence, e não na escola - pública - atual.

Por fim, no tocante à trajetória escolar e profissional da prole, o empresário afirma que deseja que os filhos sejam capazes de realizar projetos que ele não pode. A escola e a faculdade permitiriam, dessa maneira, um leque maior de condições e de oportunidades:

Rogério: Opa! O que eu penso, eu. Que eu quero que ele seja, faça o que eu não fiz. O que eu não pude fazer, ou o que eu não fiz. Ai a gente quer passar essa missão pra eles, né? Ih...

Luiza: Dele ter mais possibilidade? De fazer mais coisas?

Rogério: Exato, fazer mais coisas. Tem estudo, né?

Rogério acredita que a faculdade, além do ensino propriamente dito, prepara os indivíduos “culturalmente”, “para depois eles sobressair melhor no que eles vão querer fazer.”

Ainda que a ocupação laboral prescindia do diploma que adquiriram, “pelo menos esteja preparado para que se precisar [do diploma] eles têm.”

4.2. Cristina e a busca por um ambiente menos competitivo

Cristina tem 42 anos, autodeclara-se parda e mora em Pará de Minas, assim como Rogério, quem a indicou para essa pesquisa. É casada com Júlio, de 37 anos, com quem tem a filha Rafaela, de 10 anos. Os pais de Cristina têm o ensino fundamental incompleto. Dentre seus quatro irmãos, três concluíram o ensino superior em instituições da região e um cursou somente até o 4º ano do ensino fundamental. Ela possui ensino superior e seu marido possui o ensino médio incompleto, assim como seu sogro, ao passo que sua sogra é professora de educação básica da rede estadual.

Cristina e seus irmãos estudaram apenas em estabelecimentos públicos da cidade durante toda a educação básica. Ela fez o ensino fundamental 1 na Escola Estadual Ângela Davis e o restante da escolarização na prestigiada Escola Estadual Rigoberta Menchú - cuja análise fizemos no caso anterior -, ambas localizadas na região da residência de seus pais. Ela conta que gostava da escola e das professoras e ainda mantém contato com uma delas até os dias de hoje, facilidade propiciada pela cidade relativamente pequena em que vive. Cristina é uma mãe atenciosa, preocupada e tenta passar o gosto pelos estudos à filha. Atualmente é microempresária, formada em Administração por uma faculdade particular da cidade onde mora e proprietária de duas lojas de acessórios femininos e produtos de beleza.

O marido, também de Pará de Minas, hoje é produtor agropecuário do ramo aviário - importante atividade econômica da cidade -, assim como seu pai. Ele cursou a educação básica tanto em estabelecimentos privados, quando mais jovem, e públicos, quando um pouco mais velho. Frequentou, no ensino médio, uma escola pública, porém, não obteve o diploma por não ter conseguido nota suficiente em uma disciplina. Sua mãe é formada em Pedagogia e foi professora e diretora em escolas da rede estadual, atualmente é aposentada do cargo de professora, mas mantém o cargo de secretária de uma escola estadual.

A filha de Cristina e Júlio, Rafaela, fez a educação infantil em creche e pré-escola municipais e o 1º e 2º anos do ensino fundamental na Escola Estadual Conceição Evaristo, onde também estudaram os filhos de Rogério. A mãe faz uma breve avaliação da experiência nessa escola, frisando seu descontentamento com a pedagogia demasiada conteudista adotada:

“[...] a Conceição Evaristo é uma escola muito conteudista, então eles dão muita matéria, cobram, cobram... é muita decoreba, né? **Eles cobram decoreba e não a questão do processamento, do entendimento.** [...] E como ela tava tendo muita dificuldade, eu percebia quando ia fazer as atividades com ela que às vezes ela não lembrava o que ela tinha feito na escola, então eu achei que era **por darem só conteúdo, e muito conteúdo.**” (Grifos nossos).

Para além, quanto ao atendimento à especificidade de aprendizagem de Rafaela, que foi diagnosticada com déficit de atenção, a mãe comenta que:

Porque na Conceição Evaristo eles não apoiam, porque eles falam que o menino não tem déficit de atenção, então eles são bem tradicionais, eles não têm esse apoio nessa questão da dificuldade, não. Quando o aluno tem alguma necessidade, que é o déficit de atenção, ou hiperativo, eles não fazem nada separado, não.

Por consequência, no 3º ano, a menina foi transferida para uma escola particular, pois a mãe acreditou que ali eles trabalhariam com uma pedagogia mais ativa, que contribuísse mais para seu aprendizado.

E como na Escola S eles pregam muito que eles trabalham o lúdico, a questão de trabalhar o concreto, a atividade prática, então eu levei ela pra lá com a intenção dela pegar mais gosto [pelas atividades escolares], porque ela ia pegar mais o concreto, né?

Contudo, Cristina revela que se frustrou com o estabelecimento, sua pedagogia e o apoio que ele oferecia aos alunos e seus responsáveis:

Só que na verdade lá eles são mais [adeptos do método] auditivo do que o concreto. Porque eles davam a aula através de televisão, a pessoa falava, e depois eles tinham que praticar. Só que ela não conseguia praticar, pois como ela tem falha no processamento auditivo, ela não assimilava tudo a tempo e se perdia, não conseguia acompanhar. E a Escola S não deu esse apoio, então eu tirei ela de lá.

Assim, em setembro de 2019, quando estava no final do 3º ano, a menina foi transferida para o Colégio Católico B. Trata-se de uma das maiores e mais tradicionais escolas particulares da cidade, onde seu pai estudou quando criança. Ali ela finalizou o 3º ano e concluiu o 4º, em 2020, quando as aulas presenciais já haviam sido suspensas em decorrência da pandemia. No entanto, na visão da mãe, a escola não ofereceu o apoio especializado que havia prometido.

Sendo assim, decidiu matriculá-la novamente na rede estadual, no 5º ano. Ela conta que dessa forma, com o que economizaria na mensalidade, poderia pagar um atendimento individualizado - “então eu tirei ela e levei ela pra pública pra eu poder pagar um reforço pra ela”.

Em suma, essa mudança foi motivada por Cristina considerar que as escolas particulares não estavam oferecendo apoio pedagógico nem atendimento especializado para sua filha, por serem muito "conteudistas" e pelas aulas terem passado a ser online devido à pandemia do novo coronavírus. Quanto a esses problemas, em suas palavras,

Porque ela não conseguia concentrar ali na aula online **e a escola não fazia nada para poder envolver ela, captar a atenção dela. Não só dela, tem outros alunos, eles não tinham um planejamento pra isso.** Para eles [o que importava] era aquele aluno que tava sobressaindo, que fazia ali tudo certinho, eles que eram aplaudidos. Os que estavam ficando pra trás, eles eram só um número pra eles. (Grifo nosso)

Cristina, contextualizando seu descontentamento geral com os institutos particulares, avalia que eles valorizam os alunos que apresentam ótimos desempenhos, dando pouca atenção aos que possuem dificuldades no aprendizado:

E hoje você vê: **qual é a mensagem da escola particular? “A primeira no vestibular”, a gente só vê isso.** Faixa, banner. Mas o aluno que tem dificuldade a gente não vê eles expondo nada, que ele fez aquilo pra poder ajudar aquele aluno. Então a gente vê isso. (Grifo nosso).

As evidências trazidas por Cristina vão de encontro ao senso comum, que supõe que as escolas particulares em geral dão mais atenção às especificidades dos alunos e, no contexto das aulas remotas durante a pandemia, teriam engajado mais os estudantes.

À vista disso, Rafaela foi para a Escola Estadual Sanité Belair. Porém, para que a mãe conseguisse matriculá-la ali, precisou usar o endereço da loja do irmão, que fica a um quarteirão de distância, e aguardar as vagas que restariam após a finalização do cadastro escolar.

A preferência pela EE Sanité Belair deveu-se pela soma de alguns fatores. Primeiro, porque era a única escola estadual que, durante o ensino remoto em decorrência da pandemia de covid-19, estava ministrando aulas online, por videochamada⁴⁰. A mãe preferiu essa metodologia pois ela e a filha tinham dificuldades em acompanhar as atividades didáticas durante o ensino remoto:

Luiza: Então você já sabia dessa informação? Do funcionamento [da aula por videochamada]?

Cristina: Já sabia. Porque no ensino remoto [o aluno] não faz nada, porque a gente não tem conhecimento pra poder explicar, não tem didática e o aluno com o pai é totalmente diferente do que com o professor. A gente não consegue.

⁴⁰ A metodologia de ensino remoto variou de acordo com a orientação da direção de cada estabelecimento, por isso houve diferenças mesmo dentro da mesma rede de ensino. De fato, no relato de Rogério, percebemos que no estabelecimento de seu filho houve uma votação entre os pais, cujo resultado foi a continuidade do ensino remoto.

O segundo motivo foi a proximidade dos locais de trabalho dos irmãos e da cunhada e da moradia da avó materna. Assim, em situações de necessidade, ela conta com essa rede de apoio próxima.

Terceira razão, ela sabia da reputação da escola, do trabalho ali desenvolvido e conhecia as professoras e a diretora:

Lá é arrumadinho. A diretora, a Liliana, é super cuidadosa com a escola, as atividades. [...] e **a escola também é muito elogiada.** Essa questão do déficit de atenção da Rafaela, **é uma escola acolhedora, que dá atenção, que dá o apoio pra família... eu sei disso por informações de outras pessoas,** aí eu comecei a perguntar a conhecidos que têm filhos lá. (Grifos nossos).

Portanto, percebe-se que se tratou de uma escolha bem calculada pela mãe, que levou em conta critérios e informações diversas. É necessário levar em consideração que também é uma escola frequentada por um público relativamente selecionado, com o maior INSE de Pará de Minas⁴¹, localizada no centro da cidade, ao lado de um dos poucos equipamentos culturais. Trata-se, na visão da população, da concorrente direta da EE Conceição Evaristo como referência prévia à entrada na EE Rigoberta Menchú. Seus indicadores são melhores que a média das escolas estaduais e municipais localizadas no município⁴².

A família não costuma frequentar teatros, museus ou outros espaços culturais exceto pela biblioteca pública municipal, nas ocasiões em que Rafaela precisou de empréstimo de livros. Novamente, é preciso levar em consideração que moram em uma cidade do interior com oferta restrita de equipamentos e eventos culturais e o lazer está frequentemente relacionado a idas a sítios, fazendas, chácaras, etc.

Uma vez que a escola onde Rafaela estuda atualmente oferece apenas o ensino fundamental 1 (do 1º ao 5º ano), a mudança no 6º ano é inevitável. Nesse sentido, a mãe vislumbra duas possibilidades: ou matricular a filha em outra escola estadual, onde ela mesma estudou quando era criança, ou em uma particular.

As razões da pré-seleção da Escola Estadual Ângela Davis são justificadas: “Tanto que eu falei com a Rafaela, agora ela vai pro 6º ano, se ela quer estudar lá, porque a escola reformou, é uma escola referência aqui na cidade hoje, de pública”, revelando que não se trata de uma

⁴¹ O valor absoluto de seu INSE em 2019 era 5,61, equivalente ao nível VI. Fonte: Inep (2019), disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>. Acesso em 09 fev 2022.

⁴² O Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental, apurado em 2019, era 7,4. A média da rede pública no município, no mesmo nível de ensino, era 6,9. Fonte: QEd.org.br. Dados do Ideb/Inep (2019).

escola pública qualquer. Os indicadores do estabelecimento⁴³ são superiores à média da rede pública da cidade, distância que pode ter se acentuado visto que os indicadores foram apurados em 2019 e ela diz que agora é um estabelecimento público de referência.

A escolha de todos os estabelecimentos onde a filha estudou coube exclusivamente a Cristina, sem participação do marido, apenas com sua concordância. Na última mudança, a administradora levou a decisão à filha, que também concordou:

Luiza: E o Júlio conhece as professoras da Rafaela, a diretora...?

Cristina: não conhece.

Luiza: Então essa relação com a escola fica com você mesmo.

Cristina: É, ele não envolve.

Luiza: E não envolve muito no acompanhamento em casa? De caderno, de atividade...?

Cristina: Não, ele nem sabe o que está fazendo [risos]. Ele não olha...

[...]

Luiza: E o Júlio conversa com você a respeito das mudanças de escola, ou é uma decisão sua?

Cristina: Não, o que eu decidir, tá decidido.

Luiza: E você consulta a Rafaela pra ver o que ela acha?

Cristina: Agora que ela está mais na fase de entender eu já consulto, mas quando ela era menor eu mesmo olhava e falava com ela.

Luiza: E o que você decidir o Júlio vai concordar?

Cristina: Vai concordar.

Portanto, a carga emocional de fazer a avaliação e a escolha dos estabelecimentos de ensino, bem como de realizar o acompanhamento pedagógico da filha em casa e levá-la aos profissionais de apoio cabe somente à mãe. Embora tenha uma avó pedagoga, que foi professora e diretora em escolas particulares e estaduais e que, portanto esperávamos que atuasse na transmissão do capital cultural, nem ela nem outros parentes fazem esse acompanhamento ou participam das decisões sobre as escolas.

Antes da pandemia, Cristina também tinha o costume de comparecer a eventos promovidos pela escola - pelos eventos serem durante a semana, o pai ia somente na festa junina - e participar da eleição da direção.

Como fontes de informação, apesar de ter buscado a nota de uma das escolas no Ideb, Cristina apoia-se principalmente nas referências e indicações de amigos e conhecidos, fontes que lhe são mais confiáveis. Contudo, percebemos que ela não se beneficiou do capital

⁴³ O Ideb dos anos finais do ensino fundamental, apurados em 2019, foi 5,6. A média da rede pública no município, no mesmo nível de ensino, é 5,0. Dentre as 31 escolas públicas da cidade, seu INSE de 5,44, equivalente ao nível V, a deixa na 5ª posição do ranking. Fontes: QEd.org.br. Dados do Ideb/Inep (2019) e Inep (2019), disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>. Acesso em 09 fev. 2022.

informacional da sogra - que continua trabalhando como secretária de uma escola estadual - a respeito do sistema e dos estabelecimentos de ensino:

Luiza: Você chegou a olhar a questão de avaliação do Ideb, alguma coisa assim, notas de avaliação?
 Cristina: Eu já olhei a [Escola Estadual] Ângela Davis, agora a do Percursus eu não cheguei a olhar, **peguei mais foi referência com pessoas que têm filhos lá.**
 Luiza: Porque acaba que às vezes é mais importante saber as referências da família, a vivência lá, do que um dado...
 Cristina: É, porque aquilo ali é aquele momento ali, a gente não sabe como é com a pessoa. **Eu acho que o “conversar” vale muito mais do que essa pontuação.**
 Luiza: Até pra você saber dos casos particulares, né?
 Cristina: Isso, saber como eles tratam. Igual, ela precisa de uma atenção, de um recurso diferente. (Grifos nossos).

A sugestão da psicopedagoga de Rafaela é optar pela instituição pública, por ser relativamente menos exigente quanto ao desempenho dos alunos:

“Por ela [a psicopedagoga] eu levo pra Ângela Davis, que vai ser muito melhor pra ela, porque **se eu levar ela pra particular ela vai exigir muito dela, aí vai acabar sendo muito frustrante** pra ela por causa da dificuldade que ela tem. Aí é onde a criança fica meio deprimida, sofre bullying, tanto é que o Triângulo é uma que eu não quero levar, porque exige muito. E a Rafaela é estilo o Júlio, é aquele tipo de pessoa que vai ali na internet, aprende e faz. Porque o Júlio é autodidata, ele é prático, ele gosta de ver o trem na prática.
 [...] **Outras escolas [particulares] são muito puxadas, ela não consegue acompanhar.** (Grifos nossos).

Nessa fala, ela menciona o Triângulo, um dos estabelecimentos privados mais prestigiosos e academicamente rigorosos da cidade. Seu posicionamento a respeito dos estabelecimentos, optando por aqueles que são menos exigentes do ponto de vista dos resultados escolares, em prol do bem-estar psicológico da filha, assemelha-se ao que van Zanten notou em sua pesquisa:

[...] certos estabelecimentos prestigiosos e seletivos impõem muito cedo às crianças objetivos de resultados e de ritmos de trabalho muito exigentes, o que conduz certos pais a escolher estabelecimentos mais “conviviais”, onde as relações têm primazia em relação à busca de resultados. (VAN ZANTEN, 2009, p.40, tradução nossa)⁴⁴.

Em qualquer um dos possíveis estabelecimentos de destino, Rafaela conviverá com colegas de famílias conhecidas. A mãe, por ser proprietária de lojas, parece ter um amplo círculo

⁴⁴ “[...] certains établissements prestigieux et sélectifs imposent très tôt aux enfants des objectifs de résultats et des rythmes de travail très exigeants, ce qui conduit certains parents à choisir des établissements plus ‘conviviaux’ où les relations priment sur la recherche des résultats.” (VAN ZANTEN, 2009, p.40).

de amizades e de pessoas conhecidas (“tanto na escola pública quanto na particular eu conhecia a mãe dos coleguinhas, tinha bom relacionamento...”). Esse capital social tanto lhe fornece informações “quentes” a respeito das escolas quanto propicia que a filha não esteja em um ambiente com pessoas desconhecidas. A violência escolar não aparece no horizonte de preocupação tanto dessa família quanto da outra entrevistada da mesma cidade (ver caso Rogério).

Outro ponto interessante é a empresária acreditar que, quanto à convivência com pessoas de diferentes classes sociais, não exista significativas diferenças entre a rede pública e a particular. Talvez isso se justifique pelo fato dela e da filha terem frequentado estabelecimentos de certa forma selecionados - possuem os maiores INSE da cidade - ou devido ao contexto mais homogêneo de Pará de Minas. O principal ponto que as diferencia, em sua opinião, é a particular focar na transmissão de conteúdo e o desempenho dos alunos, tanto dentro da escola quanto nas avaliações externas - Ideb, Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o antigo vestibular. Ela considera que hoje em dia:

As escolas querem o estrelismo, quem tá lá brilhando é quem eles querem vangloriar. E ela [a filha] que precisa de um acompanhamento, tipo assim, “deixa pra lá”, “ela não tá me dando retorno, ela não vai me dar pontuação na minha avaliação do Ideb, ela não vai gerar status pra mim perante a sociedade”, então eu sinto dificuldade nisso.

Tal posicionamento das instituições vai de encontro ao papel que a administradora confere à escola na sociedade:

Levar o conhecimento pro aluno. E respeitar as diferenças. Que eu vejo no caso da Rafaela, que tem uma particularidade, eu sinto dificuldade nisso [...] Além disso, a **questão da socialização, do brincar, ensinar eles a conviver**, a respeitar as diferenças. Porque não é só a questão da diferença, da dificuldade no aprendizado, tem várias outras questões, de ensinar isso pra eles, a questão da convivência. (Grifos nossos).

No caso de Cristina, o que está em jogo na escolha do estabelecimento é a consciência das limitações da filha, o que a leva a ter uma atitude ponderada em um espaço de decisão relativamente mais limitado, escolhendo não uma escola de sucesso, mas aquela que irá acolher sua filha nas suas especificidades. Nesse sentido, Nogueira (2011) avaliou, com base em van Zanten e Duru-bellat, que alguns pais, no qual incluímos Cristina, mobilizam-se durante a trajetória escolar dos filhos “a fim de protegê-los contra as decepções e os sofrimentos que a experiência escolar pode produzir e a fim de favorecer, paralelamente à ação da escola, o

desenvolvimento de seu bem-estar psicológico e sua realização afetiva.” (NOGUEIRA, 2011, p.21).

Por fim, para a trajetória escolar futura, Cristina gostaria que a filha concluísse o ensino médio e fizesse graduação para, de preferência, trabalhar nos seus negócios e continuar seu legado. Nesse sentido, a faculdade é considerada um lugar que propicia, em suas palavras,

[...] adquirir mais conhecimento, poder buscar outras vivências... eu falo por mim, se eu não tivesse feito faculdade talvez eu não estaria aqui hoje [proprietária de duas lojas de produtos de beleza]. A faculdade abre a mente da gente, porque você vê um pouquinho de tudo e depois você vê o que vai seguir.

4.3. Elis e o evitamento da escola pública estadual

Elis tem 49 anos, autodeclara-se parda, é formada em Relações Públicas e em Serviço Social e possui pós-graduação em Direito Previdenciário e em Redação e Oratória. Atualmente é assistente social concursada de uma empresa pública. Seu ex-marido, com quem teve três filhas, é engenheiro mecânico e trabalha na coordenação de vendas de uma empresa sediada na região do Triângulo Mineiro. Sua mãe fez o ensino médio e foi professora por um período, ao passo que seu pai cursou o ensino fundamental e era carpinteiro. A ex-sogra era dona de casa e o ex-sogro, dentista.

Elis conta que estudou durante toda a educação básica em escolas públicas, tanto em Contagem, onde morou com a mãe, quanto em Belo Horizonte, onde morou com o pai. Seus pais são de origem do interior de Minas Gerais e se separaram quando ela era criança. Ela relembra sua infância humilde quando precisava ajudar a mãe financeiramente, vendendo picolé na rua para comprar itens básicos para a casa, como “sabão em barra e sopa”, o que a fazia chegar atrasada na escola. As professoras, cientes de sua situação, ofereciam-lhe almoço e vitaminas em cápsulas no horário do recreio.

Sua mãe, segundo ela, não se preocupava em acompanhar pedagogicamente os filhos em casa ou motivá-los nas atividades escolares. Assim, ela diz que não criou gosto pelos estudos, apesar de gostar de ir à escola e ter boas lembranças dessa fase. Em suas palavras,

Eu só não gostava muito de estudar, fui aprender a estudar na faculdade. Mas eu gostava de ir pra aula. Não tinha muito interesse em estudar, talvez por falta de estímulo, de motivação da minha mãe, de acompanhamento...[...] eu acho que faltou a minha mãe mostrar esse prazer pra mim, me estimular e me incentivar.

A própria escola, à época, notara essa falta de engajamento da mãe: “eu lembro uma vez que ela foi chamada na escola justamente pela falta de posicionamento dela, de acompanhamento...”.

O apoio nas atividades escolares também não veio dos irmãos:

Eu não me lembro dela [a mãe] ter colocado irmão mais velho pra me ajudar, não. Principalmente porque a gente era muito atarefada, minha irmã e eu tínhamos que cuidar dos meus irmãos mais novos, da casa... eu lembro que eu tinha muita função de sair pra vender picolé durante a semana e nos fins de semana também... Então a gente tinha muita ocupação, não tinha esse tempo para estudo e muitas das vezes nem para brincar.

O interesse de Elis pelos estudos começou no ensino superior. Ela revela que era seu sonho fazer uma faculdade e explica que “Não era pra qualquer um, né? Tínhamos poucas opções de faculdade, não tinha incentivo pecuniário, descontos, bolsas, etc. Diante da vida que eu tive, pra mim era realmente um sonho eu entrar na faculdade”. Assim cursou, primeiro, Relações Públicas, curso com o qual não se identificou, pois se interessava mais pela área de Serviço Social. Elis, então, conta que elaborou um planejamento a longo prazo para poder trabalhar como assistente social. Começou prestando concurso público de nível médio para cargos de apoio técnico-administrativo e, tendo obtido aprovação no concurso e assumido o primeiro cargo, de digitadora, conseguiu ter o recurso financeiro que lhe era necessário para custear o curso de Serviço Social. Ainda durante sua segunda graduação, continuou seu planejamento e estudou por dez anos até ser aprovada em seu primeiro concurso público de assistente social, na Fundação Hospitalar do Estado de Minas Gerais.

A parte final do caminho que a levou até seu cargo atual, como assistente social da Empresa Estatal CG (portanto, sua terceira aprovação em concurso público) é bastante singular. Em seu relato,

Eu era muito atenta em concurso, sempre tava acompanhando. Minha vizinha, que também era assistente social, bateu na minha porta e falou: “Elis, você viu o concurso para assistente social da CG?”, “Marilene, eu vi, mas não vou fazer, porque tem inglês e eu não entendo nada de inglês”. Mas eu fiquei pensando: “gente, a pessoa sai da casa dela, bate na minha porta pra falar de um concurso e eu não vou fazer? Eu vou fazer!” Aí eu fiz e na prova de inglês tinha dez questões, era muita para quem não entendia nada. Eu pensei assim, eu usei uma estratégia, fiz uma associação que deu certo: o que tiver no texto de resposta, eu vou marcar. Aí eu vi que era sobre correio eletrônico, telemensagem... fiz esse raciocínio aí e acertei seis questões!

Percebe-se, dessa forma, que se trata de uma pessoa que faz cálculos racionais a curto, médio e longo prazo a respeito de sua própria trajetória acadêmica-profissional. Com esse caminho

acadêmico-profissional que traçou para si, vemos como ela está de posse de um forte “sentido do jogo”, na concepção de Bourdieu (SEIDL, 2017b). Ela compreendeu bem o jogo social e se orientou nele, fazendo uma leitura dos recursos de que dispunha e conseguindo traçar suas estratégias. É o que Seidl interpretou sobre o sentido do jogo para Bourdieu: “uma forma de conhecimento da posição (de cada agente e do conjunto) no campo e como capacidade de antecipação, isto é, uma forma de ajuste antecipado às exigências de um espaço específico [...]” (SEIDL, 2017b, p.242).

Com o domínio do sentido do jogo, mesmo tendo lidado com recursos financeiros e materiais escassos, no início de sua vida de jovem adulta, conseguiu driblar as dificuldades, fazer duas graduações e passar em três concursos públicos. Essa capacidade analítica e estratégica reverberou na escolarização das filhas, em especial da primogênita, conforme será visto adiante.

Elis mora há dez anos em Nova Lima, cidade de médio porte da região metropolitana de Belo Horizonte, com quase 100 mil habitantes. Nova Lima destaca-se no cenário mineiro por seus indicadores socioeconômicos: possui o 9º maior PIB do estado - e 53º maior do país -, principalmente devido à extração de minério de ferro, possui o 8º maior salário médio do estado e taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 98,3%⁴⁵. Com altíssimas receitas, o município conseguiu, historicamente, estruturar com qualidade seus serviços públicos, reconhecimento que aparece no discurso das duas mães da cidade aqui pesquisadas, Elis e Virgínia. Do ponto de vista do “quase mercado” escolar, Nova Lima atualmente conta com 48 estabelecimentos de educação básica, sendo 5 estaduais, 25 municipais e 18 privados⁴⁶, dentre estes alguns dos mais caros e prestigiosos de toda a RMBH.

Além disso, pelo fato de fazer divisa com a região mais rica da capital, a Centro-sul, Nova Lima atrai a população de alto poder aquisitivo para seus edifícios e condomínios fechados de alto luxo, com mansões sem equivalentes mesmo nos bairros mais ricos de Belo Horizonte. Estudo recente (NERI, 2020) revela que é a cidade com maior concentração de ricos no Brasil. Os impactos da presença dessas famílias de elite também aparecem nas conversas com as mães. Embora seja vizinha à capital, parece que a Serra do Curral protege Nova Lima simbólica e socioeconomicamente dos problemas da metrópole.

Elis tem três filhas: Vitória, Isla e Ohana, com idades de 21, 12 e 9 anos, respectivamente. Ela avalia que teve uma preocupação excessiva com o desempenho escolar da

⁴⁵ Fonte: IBGE, disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/nova-lima/panorama>. Acesso em: 13 dez. 2021.

⁴⁶ Fonte: INEP (2022).

primogênita. Vitória é o típico caso do filho mais velho que teve a chance de se beneficiar mais dos recursos financeiros dos pais, enquanto filha única até os seus quase 10 anos de idade. Ela fez toda a sua escolarização na rede particular, em institutos renomados. No ensino médio, frequentou uma das escolas mais caras e prestigiadas de Belo Horizonte. No entanto, segundo a mãe, apesar de ela ter sido aluna exemplar até o primeiro ano do ensino médio, ficou relapsa nos estudos por ter dado atenção a “certas amizades” e não quis mais comparecer à escola. Assim, ela concluiu o ensino médio por meio do Centro Estadual de Educação Continuada (Cesec), serviço da rede estadual destinado a jovens e adultos que não concluíram os estudos na etapa correta. Agora, Vitória está cursando Publicidade e Propaganda depois de ter abandonado o curso de Psicologia. Elis conta que se frustrou com a filha, para quem imaginava a carreira de magistratura, um dos concursos públicos mais difíceis e mais bem pagos do país. Vemos aqui novamente seu sentido do jogo, projetando para a filha uma carreira pública estável e garantida, como a sua, e bem remunerada. Porém, ela não teve sucesso nessa expectativa para a filha e diz que, com isso, aprendeu a esperar e cobrar menos das filhas mais novas.

Em relação às duas filhas menores, temos um cenário singular. Isla, no início da educação infantil, frequentava o Colégio Evangélico B, em Belo Horizonte. Ela tinha três anos quando a irmã nasceu, momento em que a família mudou-se para Nova Lima. Nessa oportunidade, Isla foi transferida para um Centro de Educação Infantil da prefeitura de Nova Lima. Em seguida, ela e Ohana foram para a Escola Municipal (EM) Carolina Maria de Jesus, onde fizeram os anos iniciais do ensino fundamental.

A assistente social deixa claro desde o princípio que as filhas somente foram matriculadas em uma escola pública por se tratar de um estabelecimento da rede municipal de Nova Lima:

A Ohana tem nove anos, está no 4º ano da Escola Municipal Carolina Maria de Jesus, em Nova Lima. **E outra questão que me deixou tranquila de pôr em escola pública é o fato de ser Nova Lima. Em Belo Horizonte... dificilmente eu iria colocar.** (Grifo nosso).

Ela justifica seu posicionamento da seguinte forma:

Aqui em Nova Lima o estudo municipal tem um trabalho maravilhoso, sabe? Até a questão do Ideb, elas estão numa pontuação boa lá, as escolas de Nova Lima. Já a estadual eu equiparo com as escolas de Belo Horizonte, aí eu já me preocupo mais, sabe, é diferente. (Grifos nossos).

A EM Carolina Maria de Jesus oferta os anos iniciais do ensino fundamental, possui Ideb de 7,0, um pouco superior à média das escolas do município na mesma etapa de ensino (6,9)⁴⁷. Seu INSE, de 5,56, é o segundo maior da cidade, em um universo de vinte escolas estaduais e municipais. As 14 escolas municipais têm, em geral, INSE maior que as estaduais sediadas na cidade, situação que não ocorre na outra cidade do interior aqui pesquisada.

Nesse sentido, a qualidade da escola municipal foi um dos motivos que levou a assistente social a continuar morando em Nova Lima, mesmo após o divórcio, em vez de se mudar para Belo Horizonte, onde trabalha. Ela avalia que se tivesse optado por se mudar para a capital, local mais próximo de seu trabalho, ela não teria “coragem” de matricular as filhas em uma escola pública e o gasto com as mensalidades iria onerar o orçamento familiar.

Os profissionais da prefeitura [de Nova Lima] na área da educação são preparados, a prefeitura dá a oportunidade deles se prepararem, dá treinamento, então eles são muito qualificados. **Por isso que eu não quis sair daqui, pensando no estudo delas, no que eu ia economizar**, porque ia ficar muito puxado pra mim financeiramente se eu fosse pra Belo Horizonte, e numa vida mais simples e com mais liberdade para as minhas filhas de ir e vir no bairro onde moramos. A questão financeira pesou muito, mas considerei outros vieses: ir para Belo Horizonte iria impossibilitar as meninas de uma **maior interação delas na comunidade, no bairro**. Elas ficariam limitadas residindo num apartamento e tendo somente acesso a escola. (Grifos nossos).

A decisão de se manter na cidade foi a mesma que a família havia tomado no passado, quando ela foi aprovada no concurso da Empresa Estatal CG e cogitou-se voltar para a capital. Assim, percebe-se que as escolhas escolares e as estratégias residenciais entrelaçaram-se:

Sim, eu moro em Nova Lima e trabalho na Empresa Estatal CG, na região Centro-Sul de BH. E optei por continuar em Nova Lima. [...] quando eu passei no concurso da CG meu ex-marido e minha filha mais velha quiseram vir para Belo Horizonte, mas eu estudei a questão financeira, como ia ficar... **e a escola das meninas pesou muito na minha decisão de manter aqui em Nova Lima**. (Grifo nosso).

Como as escolas municipais da cidade ofereciam apenas o Ensino Fundamental 1 (do 1º ao 5º ano), havia duas opções para sua filha Isla quando ela fosse para o 6º ano: ou ir para uma escola estadual ou ir para uma escola particular:

[...] mas o que acontece, **a Isla foi no 6º ano pra escola particular porque eu não queria enviá-la pra escola de ensino estadual. Porque muda muito, sabe, principalmente aqui em Nova Lima**. (Grifo nosso).

⁴⁷ Fonte: Inep (2019). Disponível em: <https://qedu.org.br/cidade/2266-nova-lima/ideb>. Acesso em: 14 fev. 2022.

Dessa forma, Elis e o pai da menina preferiram a segunda opção. Para entender mais a fundo o que motivou a decisão do casal, indagou-se:

Luiza: Aham.. e a preocupação sua e do pai dela em relação a manter no ensino público seria por causa da qualidade do ensino, seria por causa de relacionamentos, violência escolar, alguma coisa? Quais seriam as preocupações? De mudar da pública para particular?

Elis: Existe... já fiquei sabendo de alguns casos aqui de mau comportamento de aluno na escola estadual, e me preocupa um pouco, mas não tanto quanto o pai delas, porque eu preparo minhas filhas pra esse tipo de coisa. **A minha preocupação maior é no sentido da qualidade do estudo mesmo**, da qualidade de estudo. **Já pro pai delas, eu acredito que nem seja pela qualidade do estudo, a maior questão é o preconceito em relação às famílias carentes**, ele generaliza as questões sociais em que estão inseridas as crianças e adolescentes dessas famílias. Na visão dele todas são muito mal educadas, fazem más escolhas e poderiam influenciar de forma significativa na vida das filhas dele. Até concordo que certas crianças, quando vai chegando a adolescência vai querendo desrespeitar regras, mas eu acredito que no caso delas eu ensino a saber separar as coisas, até aprender a escolher amizades, essas questões todas eu oriento elas. (Grifos nossos).

Percebe-se que Elis assemelha-se aos pais das frações intelectuais das classes médias, intermediárias e superiores, investigados por van Zanten (2009), que consideram que “um bom aluno será bom em qualquer lugar”, ou seja, que seu filho seria pouco sensível à influência dos outros. No entanto, sua visão de mundo e a de seu ex-marido são dissonantes, o que reflete diretamente no tipo de estabelecimento de ensino que querem que as filhas frequentem e com que tipo de colegas querem que elas convivam.

Uma vez que ela tocou na questão da indisciplina, foi questionado se ela acredita que na instituição particular haveria um maior controle das crianças e adolescentes. Em resposta, ela tece mais algumas comparações entre as escolas particular, municipal e estadual, nas quais esta apresenta um valor simbólico inferior:

Elis: É, eu não sei se os pais conseguem ter um controle maior, mas a escola consegue dar esse controle, né? De entrada e saída de aluno, questão de horário... **parece que no estadual isso se perde um pouco, parece que os próprios profissionais não estão preparados pra isso...** Então não é questão dos pais terem mais controle, eu acho que esse controle é da escola mesmo. Porque acontece dentro da escola, o controle tem que ser da escola. **Falta esse controle na escola estadual, que tanto a municipal quanto a particular têm.**

Luiza: É como se a municipal fosse um mundo um pouquinho mais protegido que a estadual, seria assim?

Elis: É protegido, né, e mais preparada em questão de conteúdo, de matéria, de ensino também. (Grifos nossos).

Elis e o ex-marido parecem divergir quanto aos grupos sociais com os quais as filhas devem interagir no meio escolar e fora dele, o que se justifica por terem vindo de famílias de

meios socioeconômicos diferentes e terem estudado em estabelecimentos de redes distintas. Ela fala, a respeito do papel que a escola possui na nossa sociedade, que a instituição:

[deve] trabalhar mais o relacionamento das crianças dentro da própria escola. Um relacionamento de mais acolhimento, nesse sentido, menos estudo, menos conhecimento dessas matérias que não vai acrescentar nada na vida lá fora, né, e mais conhecimento pra vida pessoal, que isso vai fazer diferença na vida profissional desses alunos.

[...]

mas tem muitas pessoas que não tem essa visão, tá, criam o filho pra competitividade, para resultado, e depois cria um profissional frustrado. Que às vezes tem dinheiro mas não tem satisfação pessoal. Esse relacionamento, que é importante... Na verdade, eu sempre tenho essa visão, você conheceu um pouquinho da minha história, da minha infância, e minha visão sempre foi essa mesmo.

A divergência na visão de mundo que eles têm, que reverbera no papel que atribuem à escola, pode ser percebida em alguns trechos da entrevista que tratam não da escola, mas do local de moradia:

Mas eu casei com uma pessoa que tinha uma visão diferente da vida, o pai [do marido] já era dentista... então apesar dele ter tido nove irmãos, **conseguiu até estudar em escola particular, teve uma vida melhor. Tinha uma casa na praia, onde eles podiam viajar, divertir... então eles tinham uma visão diferente da vida,** comparado ao meu. Então acaba que eu casei com uma pessoa que eu tive que aderir um pouco à realidade dele. Então eu sonhava em morar numa casa em um bairro simples e ele tinha essa visão de que morar em casa só se fosse em condomínio, **naquele grupinho ali da elite.** Eu acabei aceitando, porque achava melhor do que um apartamento. (Grifos nossos).

Pode-se inferir que, na visão de Elis, o “condomínio” exerce um papel semelhante ao de uma escola particular, orientado pelo e para os grupos sociais mais favorecidos, limitando as relações pela classe social:

Se [minhas filhas] estivessem em um condomínio elas não teriam esse convívio, principalmente porque no próprio condomínio tem discriminações, sabe? Eu já percebi essa discriminação no próprio condomínio. Eu morava perto de uma família onde tinha duas crianças da faixa etária delas. **Só que essas crianças estudavam no Colégio Católico A... e as minhas em escola pública. Eu acho que as minhas não interagem com as outras lá por causa disso.** Eu acho que na visão dos pais, minhas filhas não tinham merecimento de se envolver com as filhas delas que estudavam no Colégio Católico A, que tinham uma outra vida, né? Penso nisso. Porque eu não via esse interesse por parte da mãe delas, delas terem essa interação. Na verdade, lá no condomínio elas tinham interação com duas famílias. **Duas famílias! Podia ter mais, né? (ênfase dela).** Mas não tinha, **justamente porque tinha esse preconceito ali, de achar que são melhores, né?** (Grifos nossos).

Quando se divorciou, Elis decidiu sair do condomínio e morar em um prédio de um bairro comum (“simples”) da mesma cidade. Ela constrói uma distinção simbólica entre o “bairro” e

o “condomínio”, semelhante à sua colega da mesma cidade que também entrevistamos (ver caso Virgínia).

[...] Mas quando eu me separei dele eu consegui ser eu mesma, nesse sentido de poder vir pra um bairro, delas poderem ter convivência com outros tipos de pessoas, que elas não estavam tendo, então foi uma grande oportunidade pra mim e pra vida delas, poder brincar na rua, poder ir no supermercado, encontrar com as pessoas, conviver com outras pessoas. [...] Eu acho que eu acabei contribuindo um pouco pro crescimento das minhas filhas nesse sentido. De poupar elas de viver aquele mundo só de condomínio, só de elite, de dar valor pra coisas inúteis que não acrescentam nada na vida da gente.

A nova residência é próxima à Escola Municipal Carolina Maria de Jesus, onde a filha mais nova estuda, o que permite que a menina vá a pé, sozinha, para as aulas. Vemos que a autonomia das crianças é recorrentemente evocada pela mãe:

As minhas filhas vão ao supermercado, fazem compras, me ajudam a preparar almoço, jantar... elas têm autonomia. A Ohana faz café! Elas já ajudam em casa. Hoje mesmo a Ohana esquentou a comida pra nós, porque eu estava trabalhando...

Van Zanten (2009), ao discorrer sobre os pais que se guiam por objetivos expressivos, menciona que há uma preocupação pelo bem-estar dos filhos e da família como um todo, que está fortemente ligado à proximidade com os estabelecimentos de ensino. Seria essa a razão, segundo a autora, pela qual muitos pais ligados aos ideais expressivos desenvolvem estratégias residenciais ou se contentam com uma escola do bairro, ao invés de optarem por estabelecimentos, ainda que de qualidade melhor, distantes do domicílio. Pela análise da entrevista com Elis, parece que ela se encaixaria nessa estratégia.

Ohana, a filha mais nova, ainda está cursando o 4º ano do ensino fundamental. A mãe fala que a princípio ela aplicaria a mesma estratégia de Isla para a filha, transferindo-a para a rede particular no 6º ano. Porém, Elis vislumbra que poderia mantê-la na rede pública, posto que Nova Lima municipalizou uma antiga escola estadual - Escola Estadual Isabel Allende⁴⁸ -, passando a oferecer os anos finais do ensino fundamental. Com a garantia do ensino ser ofertado pelo município e não pelo estado, ela não vê urgência em optar pela rede particular:

Eu até poderia deixar agora, que vai ser no mesmo estilo do ensino fundamental, eu poderia deixá-la agora, né, mas tem o pai que vai resistir um pouco no sentido de manter ela na municipal no 6º ano, já que a Isla foi pra particular. Então eu acho que o pai vai ficar um pouco resistente, sabe? Porque a Isla foi no 6º ano pra escola particular. Eu também penso que a Ohana deveria ter essa oportunidade, mas também

⁴⁸ Com a municipalização, o estabelecimento passou a se chamar Escola Municipal Sueli Carneiro.

penso que poderia manter ela no municipal, **poderia ser uma** [possibilidade]... **uma vez que eu conheço o trabalho da escola municipal de Nova Lima.** (Grifo nosso).

A filha, Ohana, que está atualmente na escola pública, tem diversas atividades extraescolares: faz aulas de música, balé e teatro. A mãe a descreve como muito esperta, inteligente e aberta para fazer relacionamentos. Elis contratou uma professora particular por alguns meses durante o ano de 2020, para ajudar Ohana e Isla a se organizarem nos estudos e acompanharem o conteúdo, que passou a ser *on-line* devido à pandemia do novo coronavírus. O reforço escolar surtiu efeito e o aprendizado e as notas das meninas com pouco tempo melhoraram.

Quanto ao acompanhamento das atividades escolares das filhas, ela confessa que o fez mais de perto com a primogênita, mas as outras, por saber que são inteligentes e dedicadas, “eu deixo mais a vontade e elas estão dando conta do recado, então tá bom.”.

Outrossim, ela habitualmente participa das reuniões, dos eventos e da eleição para direção da escola, afirmando que tem “livre acesso” às professoras e à diretora, principalmente por se tratar de uma escola pequena de um município relativamente pequeno:

Luiza: Você conhece a escola, os professores, a direção?

Elis: Conheço! O fato de morar em Nova Lima propicia isso, né? Ainda tem uma característica de lugar interiorano, onde todo mundo conhece todo mundo, “mãe de fulano de tal”, “vó de não sei quem”, tem esse estilo de interior aqui. **Então eu tenho livre acesso à diretora, às professoras, tenho o whatsapp delas...**

Luiza: Elas são bem abertas para se comunicar com os pais, e tal?

Elis: São, muito abertas, muito abertas... **talvez até essa facilidade eu não teria na particular, suponho eu.** (Grifos nossos).

Para o futuro das filhas, gostaria que fizessem o ensino superior, pois “é o mínimo hoje em dia”. Como Isla e Ohana ainda são muito jovens, a mãe não adentrou sobre esse tema. Contudo, aproveitando o assunto, já ao final da entrevista, comentamos sobre uma possível estratégia que as classes médias adotariam de cursar o ensino médio em escola pública para tentar se beneficiar da política de cotas de ingresso no ensino superior público. Ao que Elis respondeu:

Essa estratégia é ótima! Essa estratégia é excelente! (ênfase dela). Olha, a Vitória até teve essa ideia e eu apoiei ela na época, mas o pai não concordou, então ela acabou ficando na escola particular. Ela teve essa ideia e eu a apoiei, a gente chegou a olhar a escola pra ela. Eu gostei da ideia dela, porque ela queria passar na UFMG e pra passar com mais facilidade ela teria que concluir o ensino médio na escola pública. Eu falei: “filha, ótimo, então vamos olhar a escola pública pra você”. **Chegamos a visitar algumas escolas estaduais na região Sul [Centro-Sul] de BH.** Mas como não teve apoio do pai ela acabou ficando na escola particular mesmo. (Grifo nosso).

Nota-se que a mãe se empenhou ativamente diante da possibilidade de matricular a filha mais velha na escola pública, procurando escolas na região Centro-Sul de Belo Horizonte, a mais próxima de Nova Lima. Comentamos, então, que a estratégia de se beneficiar da política de cotas provavelmente não seria possível para as outras filhas, visto que elas estariam indo da rede pública para a particular. Elis responde:

A princípio sim, mas se quiserem ir pra escola pública para tentar esse benefício, terão meu apoio. Aí depende muito delas, do pai... que infelizmente o pai tem outras posições... Mas é uma estratégia boa.

A assistente social finaliza, com certo pesar, voltando ao caso da filha mais velha:

O que eu sugeri pra Vitória: ir pra escola pública e fazer um pré-vestibular nesse período, e depois tentar a UFMG. Essa era a proposta. **Em vez de gastar o dinheiro com a escola particular no ensino médio, gastaria com pré-vestibular, mas era certo de estar na UFMG, né?** (Grifo nosso).

4.4. Virgínia e o “fio da navalha” da alta classe média

Virgínia tem 53 anos, autodeclara-se branca, é natural de Almenara e vem de uma família de classe média. Seu pai possui o ensino médio e sua mãe é professora. Dos cinco filhos que tiveram, quatro fizeram ensino superior, inclusive Virgínia. Seu marido é engenheiro civil, seu sogro é arquiteto e sua sogra possui o ensino médio.

Virgínia sempre estudou na rede pública e diz que, em sua cidade, todos frequentavam a escola pública, “desde o filho do prefeito, o filho do médico ao filho do faxineiro”. Não tinha escola particular, então as escolas eram boas e todo mundo estudava lá”. Virgínia, a filha mais nova, mudou-se para Belo Horizonte aos 20 anos, após ter concluído o magistério, para seguir seus estudos, pois não havia nenhuma instituição de ensino superior na sua cidade. Naquela época esse deslocamento para a capital em virtude dos estudos era uma tendência muito forte entre seus conterrâneos e ainda se verifica nos dias de hoje, embora com menos intensidade - a exemplo do que ocorre em Pará de Minas, cidade dos casos Rogério e Cristina.

Virgínia veio para Belo Horizonte fazer cursinho pré-vestibular para ingressar na faculdade. Sua irmã mais velha já morava na capital mineira e cursava a faculdade de Direito. Quanto ao curso, Virgínia primeiro pensou em Agronomia, pelo fato de o pai ser fazendeiro. Porém não conseguiu nota suficiente para entrar nesse curso e por influência do professor do

cursinho optou pela faculdade de Contabilidade em um instituto particular, que frequentou até o 4º período, conciliando com o trabalho.

Em virtude de ter o magistério, ela trabalhava na área da educação, com acompanhamento pedagógico de crianças com Síndrome de Down. Como as mães elogiavam muito seu trabalho, ela se motivou a trocar o curso de Contabilidade pelo de Pedagogia. Assim, ela tentou o renomado Instituto E, que era, naquele momento, uma das maiores referências na área, porém não obteve a nota requerida e ingressou em uma faculdade particular. A respeito do curso e do que faria depois, em suas palavras,

Gostei muito! Sou pedagoga, mas não fiz mestrado nem pós, pois me casei faltando um semestre pra eu me formar e logo depois eu engravidei. Mas eu continuei trabalhando na área da pedagogia, pois meu sonho era montar uma escola inclusiva.

Dessa forma ela criou, junto com uma amiga fonoaudióloga, um serviço de educação suplementar para apoiar a formação e a inclusão social de crianças e adolescentes com deficiência. Após dois anos de funcionamento desse serviço, ela resolveu encerrar as atividades para se dedicar à maternidade:

Eu resolvi fechar porque já estava grávida do segundo filho e não estava valendo a pena financeiramente, e eu tinha que dedicar às minhas filhas. Aí nunca mais voltei pro mercado de trabalho, eu fui ser dona de casa, cuidar dos meus filhos. Aí eu abri mão do meu trabalho e fui dedicar a ser mãe, do lar. Valeu a pena, foi muito bom.

Durante vários momentos da conversa percebe-se que os temas da educação e escolarização lhe são muito caros. A respeito de seu trabalho na área, ela considera que:

Essa área de educação é muito linda, eu gosto muito, aprendi muito com inclusão. Estou vendo hoje as escolas recebendo as crianças, vendo o trabalho que é desafiador, requer muita dedicação dos profissionais envolvidos. É caro pra manter mas tem que ter, porque é um ser humano que precisa, então eu vejo... meus filhos estudaram tanto em escola particular quanto pública e eu vi a inclusão acontecendo nas duas.

Hoje ela mora com o marido e os três filhos em um condomínio fechado de Nova Lima, cidade da RMBH, analisada com mais detalhes no caso Elis. Seu marido, Moisés, trabalha em uma empresa privada, ao passo que Virgínia mantém um pequeno empório de produtos artesanais em sua casa e os vende dentro do condomínio.

Seu marido é natural de Belo Horizonte, onde sempre morou com a família. Sua escolarização é um pouco diferente daquela da esposa. Ele cursou até a 4ª série do ensino fundamental no Instituto E que, embora seja da rede pública, tratava-se de uma escola de grande

prestígio, conforme mencionado anteriormente. A respeito das trajetórias escolares dissonantes do casal, a entrevistada declara:

Mas meu marido apesar de ter estudado em escola pública a realidade dele era diferente da minha porque **ele estudou na pública mais chique da época dele** (Grifo nosso), **da capital** [ênfase dela], e dali ele foi pro Colégio Católico L. Entendeu? O Colégio Católico L só rico estuda ali, a não ser bolsista. Lá é muito caro, igual o Colégio Católico A. E do Colégio Católico L ele saiu e foi pra outra particular, Anita Garibaldi⁴⁹, **era uma escola particular muito elitizada**. (Grifo nosso).

As instituições de ensino frequentadas pelo marido eram umas das mais prestigiadas - e no caso das particulares, as mais caras - de Belo Horizonte. Soma-se a essa trajetória peculiar o fato de serem “da capital”, em oposição ao interior, de onde Virgínia veio. Nesse sentido, as experiências de escolarização pregressas, tão diferentes entre o casal, impactaram em opiniões também distintas a respeito da rede pública de ensino. Isso ficou mais evidente quando precisaram repensar a viabilidade financeira de manter os filhos na rede particular. Nas palavras de Virgínia, “Ele não tem realidade com público de **escola pública mesmo**, sabe?” (Grifo nosso). Ela enfatiza a expressão “escola pública **mesmo**” operando uma distinção, recorrente na Sociologia da Educação, entre escolas públicas destacadas e comuns.

Como resultado de sua vivência escolar, o marido foi resistente em inscrever os filhos em estabelecimentos públicos. No entanto, Virgínia relata que como a mudança era necessária devido às condições econômicas da família, ela conseguiu convencer o marido que, com a experiência dos filhos, acabou mudando de opinião a respeito das instituições públicas:

Virgínia: [...] Então **ele teve muita resistência de atender ao meu pedido de colocar as crianças na escola pública**.

Luiza: Isso que eu ia te perguntar, se pelo fato de você ter estudado em escola pública e ele não, se vocês têm ideias diferentes a respeito da escola pública.

Virgínia: Muitas, muitas. Ele tinha. O que foi quebrado na hora que ele viu que não tinha como continuar com as crianças na escola particular, ele atendeu ao meu pedido, que não teve pedido, não tinha opção: “ou eles vão ficar sem escola ou eles vão estudar na escola pública”. Aí ele deixou eu ir lá, eu matriculei as crianças **e ele começou a conviver com a escola pública**, que ele ia nas festinhas, ele ia na apresentação das crianças, **ele via que as crianças estavam aprendendo tudo do mesmo jeito...** a Letícia começou a fazer poesias maravilhosas, foi destaque em redação, aí **ele foi vendo o preconceito que ele tinha**. Ele falou: “nossa, você tinha razão, como que eu não vi isso antes” [...] (Grifos nossos).

⁴⁹ O Instituto Anita Garibaldi, hoje com as atividades paralisadas, funcionava no Belvedere, bairro de alto padrão de renda de Belo Horizonte. Os outros estabelecimentos mencionados, o Colégio Católico L e o Colégio Católico A, igualmente situam-se em bairros de alto renda e são frequentados pelo seletor público de famílias de classe média alta e alta da capital e do interior.

O casal tem três filhos: Maria Eduarda, de 21 anos, Letícia, de 14, e Marcus, de 12. Os três estudavam em escolas particulares de Nova Lima, quando, por questões financeiras, precisaram ser transferidos para a rede pública. Maria Eduarda, que estava no 9º ano do ensino fundamental, foi para a então Escola Estadual Isabel Allende, onde ficou por um ano. Segundo Virgínia, o pai chegou a falar para a primogênita: “se você quiser sair da escola pública, você estuda muito pra passar numa escola boa” e, como ela queria ir para uma escola técnica que adotava uma metodologia voltada para o empreendedorismo e para a integração dos conhecimentos gerais aos técnico-profissionais, a mãe relata que “foi o ano que ela mais estudou na vida dela, fez o teste pra Escola de Formação Gerencial e passou”.

Os mais novos, Letícia e Marcus, que estavam no 1º e 2º anos do ensino fundamental, foram para a Escola Municipal Carolina Maria de Jesus, onde ficaram por quatro anos. A respeito do estabelecimento - também mencionado no caso Elis -, a pedagoga conta que gostava muito, pois ela oferecia diversas atividades para os alunos no contraturno:

Na época da Carolina Maria de Jesus eles faziam o ensino integral, eles tinham aula de manhã, almoçavam na escola e à tarde eles tinham atividades, diversas oficinas e aulas, como de balé, momento “para casa” com reforço. Então quem quisesse podia optar pelo tempo integral. Isso era principalmente pros pais que trabalhavam fora, que era pra evitar que a criança ficasse em casa sem os pais, que era a hora que o aviãozinho passa nas casas. Você sabe o que é aviãozinho, né?

Ela explica, por meio do código “aviãozinho”, que é comum os agentes de baixo escalão do tráfico de drogas aliciarem crianças e adolescentes para o tráfico, especialmente em momentos em que os pais não estão presentes. Ela revela que isso acontece em todos os “bairros”, “mesmo os de Nova Lima” - que apresenta menores índices de criminalidade que o restante da região metropolitana. Contudo, esse perigo não haveria ali no condomínio onde mora: “Esse risco não tinha aqui pra mim não, mas lá eles têm. Aqui nos bairros todos têm, isso é no **bairro**. Aqui [no condomínio fechado onde mora] não tem isso, mas lá [no ‘bairro’], tem.”

Mesmo sem o risco, a entrevistada optou por deixar os filhos em tempo integral, para eles terem mais atividades paraescolares. Quando se perguntou a respeito das atividades que a escola propunha, foi possível verificar que se tratavam de atividades muito interessantes e algumas pouco usuais de se encontrar em escolas públicas, como o tênis e o balé.

Luiza: E você gostava das atividades que eles propunham lá?

Virgínia: Gostava, eles sempre gostaram! Tinha artes, tênis, eles iam pra escola mineira fazer tênis. Tinha inglês, tinha outras coisas, tudo oferecido pela prefeitura. E o lanche, almoço, transporte pras atividades, tudo eles davam.

Luiza: Então eles tiveram uma formação muito completa lá, né?

Virgínia: Tiveram! Escola de ensino integral justamente pra proteger as crianças para que as drogas não chegassem, entendeu?

É interessante analisar, em seu discurso, que Virgínia opera distinções entre capital *versus* interior, bairro *versus* condomínio, escola comum *versus* destacada e rede pública estadual *versus* municipal. Quanto à última dicotomia, a mãe identifica uma grande diferença entre os estabelecimentos públicos, em termos de qualidade, baseando-se no fato de um ser da rede estadual e o outro, da municipal, o que fica evidente no seguinte trecho:

E a Maria Eduarda estava na Isabel Allende, que era uma escola do estado que tinha o ensino médio, ela ainda não era da prefeitura. Ela fez só o 9º ano lá. E essa escola já não era como era a Carolina Maria de Jesus [escola municipal], ela era uma escola... mais assim... a Maria Eduarda estudou nessa escola, eles tinham um ensino, como vou dizer.... **Não era como a Carolina Maria de Jesus, não era exemplar. A escola não era destaque, [escolas] estaduais não eram destaque.** (Grifo nosso).

A respeito da valoração distinta entre escola municipal - importante frisar que se trata do contexto singular de Nova Lima - e estadual, indagou-se:

Luiza: Você viu uma diferença, entre a escola municipal e estadual, sobre qualidade de ensino, de professor...?

Virgínia: Comecei a ver, só. Porque a Maria Eduarda começou a estudar lá, foi um ano só, e depois que ela saiu foi pra Escola de Formação Gerencial. Nisso a Letícia saiu da Carolina Maria de Jesus mas não foi pro Isabel Allende **porque nessa época ele ainda era da rede estadual**, então ela foi pro Colégio Católico A, no 6º ano. Ela ficou um ano lá no Colégio Católico A. Aí tornou a não ter dinheiro pra pagar o Colégio Católico A, e o que aconteceu? Eu levei a Letícia e o Marcus pro Isabel Allende no 7º e no 6º ano, **quando a escola tinha sido assumida pela prefeitura.** (Grifos nossos).

O excerto acima evidencia o posicionamento da mãe em confiar mais no estabelecimento público quando ele é gerido pela prefeitura municipal de Nova Lima, que ela considera possuir recursos suficientes para oferecer serviços públicos de qualidade para a população. Essa mesma ideia é compartilhada por sua colega Elis, do caso anterior. Quando Virgínia se deparou com a única opção de transferir os filhos mais novos para uma escola estadual, ela preferiu matriculá-los em uma escola particular - Colégio Católico A - mesmo comprometendo o orçamento familiar. No entanto, a situação não se sustentou por mais de um ano, quando Letícia e Marcus “precisaram” voltar para a rede pública. Assim, a entrevista continua:

Luiza: E se a escola [Isabel Allende] tivesse continuado estadual você teria matriculado seus filhos lá?

Virgínia: Teria, **porque eu não tinha opção**. Entendeu? Eu não tinha outra escola pra colocar. Porque mesmo a escola sendo estadual a prefeitura paga o transporte, então o transporte vem até aqui buscar as crianças. Então eu não tinha condição de colocar em outra, eu não tinha opção. **Mas foi tão bom porque nesse período a prefeitura assumiu a escola**. (Grifos nossos).

Compreende-se, então, que para essa família, increver os filhos em uma escola estadual deu-se apenas por falta de opção, no caso da filha mais velha, e também seria no caso dos filhos mais novos se a prefeitura não houvesse assumido o serviço. No entanto, “felizmente” a escola estadual foi municipalizada, quando essa mudança dos filhos precisou ser feita.

Letícia e Marcus estudaram na Escola Municipal Isabel Allende no atípico ano de 2020, quando as aulas presenciais de todas as escolas de educação básica do país foram suspensas, no mês de março, em decorrência da situação de emergência em saúde provocada pela pandemia do novo coronavírus. Assim, os filhos foram presencialmente à escola por apenas um mês, o que impossibilitou investigar melhor qual seria a relação família-escola neste caso. Contudo, foi possível avaliar a relação singular dessa família com a metodologia de ensino remoto da rede pública e as estratégias para vencer o ano escolar:

Mas veio a pandemia e eles não tiveram mais aula presencial, aliás, eles tiveram só 1 mês de aula presencial, aí com a pandemia eles ficaram em casa, sem aula, só atividades... Eles mandavam as atividades nas folhas. A gente ia lá toda semana e levava as apostilas feitas e trazia as apostilas novas. E não tinha aula, então a gente tinha que ensinar, e eles tinham que pesquisar, **foi aquela confusão, mas até foi bom que eles aprenderam a ser autodidatas**. [...] E mesmo eu tendo trabalhado com apoio pedagógico, quando é mãe eles não entendem que o papel é diferente, eles não levam a sério. (Grifo nosso).

Embora a mãe seja pedagoga e tenha trabalhado com crianças com dificuldade de aprendizagem, ela revela que esse apoio pedagógico, quando direcionado aos filhos, não é tão eficiente:

Virgínia: [...] mas santo de casa não faz milagre. Mesmo eu tendo trabalhado com crianças com dificuldades de aprendizagem, **na hora de trabalhar com as minhas crianças, eles não discernem a mãe da professora**. Então a hora que eu sentava com eles pra explicar, pra poder ensiná-los, eles confundem os papéis, então não flui. Então eu contratei um professor particular. **Esse professor dá aula para Nova Lima inteira, tem aluno dele que hoje é médico, ele é bem famoso**. Então em casa eu sempre deixei eles mais à vontade porque se eu ficasse olhando e exigindo muito eu ia colocar eles do meu jeito, e eu não queria isso, eu queria que eles tivessem o jeito deles. Se estiver errado ele vai descobrir que está errado com a professora na escola.
L: Entendi, mas embora você não esteja ali ensinado pra ele, você sabe que ele está fazendo as atividades da escola, né? Você olha o caderno?
Virgínia: Sim, sim, eu sei tudo! Eu olho caderno também. Prova, avaliação, via a nota, mas não olhava tudo não, porque são três filhos! Você olhar trabalho, olhar tudo de três filhos você não dá conta não! [Risos]. (Grifos nossos).

A experiência de Virgínia em contratar professor particular mesmo tendo competência para ser a tutora dos filhos, em prol de relações mais pacíficas, encontra ancoragem na literatura especializada. Bray (2014) menciona haver casos em que os tutores particulares são empregados pelos pais “a fim de evitar a tensão com seus filhos, permitindo que os conflitos sobre os hábitos de estudo fossem abordados por estranhos [...] mantendo relações familiares mais harmoniosas” (BRAY, 2014, p.73). Seguindo a exposição do autor, isso ocorre mesmo quando - ou, talvez, sobretudo quando - o pai ou a mãe são altamente qualificados na matéria, como parece ser esse caso.

Nota-se então que, face às dificuldades de aprendizagem decorrentes do ensino remoto, a mãe não quis arriscar o sucesso escolar dos filhos, tendo contratado o “melhor e mais famoso” professor particular da cidade para lhes dar aulas de reforço. Ainda assim a família continuou descontente com a metodologia de ensino adotada pela escola municipal, sem videoaulas, sem interação entre professores e alunos e com ensino baseado em atividades escritas que eram retiradas e devolvidas semanalmente na escola. Além desse descontentamento (“porque eles não queriam mais aula desse jeito”), o marido, que então estava desempregado, conseguiu um novo emprego, e a mãe conseguiu bolsas de estudos para os filhos poderem voltar para a rede particular, o que foi “maravilhoso”:

Aí agora já cabe no nosso orçamento uma escola **onde eles vão conseguir ter aula online**, porque eles queriam muito estudar em escola onde estivesse tendo aula online. Aí eu usei a Bolsa Educa Mais Brasil⁵⁰, aí eu consegui essa bolsa pra eles. [...]. **É maravilhoso**, qualquer pessoa consegue, é só você se inscrever lá e eles dão a relação das escolas parceiras e você estuda. [...]. Aí eu consegui colocar eles na particular de novo. E eles estão gostando! Satisfeitos, dando conta de tudo, tendo as aulas. **Então o que eles tinham ficado pra trás, quando estavam na escola pública, eles recuperaram, porque eles correram atrás e foi e fez.** (Grifos nossos).

Portanto, o tempo que os filhos ficaram na rede pública não trouxe impactos a longo prazo em seu êxito escolar, porque todos conseguiram “correr atrás” e recuperar “o que haviam perdido”. Ao longo da escolarização dos três, houve períodos em que estudaram em escola pública e períodos em que estudaram em institutos particulares caros e renomados, de acordo com a situação financeira da família. Tal situação é o que Nogueira (2013) chamou “no fio da navalha”, quando a presença do aluno na escola paga é constantemente ameaçada por fatores de diversas ordens (inclusive financeira), o que não confere garantia de se manter na rede

⁵⁰ O Educa Mais Brasil é um programa privado de inclusão educacional que concede bolsas de estudo, para todos os níveis de escolaridade, com desconto de até 70% no valor da mensalidade. Segundo informações próprias, o principal critério de escolha dos beneficiados é a falta de condições para pagar o valor total das mensalidades da instituição escolhida. Mais informações em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/como-funciona>>.

particular ao longo do percurso escolar. Isso ocorre não somente com os estratos mais baixos da classe média, estudados pela autora, mas também os mais altos, como comprovam a história de Virgínia e de Marcelo, que será vista por último.

As dificuldades econômicas persistem: embora eles morem em uma mansão própria em um condomínio fechado, a mãe revela que optou por manter os filhos estudando em casa, mesmo com o retorno presencial das aulas, “Por questão de levar, sabe? Tá difícil levar esse ano ainda...”. E avalia os próximos estabelecimentos de acordo com essa logística do transporte. Assim, perguntamos:

Luiza: É porque não tem transporte escolar mais, né?

Virgínia: Não tem, aí eu tenho que levar o Marcus, tenho que levar a Letícia, a Letícia não quer ir de ônibus e falta só mais um mês, aí ela pediu pra ficar em casa... Marcus tem diabetes tipo 1 então ele também pode ficar em casa. Aí eles estão terminando [o ano letivo] em casa. Mas ano que vem eu vou mudar o Marcus de escola porque lá é muito fora de mão, tem que pegar o anel rodoviário pra ir, **fica difícil pra levar e buscar**, talvez eu coloque ele num colégio interno, ainda estou olhando. E a Letícia vai continuar no Colégio Católico T ou vai pra Escola de Formação Gerencial, igual a irmã. (Grifos nossos).

No tocante às relações que a família mantém com a escola, quisemos identificar se variam em razão do estabelecimento ser público ou privado:

Luiza: E quando você estava com seus filhos na escola pública você se relacionava de uma maneira diferente com a escola, em relação a particular?

Virgínia: Nunca teve diferença, foi a mesma relação.

Luiza: Com a direção, com as professoras?

Virgínia: Sim, sim.

Luiza: Você participava das reuniões nas escolas públicas?

Virgínia: Sim, tudo. Todas as reuniões eu ia.

Luiza: E seu marido chegava a ir nas reuniões também?

Virgínia: Nas reuniões não, nas festas sim. Nas apresentações das crianças ele também sempre estava presente.

Percebe-se que aqui, assim como nos outros casos, a mãe faz-se mais presente no cotidiano escolar que o pai, que, por sua vez, comparece à escola principalmente em momentos de festa, com a ressalva do período da pandemia. Virgínia também responde que nunca chegou a influenciar em como a escola deveria funcionar ou trabalhar algum conteúdo.

A respeito do papel que a escola exerce na sociedade e na vida das pessoas, Virgínia considera que a instituição deve primeiro transmitir valores morais às crianças e adolescentes, apoiando o papel da família nessa transmissão. A instrução voltada para as avaliações e a profissionalização viriam em segundo lugar. “Então eu creio que tem que ser uma escola tradicional, conservadora, porque ela tem que obedecer os valores morais das famílias. Então

ela deve apoiar a família nisso.” Sua orientação e o fato da família ser evangélica justificam a matrícula dos filhos em diversas escolas confessionais, tanto evangélicas quanto católicas.

Ela também se posiciona contra as escolas demasiadamente conteudistas, que acabariam por gerar estresse nos alunos:

É, primeiro ela [a escola] tem que estar alinhada com as famílias, com os valores morais de uma sociedade saudável. Porque eu vou pegar meu filho e colocar, por causa de conteúdo, numa escola que ele vai aprender ali aqueles conteúdos todos, eu sou contra até esse excesso de conteúdo, sabe, eu acho que tem conteúdos que eles aprofundam demais e que não precisam ser aprofundados. **Rever essas escolas conteudistas, elas estressam demais os alunos. [...] o conteúdo não deve ser o principal, o principal é a socialização da criança, do ser humano.** O conteúdo é importante mas não é o primeiro ponto. Então **o papel mais importante da escola é o social. Segundo, o conteúdo.**

[...]

É, e aí você vê jovens com problemas psicológicos, por estresse de tanto conteúdo, de tanta coisa. Pra que isso tudo? Então a gente tem que respeitar a individualidade. Eu comecei a ver com esses olhos porque eu fui trabalhar com crianças ditas “especiais”, porque na verdade todos nós somos especiais, então não existe regra pra ensinar, você tem que entender a linguagem da pessoa pra você apresentar pra ela o conteúdo. **Então às vezes você tem que mudar de escola pra conseguir aprender.** (Grifos nossos).

Além de seus valores e da preocupação com o bem-estar das crianças e adolescentes, ela aprecia uma escola

Que valoriza a natureza, os princípios, que não se importa muito com o visual nem de importar pros outros que é rico ou que é pobre, não querem a competição de filhos nem criar os filhos em ambiente de competição. Esse tipo de visão e valores.

Foi esse tipo de escola que ela escolheu para os filhos quando eles eram menores, antes de colocá-los em grandes escolas prestigiadas e exigentes de Belo Horizonte e Nova Lima. O caminho escolar que ela traçou para os filhos lembra a análise de van Zanten a respeito de sua pesquisa:

A questão [da preocupação instrumentalista de promover o melhor percurso escolar e profissional para os filhos] se coloca no momento do ensino fundamental II na medida em que certos estabelecimentos prestigiados e seletivos impõem muito cedo às crianças objetivos de resultados e de ritmos de trabalho muito exigentes, o que conduz certos pais a escolher estabelecimentos mais “conviviais” onde as relações têm primazia sobre a busca por resultados. (VAN ZANTEN, 2009, p.40, tradução nossa)⁵¹.

⁵¹ “La question se pose d'un point de vue pratique dès le choix du collège dans la mesure où certains établissements prestigieux et sélectifs imposent très tôt aux enfants des objectifs de résultats et des rythmes de travail très exigeants, ce qui conduit certains parents à choisir des établissements plus ‘conviviaux’ où les relations priment sur la recherche des résultats.” (VAN ZANTEN, 2009, p.40).

Em relação à trajetória escolar dos filhos após a conclusão do ensino médio, Virgínia considera obrigatório eles fazerem ensino superior:

Eu nunca impus nada, mas “gente, vocês têm que estudar, vocês têm que se formar, vocês têm que ter um curso superior”. Hoje é muito fácil você ter um curso superior, muito mais que na minha época. Trabalhar sempre, também.

Ela considera uma boa opção fazer cursos técnicos de nível médio, como a primeira filha fez, pois permite uma noção mais ampla de diversas questões, o que ajudará posteriormente na faculdade e no mercado de trabalho. Assim, ela apoia a ideia da segunda filha, Letícia, de fazer o ensino médio com o ensino técnico na Escola de Formação Gerencial, tal como a irmã. A esse respeito, a mãe declara:

Eu acho ótimo porque um curso técnico é muito melhor do que um científico. Mil vezes. Porque você já sai com uma profissão e essa profissão te dá outra visão. Pra tudo que você vai fazer hoje em dia você precisa ter uma noção de administração.

No âmbito da família, as escolhas dos estabelecimentos são capitaneadas pela mãe, que leva em consideração a opinião dos filhos, mesmo quando eles eram crianças. “As escolhas são deles, ela tá escolhendo ir pra Escola de Formação Gerencial porque ela quer, assim como a Maria Eduarda que quis ir”, “Eu levei ela [Maria Eduarda] para escolher a escola quando ela tinha 4 anos e ela escolheu essa escola. Eu fiquei calada e ela que decidiu, eu mostrei duas [escolas].” Virgínia diz que compartilha seus posicionamentos com o marido, que concorda.

Como se nota em seu relato, ela não se importa em trocar de estabelecimento quando necessário na busca por aquele que reflita melhor suas expectativas - nos momentos em que há espaço de escolha - ou aquele que se adeque mais ao contexto econômico familiar - os momentos em que a escolha é restrita.

Por fim, a respeito do ensino superior, Virginia diz não ter preferência entre estabelecimentos públicos ou privados: “hoje tá tudo muito mudado. Porque na nossa época as federais eram as melhores escolas, hoje as federais não são mais, depende da federal, depende do lugar, depende do estado, do curso, tudo depende.” Ela indica conhecer a política de cotas para ingresso no ensino superior e, no mesmo sentido, menciona que “Também tem as pessoas que ficam na escola pública porque quando elas vão fazer Cefet, tem a cota pra quem estudou em escola pública e na Escola de Formação Gerencial também é mais fácil pra quem veio de escola pública e você pode conseguir bolsa.” Ou seja, ela conhece essas possibilidades que a

escolarização na rede pública proporciona, porém não foi objetivo da família aproveitar-se delas.

4.5. Marcelo e a escolha por um público “naturalmente” selecionado

Marcelo tem 49 anos, autodeclara-se branco, é administrador e trabalha há 26 anos no mercado financeiro em Belo Horizonte. Hoje ele é responsável por operações estruturadas de crédito voltadas para médias e grandes empresas. Sua esposa é formada em licenciatura em Geografia pela mesma faculdade privada que o marido cursou. O pai e o sogro de Marcelo eram bancários, ao passo que a mãe era professora da educação básica e dona de casa e a sogra também era dona de casa. Marcelo e sua esposa têm dois filhos: Átila, de 17 anos, e Bruna, de 14 e todos moram em um bairro da região Centro-Sul de Belo Horizonte, com extensa oferta de estabelecimentos de ensino de todas as dependências administrativas.

No tocante à sua escolarização, o administrador conta que estudou em escolas particulares, exceto por um breve período durante a educação infantil, quando frequentou a Escola Estadual Nísia Floresta, um grande estabelecimento localizado no nobre bairro Funcionários, em Belo Horizonte. O restante de sua escolarização deu-se na rede particular, em estabelecimentos grandes, bem localizados e com boa reputação na cidade, sendo dois deles de natureza confessional.

Ele justifica que estudou quase exclusivamente em escolas particulares pois a família tinha condições financeiras de arcar com esse custo para os três filhos. Seguindo o mesmo raciocínio de seus pais, Marcelo sempre manteve os filhos em escola particular, explicando que:

E aí a gente é produto do meio, eu tive a vida inteira um bom salário então eu podia manter meus filhos na escola particular. **Me sentia bem em deixá-los em escola particular.** Eu não pensava em escola pública não era por discriminação, é porque podia [pagar pelo ensino] e enfim... (Grifo nosso).

Sua opinião a respeito da escola pública é a de que:

As escolas públicas antigamente, pelo menos na minha infância, **tinham um nome, um peso, uma reputação legal**, era bem conservadora. Eu lembro que o português era muito exigido e tal. Mas eu não cresci com essa [opinião] negativa de escola pública. (Grifo nosso).

Além disso, ele questiona se realmente faria alguma diferença, a longo prazo, estudar em uma rede ou em outra, fazendo um *mea culpa* de classe:

Eu conheço muita gente aí, “bacanérismo”, tenho uns amigos da FGV, gente que estudou em escola pública a vida inteira e hoje é PHD, e isso, e aquilo, **então é muito mais preconceito da nossa cabeça mesmo.**

No entanto, hoje ele avalia que “a escola pública, ao passar dos anos, virou, acredito, uma classificação social: você estuda em escola pública porque você não pode pagar uma escola particular.” Essa é uma ideia amplamente compartilhada por muitos grupos das classes médias: quem tem condições de pagar por serviços tais como saúde e educação, deveria fazê-lo⁵². Esse posicionamento é justificado seja pela comodidade, seja por um pretenso moralismo de que os serviços públicos devem ser destinados aos que não têm condições financeiras quando, na verdade, são um dever do Estado em ofertar e um direito da população usufruir.

Os filhos de Marcelo estudaram em estabelecimentos de notória reputação na cidade e localizados em bairros nobres, assim como aqueles em que ele próprio estudou. A família chegou a morar dois anos em Portugal, por questões de trabalho. Uma vez estabelecida em Lisboa, a família passou a fazer uso dos serviços públicos, tais como o transporte e, principalmente, o ensino. Marcelo explica que, diferentemente do que ocorre no Brasil, em Portugal há um número reduzido de escolas particulares, frequentadas principalmente pela elite:

[Em Portugal] você tem uma minoria que pode pagar escola particular. E é muito caro, é 400, 500 euros para cada aluno, o que é caríssimo, porque o salário mínimo é 600. E em Portugal uma família vive com três salários mínimos normalmente. Aí vem a classe rica que estuda em escola particular. Mas aí é rico, é diferente, não é igual o rico daqui, é um rico mais rico mesmo.

Dessa maneira, ele avalia que estar na escola pública pela primeira vez na vida foi uma experiência “interessante” para seus filhos: “Então é assim, foi bom porque os meninos ganharam experiência e perceberam que a classe média e classe média quase alta toda estuda em escola pública.”. No entanto, o administrador entende que é uma realidade diferente da brasileira: “escola pública em Portugal é quase igual uma particular aqui, estrutura física, disciplina, **o próprio público social**, é a mesma coisa” (grifo nosso), aproximando a escola pública portuguesa à particular brasileira, tanto em termos de qualidade quanto de origem social dos alunos.

⁵² Sobre o posicionamento de boa parte das classes médias em não utilizarem o Sistema Único de Saúde - excetuando-se o contexto da pandemia do novo coronavírus - e preferirem pagar pelos planos privados, seja por questão de status, de comodidade, de preconceito ou de insegurança em relação ao sistema público, ver REIGADA; ROMANO, (2017).

No fim de 2019, a transmissão do novo coronavírus começou a ganhar escala global, causando impactos negativos no sistema de saúde e na economia dos países. Os impactos também atingiram a família, que retornou ao Brasil. Sobre o nível de vida, Marcelo nos conta:

[...] a gente precisou adequar a primeira coisa foi a parte financeira. Porque a gente saiu daqui num padrão de vida bacana, classe média, morava bem, tinha dois carros na garagem, viajando o tempo todo, viajando pra fora e de repente isso tudo foi cortado.

Ele relata como essa mudança abrupta atingiu a família:

Então a família de certo modo sente, porque você corta tanto, aí corta lazer, corta conforto, corta uma série de coisas e todo mundo sentiu muito. Mas de uma forma a gente também cresceu com isso, sabe? Os valores estavam distorcidos na nossa casa... e aí a gente falou: “olha, **não tem condição da gente pensar na escola, porque a escola hoje vai onerar muito**, e tal”. (Grifo nosso).

Nesse momento, eles se viram compelidos a irem para a rede pública de ensino. Em uma conversa com um colega de trabalho do banco onde havia trabalhado anteriormente, Marcelo ficou sabendo sobre a Escola Estadual Marie Curie. Seu colega menciona que ela é situada bem próxima ao escritório do banco, que tinha uma boa gestão e que era frequentada e bem avaliada por um público de mesmo nível social que eles:

Aí eu conversei com um amigo meu quando eu voltei e ele disse: “Pô, Marcelo, tem aquela escola aqui do lado, já ouvi falar muito, **estuda muita gente da Assembleia**, e tal, já ouvi falar muito da gestão da pessoa que tá lá, mas eu não sei o nome...” Sabe essas coisas assim, de roça, de Belo Horizonte? [Risos] E aí essa pessoa disse que **lá é bacana**, que todo mundo adora... aí eu falei: “pô, **meus meninos estão acostumados com escola particular**”, e tal... (Grifos nossos).

Nota-se que tanto o amigo quanto a família analisaram a escola levando em conta o público que a frequenta. Tal avaliação é feita tanto diretamente - sabendo que os alunos são filhos de servidores públicos da Assembleia Legislativa de Minas Gerais, sabidamente com salários melhores que a média do funcionalismo público e do setor privado - quanto indiretamente, considerando o bairro da escola, um dos mais nobres da cidade. Percebemos essa avaliação também em outro trecho:

É, eu acho que naturalmente ali já... eu **vejo ali filho de funcionário da Assembleia estuda lá dentro, ou seja, é um pessoal lá dentro que... ele é autosseletivo, eu acho!** Acaba sendo. Se é natural ou se é porque... eu acho que é por causa da localização também, né? Mas você vê, **é diferente mesmo de estar lá ou estar em outro bairro...** (Grifos nossos).

De fato, o INSE da escola, que mensura as condições socioeconômicas dos estudantes, é de 5,64, equivalente ao nível VI, o terceiro maior da classificação do Inep e o segundo maior da classificação das escolas de Belo Horizonte⁵³. Dessa forma, a EE Marie Curie está entre as dez escolas estaduais de Belo Horizonte com maior INSE. Recém-reformado, seu prédio chama a atenção por seu grande gramado e sua arquitetura, que podem ser apreciados pelo portão, que, por sua vez, substitui os comuns muros de tijolos das escolas. A fim de verificar se o administrador matriculou os filhos na referida escola devido à seletividade do público, e não teria matriculado em outro estabelecimento, perguntou-se:

Luiza: E esse foi um dos motivos que levou você a colocar seus filhos ali especificamente, junto com aquela indicação do seu colega?

Marcelo: não, **foi natural**, surgiu... “ah, você lembra daquela escola lá do banco?”, “ah, lembro”, “ali tem um ponto bom, eu já fiquei sabendo que a gestão lá é bacana e tal”, aí eu fui procurar saber. E quando eu fui conversar com a escola, a receptividade da escola, já na secretaria, foi fantástica. Muito carinho, muita atenção. (Grifo nosso).

A “naturalidade” foi de certa forma forjada porque, além da indicação do amigo e da avaliação de Marcelo terem levado em conta certo julgamento sobre quem costuma estar nessa escola, a família precisou registrar um segundo imóvel que possui (situado no bairro da escola) como referência no sistema de cadastro escolar da Secretaria de Estado de Educação. Esse foi um dado que não surgiu de forma espontânea, nem neste nem nos outros casos aqui pesquisados em que a família contornou as regras do cadastro (Rogério e Cristina). Para conseguir essa informação, nos três casos, foi necessário perguntar o bairro onde eles moram e questionar como o sistema os direcionou a um estabelecimento tão distante.

De toda forma, pelo fato da escola ser frequentada por um público “naturalmente” selecionado, os filhos se viram em um ambiente com colegas de nível social semelhante, o que se nota no relato do pai:

Eles começaram resistentes, mas depois eles foram buscando o caminho... e na sala de aula eles perceberam que tinha mais **gente na mesma situação que a gente**. “Oh, você também!”, “oh, você estudava onde”, teve gente do [cita nomes de três reputados estabelecimentos privados da cidade]. Então eles viram que houve uma migração e perceberam que o mundo é feito assim mesmo, que a gente, não tem jeito de nivelar... (Grifo nosso).

⁵³ Fonte: Inep (2019), disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico> . Acesso em 15 fev. 2022.

Ainda assim, evidentemente há famílias de camadas populares ali. Dessa forma, para o pai, estar em um ambiente com maior diversidade social mostrou aos filhos a importância da convivência com pessoas de diferentes realidades: “Eu falo com eles que a escola é uma extensão do trabalho, quando vocês forem trabalhar vocês vão ver que vai ter gente de todos os níveis sociais e culturais dentro do seu trabalho.” Para entender melhor sua opinião a respeito, perguntamos:

Luiza: Você tocou num ponto importante, da questão da diversidade cultural, que você acha que a escola pública é um lugar mais humanizado e que isso ajudou seus filhos a aprenderem esse tipo de coisa. Seria como se eles tivessem aprendido que existe um mundo muito mais diverso?

Marcelo: Muito mais! Do que aquela linha assim, aquela bolha de proteção e de achar que todo mundo vive aquela classe social, tudo igualzinho. E não, tem gente que tem dinheiro pra lanche e tem gente que não tem dinheiro nenhum pra lanche. **Tem gente que leva um pão com salame e tem menino que leva um sanduíche do McDonald’s.**

Luiza: E tem gente que as principais refeições são na escola...

Marcelo: É na escola! A Bruna, minha menina, disse “oh, pai, tem menino que vai pra comer!”. Não é a maioria mais hoje, **pelo menos nessas escolas que estão aqui mais assim, porque se você for por exemplo na periferia aí é mesmo!** “Vai, minha filha, vai pra comer. E a mãe fica numa alegria porque leva e sabe que ele vai comer lá.” Entendeu? E isso pra eles foi muito bom. (Grifos nossos).

Nesse trecho percebe-se como é o olhar da classe média para realidades e condições de famílias em situação de pobreza, reagindo com espanto, estranhamento e comparando com seus hábitos (por exemplo, levar um lanche do McDonald’s). Além disso, também julga os diferentes estabelecimentos dentro da rede pública de ensino (o “aqui” *versus* “outro bairro”, “a periferia”), o que, de maneira similar, notamos na maioria dos casos aqui pesquisados, principalmente os de Virgínia e Elis.

Marcelo revela que ficou surpreso positivamente com a gestão da escola e com a relação que os funcionários estabelecem com os alunos e suas famílias. Lembrando que ele e a esposa estudaram apenas na rede particular⁵⁴, sua fala pode indicar que aqueles que não fazem uso da educação pública tendem a avaliá-la pior do que aqueles que a conhecem:

Marcelo: **Mas pra nós foi uma surpresa.** Foi bom porque de uma forma eles ficaram mais humanizados em algumas questões, que tava precisando, **eu fiquei surpreso com a escola, com a maneira de lidar com as pessoas, tanto da professora quanto da secretaria.** Eu até comentei com minha esposa que a gente pagou escola cara a vida inteira pra mal conseguir falar com as pessoas, tinha que marcar, aí chegava na reunião era aquele ambiente frio, nada acolhedor, e aí hoje você senta, você conversa com a diretora, com a professora, com a coordenadora, um carinho, sabe do seu filho, sabe da história, tá interessada em ouvir a história de cada um...

⁵⁴ Considerou-se que o breve período da educação infantil em que ele frequentou a escola pública não foi relevante para sua experiência escolar, que foi marcada pela experiência na rede particular.

Luiza: Apesar de ser uma escola grande, né?

Marcelo: É, apesar de ser uma escola grande! É menos industrial, menos... mais família, **por incrível que pareça**, achei muito mais humano, mais acolhedor. (Grifos nossos).

Uma vez que a EE Marie Curie não oferta o ensino médio, o filho mais velho, Átila, foi transferido para a Escola Estadual Chiquinha Gonzaga, localizada no mesmo bairro. O direcionamento foi feito pela própria direção da escola. A EE Chiquinha Gonzaga é um estabelecimento rodeado por edifícios de luxo de um dos bairros mais ricos de Belo Horizonte, que abriga prestigiosos colégios particulares. Seu INSE de 5,46 (nível V) a coloca na posição 60ª no ranking de 390 estabelecimentos públicos - federais, estaduais e municipais - da cidade. Quanto à pontuação que seus alunos obtiveram no Enem, está em 70º lugar⁵⁵, à frente de estabelecimentos públicos muito mais renomados.

No que tange ao possível impacto em termos de aprendizagem, Marcelo aparenta certa segurança no bom desempenho escolar dos filhos, devido ao capital cultural que eles já cultivaram, principalmente com a vivência no exterior. De toda forma, credita a eventual defasagem mais ao sistema de ensino de uma maneira geral do que ao estabelecimento específico:

Se vai - e eu acho que não é uma falha da escola, é uma falha do sistema mesmo - se vai mais tarde fazer diferença ou não academicamente, se pode ter dificuldade para ingressar em algum lugar eu não sei ainda, também não sei se isso vai ter esse peso, pode ser que não. [...] **Lógico que eu não posso comparar com uma escola como o Colégio Católico L**, como... né? [...] e depois eles correm atrás, se tiver alguma deficiência nesse sentido, né? (Grifos nossos).

Ainda sobre a aprendizagem, perguntou-se como eles lidaram com as aulas remotas no período da pandemia, ao que Marcelo responde, novamente creditando a culpa ao Estado e não ao estabelecimento:

Marcelo: É, aí teve poucas aulas. Foi um **dia que não tinha professor, é uma confusão, aí peca. Nesse quesito tem essa deficiência que é do Estado, né?** E aí “ah pai fui hoje mas não teve nada”, então aula assim, “en passant”, sabe?

Luiza: E a gente sabe que isso aí é principalmente por causa do salário, né? Dos professores.

Marcelo: É, do salário, e tem uma série de coisas. E aí você vê que tem professor que dá aula em vários lugares, aí não consegue sair de longe pra vir aqui, não dá tempo, porque precisa, né? E aí **isso aí realmente penaliza**. (Grifos nossos).

⁵⁵ Fonte: QEdU.org.br. Dados do Ideb/Inep (2019).

Mesmo com essa falha, a família não inscreveu os meninos em aulas de reforço. Esse é o único caso pesquisado em que os filhos não realizam nenhuma atividade paraescolar. Supõe-se que seja devido à confiança no estoque de conhecimento que os filhos acumularam ou por razões financeiras.

Por fim, quando se mencionou presença das classes médias na escola pública, comentou-se sobre a Lei de cotas, que seria uma hipótese na pesquisa e, para surpresa, Marcelo não tinha conhecimento.

Luiza: Inclusive era essa uma estratégia que a gente achava que ia encontrar nessa pesquisa, que a classe média tinha escolhido a escola pública para tentar a lei de cotas. Mas a gente não achou ninguém assim.

Marcelo: Ninguém assim... eu nem sabia... **eu acho que o principal motivo é adequação financeira, eu acho. E por sorte ou não eu fiquei surpreso e encontrei um universo interessante, um ambiente bem familiar.** Não tive nada assim que os meninos chegassem em casa e falassem “nossa, fiquei horrorizado, aconteceu isso, aconteceu aquilo”, nada, nada, nada. (Grifos nossos).

4.6. Análise dos casos: pontos de convergência e pontos de divergência

Primeiro, como ponto de convergência, tem-se a mobilização de informações de diversas fontes - os “recursos plurais” - para guiar a escolha escolar, podendo ser tanto “quentes” quanto “frias” (VAN ZANTEN, 2009, 2010). As informações “quentes”, isto é, fornecidas por pessoas do convívio social e familiar com base em suas experiências, possuíram um peso maior para as famílias aqui entrevistadas, revelando a importância dos vínculos familiares e comunitários no delineamento das estratégias familiares. As indicações “quentes” são especialmente importantes visto que a informação que os estabelecimentos transmitem sobre si para a comunidade é “opaca” (VAN ZANTEN, 2010), filtrada e limitada mesmo nos sistemas educativos mais abertos (VAN ZANTEN, 2005).

Por outro lado, as informações “frias”, que são dados e estatísticas disponíveis na internet ou nos meios de comunicação também são mobilizadas, mas apresentaram menor influência. Dentre essas destaca-se principalmente a busca pela nota Ideb da escola.

O segundo elemento que pode ser elencado a partir das entrevistas é a divisão do trabalho familiar em torno da escolha do estabelecimento. As conversas mostram o jogo de persuasão no seio do casal e entre ele e os filhos. Estes tiveram um maior ou menor protagonismo - ou “autonomia sob controle” (VAN ZANTEN, 2009), que dependeu das outras variáveis em questão, principalmente sua idade e a condição financeira da família à época. Nas entrevistas com as mães, percebeu-se mais claramente que foram elas que capitanearam as

decisões sobre os estabelecimentos e o rumo a ser seguido na trajetória escolar do filho. O protagonismo materno não ficou evidente nas entrevistas com os pais - mas, pelo menos em uma delas (caso Marcelo) também não ficou patente o protagonismo paterno, o que nos leva a pensar, sem surpresa, que a carga mental incide com mais força sobre as mães.

Também são as mães que se responsabilizam pelo acompanhamento familiar da rotina escolar dos filhos. Percebe-se nas entrevistas com as mulheres que são elas as únicas ou as que mais verificam os cadernos, acompanham os deveres de casa e as notas das provas, participam das reuniões da escola, etc. Nas entrevistas com os homens, frases como “Olha, quem vê mais isso é minha esposa” foram comuns, o que converge para a responsabilização materna também nesses casos. Não foi o intuito deste estudo investigar a divisão sexual do trabalho pedagógico doméstico e da criação dos filhos, mas como a parentalidade é um fenômeno social fundado nas relações de gênero, as desigualdades acabaram aparecendo aqui e merecem continuar sendo investigadas⁵⁶.

Houve diversas consonâncias entre os casos ao analisar os critérios de escolha do estabelecimento do filho. Dentre eles, houve a análise do público que frequenta o estabelecimento. Esse foi um dos elementos mais difíceis de se perceber, pois envolve julgamentos que, por serem sempre socialmente construídos, às vezes ensejam certa vergonha ou pudor na confissão.

Para van Zanten (2010), muitos pais avaliam que a qualidade da educação na escola - entendida como instrução e como socialização - depende fortemente das características dos alunos. Nesse sentido, os sociólogos investigam a influência do “efeito público”, para além do “efeito estabelecimento”⁵⁷, que repousa, por sua vez, no estudo do efeito característico (ou no “valor agregado”) de determinado estabelecimento de ensino no desempenho dos alunos (BRESSOUX, 2011). É certo que não se pode proceder a uma separação radical entre a ação da escola e a composição de seu público, no entanto, para Bressoux, este não chegaria a determinar as práticas pedagógicas implementadas, nem a organização ou o clima da escola, que gozaria de uma margem de manobra e de decisão.

Alguns autores (BALLION, 1990; BALL; VINCENT, 1998 apud VAN ZANTEN, 2005) sugerem que, na ausência de elementos precisos de informação sobre a qualidade do trabalho pedagógico dos professores e da desconfiança com relação aos instrumentos

⁵⁶ O próprio conceito de parentalidade busca ir além dos conceitos de maternidade e paternidade, investigando a constituição do laço parental dos atores sociais com suas crianças, independente de uma especificação *a priori* desse laço segundo o sexo. Para esclarecimentos iniciais a respeito do tema, recomendamos a leitura de Scavone (2001).

⁵⁷ Ou “efeito escola”, na tradução literal do termo francês “effet-école” e do inglês “school effect”.

supostamente objetivos, apresentados pelos estabelecimentos ou pelas administrações educacionais, são os capitais econômico, cultural e social dos alunos que revelam para a comunidade a qualidade de uma escola. Na mesma linha, Dubet sublinhou que os pais “sabem com maior ou menor clareza que o recrutamento social de um estabelecimento é um indicador de seu nível e de sua qualidade” (DUBET, 2012, p.137, tradução nossa)⁵⁸. Dessa forma, opera a “escolha dos outros” (VAN ZANTEN, 2010) quando a escolha de um estabelecimento é balizada pela análise do público que a frequenta.

A esse respeito, algumas famílias buscam escolas e turmas em que existiam os outros “como si”, ou seja, pessoas com perfil social, econômico e cultural semelhante ao delas. Em outras palavras, os pais desejam que seus filhos e eles próprios interajam com certas categorias - que eles mesmos constroem - de “outros” no espaço escolar, visando evitar influências negativas dos outros “diferentes de si”. Os colegas de classe e suas famílias representam certo “capital social”, uma rede de relações disponíveis, pode ser mobilizada junto com o capital cultural e o capital econômico, e um espaço social - a escola - no qual se estabelecem importantes relações de reciprocidade e de confiança. Isso ficou explícito no caso Rogério, que se preocupa em colocar os filhos em estabelecimentos (particulares) onde eles possam nutrir relacionamentos que depois sejam úteis para a vida profissional.

Na presente pesquisa, em algumas situações o julgamento do público veio a partir de um juízo sobre a localização da escola (casos Rogério, Elis, Virginia e Marcelo). Nas situações de Nova Lima (casos Elis e Virgínia), a localização cedeu lugar ou somou-se ao critério de qual rede de ensino se trata - municipal ou estadual. Isso revela que, para estas famílias, o fato da escola estar situada em determinado bairro ou cidade, ou pertencer a determinada rede indicam qual público, majoritariamente, ela atende e, conseqüentemente, confere aos pais a segurança de saber que o filho está entre um público mais “selecionado”. A segurança da convivência com esse público, advinda da localização, ocorreu mesmo quando a escolha do estabelecimento não envolveu diretamente a análise do público (casos Cristina, Elis e Virgínia). Portanto, demonstra que as classes médias são mais “porosas” do que propriamente “abertas” ao convívio social com as classes populares.

A porosidade seria uma modalidade de integração social que privilegia certa permeabilidade social com os meios populares, ao contrário do enclausuramento social (VAN ZANTEN, 2009). Dessa maneira, a convivência com pessoas de outros meios sociais contribui para o desenvolvimento da criança e de seu julgamento crítico e pode ser útil também no mundo

⁵⁸ “Ils savent plus ou moins clairement que le recrutement social d’un établissement est un indicateur de son niveau et de sa qualité.” (DUBET, 2012, p.137).

do trabalho. Não seria propriamente uma abertura, segundo a autora, pois se trata de uma atenuação das barreiras entre os grupos sociais com certa permeabilidade para contatos e influências, contudo, mantendo limites com fronteiras simbólicas e microestratégias individuais. “Trata-se então de um ideal que destaca a fluidez ao passo que se resguarda aquém de uma mudança radical em direção à equidade e ao multiculturalismo.” (VAN ZANTEN, 2009, p.73, tradução nossa)⁵⁹.

A convivência com um público heterogêneo aparece tanto como um dos critérios de escolha pela rede pública, constituindo uma motivação (casos Rogério e Elis) quanto uma consequência, a priori inesperada, mas avaliada de maneira positiva pelos pais (casos Virgínia e Marcelo). Parece, então, que a análise do público opera em dois sentidos: no evitamento de determinado estabelecimento, como estratégia de “enclausuramento social” (VAN ZANTEN, 2009) ou na preferência por certo estabelecimento como possibilidade de convivência e desenvolvimento de relações humanas fora da “bolha” social das classes médias e altas. Ressalva-se que, de toda forma, entre as escolas envolvidas nas histórias, trata-se de um público heterogêneo de certa maneira selecionado ou modulado pelo bairro ou pela cidade em que o estabelecimento se localiza.

Como último critério de escolha, a busca por estabelecimentos mais conviviais e menos exigentes, que primam pelas relações humanas, principalmente quando os filhos são mais novos, foi um ponto de encontro de alguns casos. No caso de Cristina, essa é uma das motivações principais na escolha da escola atual da filha, ao passo que no caso Valéria foi a principal motivação em escolhas pregressas, porém, ao contrário de Cristina, não direcionadas à rede pública. No caso de Elis, a busca por estabelecimentos mais conviviais somou-se à intenção de se conviver com público mais heterogêneo e ultrapassou os limites da escola, direcionando também sua estratégia residencial.

Após realizada a escolha do estabelecimento, como subterfúgio para conseguir matricular o filho no estabelecimento preferido, foi frequente a utilização de um segundo endereço de referência para o sistema de cadastro escolar. Alguns autores utilizam a expressão “burlar o cadastro escolar”, que optou-se evitar aqui por remeter a um julgamento negativo a respeito de tal ação. O endereço alternativo foi tanto o de um imóvel secundário, de propriedade da família, mas onde ela não reside (casos Rogério e Marcelo), quanto de algum familiar (caso Cristina). O emprego dessa estratégia não apareceu espontaneamente na fala dos entrevistados e requereu, algumas vezes, certa astúcia na condução da entrevista, confrontando mentalmente

⁵⁹ “Il s’agit donc d’un idéal qui met en avant la fluidité tout en restant en deçà d’un basculement radical vers l’équité et le multiculturalisme.” (VAN ZANTEN, 2009, p.73).

o endereço da escola com o local de moradia que o entrevistado havia designado e, em seguida, inquirindo-o.

A utilização de segundo endereço para constituir referência no cadastro escolar indica que essas famílias podem, de certa forma, escolher em qual unidade gozarão dos serviços públicos. Essa escolha ativa ocorre também quando utilizam o Sistema Único de Saúde, optando por um centro de saúde que julgam ser mais equipado e ter mais qualidade. Tal dispositivo, embora também possa ser empregado pelas classes populares, é mais facilmente aplicado pelas classes médias, por terem mais chances de possuir imóveis secundários - comerciais ou residenciais - em localizações mais privilegiadas.

Em quatro casos (Rogério, Cristina, Elis e Virgínia), as famílias oferecem a seus filhos atividades extraescolares, tais como aulas de idiomas e aulas de reforço escolar. A pesquisa de campo vai ao encontro da literatura (BRAY, 2014; DUBET; DURU-BELLAT; VÉRÉTOUT, 2012; LAREAU, 2007; NOGUEIRA, 2002, para citar apenas alguns) indicando que, para além do investimento no estabelecimento escolar, há a disposição dos pais em fazer consideráveis investimentos econômicos para complementar a escolaridade recebida pelos filhos no ensino regular. Essa ação ocorre principalmente em um contexto de concorrência acentuada e com o risco inaceitável de fracassar (DUBET; DURU-BELLAT; VÉRÉTOUT, 2012).

Bray (2014) menciona as reflexões de Obeegadoo, a respeito do aumento da demanda por tutoria privada e de sua oferta:

Na atual era do conhecimento, a educação e o sucesso escolar são vistos especialmente como fatores determinantes para as perspectivas de vida do indivíduo e para o progresso social e econômico da comunidade. Altera os mercados de trabalho e diversifica as competências exigidas pela economia guiada pela tecnologia, traduzem uma busca pública por oportunidades educacionais e caminhos cada vez mais variados. (OBEEGADOO 2017, p.6 apud BRAY 2014, p.111, grifo nosso.)

Bray considera que tais atividades “paraescolares” compõem o que ele chama de “educação na sombra”. Ele designa, por meio dessa metáfora (em inglês, “shadow education”), o sistema de ensino não formal que se desenvolve à sombra do sistema formal de ensino. Em resumo, trata-se de aulas particulares, reforço escolar e tutoria privada. O autor explica a pertinência da metáfora:

Primeiro, a aula particular complementar só existe porque o sistema de ensino regular existe; em segundo lugar, como o tamanho e a forma do sistema regular mudam, também mudam o tamanho e a forma da aula particular complementar; terceiro, em quase todas as sociedades muito mais atenção concentra-se no sistema regular de

ensino do que em sua sombra; e, quarto, as características da sombra do sistema são muito menos distintas do que as do sistema regular. (BRAY, 2014, p.16).

Tal investimento depende, para Bray, da renda familiar disponível e das disposições da família em relação à educação geral e às aulas particulares, em especial. “Muitas famílias consideram desejável utilizar todos os canais possíveis para maximizar as oportunidades dos seus filhos e irão fazer o que for preciso para conseguir esse objetivo” (BRAY, 2014, p.112). O autor menciona que isso pode abranger, evidentemente, suplementação da escolaridade escolar, como aulas de matemática, idiomas, e ciências, mas também por atividades com foco não acadêmico, tais como balé e aulas de piano.

Conjectura-se que a ação da educação na sombra seria uma estratégia de compensação para fazer o contrabalanceamento de uma educação relativamente mais frágil oferecida na escola pública. Somente uma pesquisa envolvendo amostragem maior, com alunos matriculados tanto na rede pública quanto na particular, poderia indicar se a frequência do uso da educação na sombra é maior entre os usuários da rede pública.

Cogita-se que o único caso em que a “educação na sombra” não apareceu (caso Marcelo) se deva à segurança de que os filhos adquiriram capital cultural e escolar suficientemente sedimentados, tanto pela experiência em escolas privadas de notória qualidade em Belo Horizonte, quanto pelas experiências culturais e escolares na Europa.

Ressalva-se a dificuldade em medir as atividades de “educação na sombra” com precisão. As justificativas, com base em Bray (2014) repousam no fato de que elas variam em forma, duração e intensidade ao longo de diversas épocas do ano letivo (antes de provas e exames) e da escolarização (antes de exames de seleção, como o vestibular e o Enem), bem como de acordo com as fases de vida do aluno. Também há o fundamento de que os pais não querem chamar a atenção para esse fato “porque eles também podem ter medo de que isso seja percebido como a compra de uma vantagem desleal e/ou indicar desconfiança no sistema regular de ensino, ou sentir medo de que seus filhos sejam percebidos como estúpidos.” (BRAY, 2014, p.20). Esperamos que não seja este o caso da nossa pesquisa, pois tentamos estabelecer relações pautadas em confiança. Mas há outro ponto que é o apoio pedagógico do irmão mais velho, que não foi mensurado aqui e que poderia substituir eventual apoio pedagógico formal.

Outra ressalva deve ser feita. Com o desenvolvimento exponencial das novas tecnologias de informação e comunicação, sobretudo entre os jovens, um importante instrumento de reforço de aprendizado das disciplinas escolares vem sendo utilizado: os conteúdos escolares disseminados em plataformas online, como o YouTube. Esse instrumento,

no entanto, não foi mensurado ou mencionado em nenhuma das entrevistas, talvez por ser uma prática educativa emergente e ainda pouco associada, no senso comum, ao processo de educação não formal.

Verificou-se que, para além de atividades propriamente acadêmicas, algumas famílias inscreveram os filhos nas atividades de balé, teatro, piano e futebol, em busca de diversidade na sua formação, e contam com acompanhamento de psicopedagoga, com vistas ao desenvolvimento cognitivo da criança. No caso da escola de Nova Lima, de acordo com uma das mães entrevistadas, o balé e o tênis faziam parte do currículo da escola integral. Na pesquisa etnográfica de Lareau (2007), é possível perceber que algumas famílias de classe média veem em atividades não acadêmicas, como o esporte, a oportunidade de os filhos aprenderem a ser competitivos e desenvolverem habilidades de liderança, que lhes serão úteis na vida escolar e profissional. As famílias, então, matriculam-nos nesse tipo de atividade no contexto do “cultivo orquestrado”, tipo de educação que os pais de classe média oferecem aos filhos, tentando cultivar seus talentos por meio de atividades de lazer organizadas e intensa racionalização. Para a presente pesquisa, no entanto, o usufruto das atividades não acadêmicas foi impactado negativamente pela pandemia do novo coronavírus e supõe-se que em situações normais elas teriam sido mais mobilizadas pelas famílias.

Um ponto de consonância entre as duas mães de Nova Lima foi a inesperada distinção, no âmbito da rede pública, entre estabelecimentos da esfera municipal e estadual, com grande valorização daquela em detrimento desta (casos Elis e Virgínia). Tal diferenciação chegou a influenciar, em um dos casos, as estratégias residenciais da mãe (caso Elis). Não havíamos encontrado esse fenômeno na literatura especializada, o que não retira sua validade, pelo contrário, indica um rico foco de análise a ser explorado.

Essas mães chamaram a atenção para um processo pouco conhecido e problematizado na Sociologia da Educação e mesmo na área de estudos de gestão pública: a municipalização de escolas estaduais. Trata-se da transferência, ou da descentralização, da oferta do ensino fundamental da rede estadual para a municipal, para que o estado concentre-se na oferta do ensino médio ao passo que o município atue, com prioridade, no ensino fundamental. Essa repartição de competências, em tese, tem ancoragem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394, de 1996), mas as razões políticas e os impactos, sobretudo de ordem orçamentária, vão muito além⁶⁰. O que importa destacar aqui é como se deu o processo

⁶⁰ As razões legais e políticas e as consequências desse processo de municipalização, que se iniciou em 2021, não serão problematizadas aqui, por não serem o foco da pesquisa. Para um aprofundamento, sugerimos a leitura do documento elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Resolução SEE nº4.584/2021, que

específico da escola mencionada, de Nova Lima, e, no momento de apresentação dos casos, como isso reverberou nas estratégias das famílias desse município.

A municipalização da Escola Estadual Isabel Allende, de acordo com informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Lima, ocorreu em 2020. A oferta dos anos finais do ensino fundamental de dois estabelecimentos estaduais passou a ser de responsabilidade do município, com a nova Escola Municipal Sueli Carneiro. A secretaria informou-nos, por e-mail, que a intenção foi “atender ao pedido da comunidade, uma vez que a mesma tinha desejo ou acreditava na continuidade do trabalho do município”. Em termos burocráticos, de acordo com o órgão, “Foi firmado um convênio com a Secretaria do Estado de Educação para repasse de recursos do Fundeb⁶¹ e do PNAE⁶², houve um termo de cessão de uso do prédio por 5 anos e doação de todo o material para o município”. Consideramos, sem afirmar, a possibilidade desse fenômeno ser uma expressão da colonização que os pais fazem acerca do funcionamento da escola, ao influenciarem sobremaneira a gestão municipal a assumir a responsabilidade (que até então seria do Estado) da oferta do ensino em alguns estabelecimentos, por considerá-la mais assegurada.

Constrangimentos de ordem financeira foram os principais motivos que levaram Virgínia e Marcelo a optarem pela rede pública, aproximando-se de uma “não escolha”, mas nem por isso deixada ao acaso. Nogueira e Nogueira (2017) verificaram o mesmo em pesquisa sobre pais professores que escolarizam os filhos na rede pública, atentando-se para o fato de que essas famílias elaboram, no limite de suas possibilidades, uma classificação objetiva e simbólica de alguns estabelecimentos. A partir disso, eles escolhem aquele que melhor atenda a seus objetivos e que acarrete menos impactos negativos para a formação dos filhos, tendo em vista as deficiências atribuídas à rede pública. De toda forma, o percurso escolar dos filhos, ora na rede pública, ora na rede particular, influenciado pelo contexto financeiro, é o que Nogueira

institui o “Projeto Mãos Dadas”, disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/mapa-do-site/cidadao/projeto-maos-dadas>>; e da cartilha elaborada pelo Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SindUTE/MG): “Municipalização do ensino fundamental em Minas Gerais”, disponível em: <<https://sindutemg.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Cartilha-Municipaliza%C3%A7%C3%A3o-Sindute-MG-Alt-1.pdf>>.

⁶¹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) é um fundo especial e permanente, composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto na Constituição Federal. Foi instituído em 2020 por meio da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020). Fonte: Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>>.

⁶² O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O governo federal realiza o repasse dos recursos aos estados e municípios. Fonte: Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae>>.

(2013) chamou de “no fio da navalha”, ao analisar a escolarização de famílias de estratos mais baixos das classes médias. Assim, demonstramos que o “fio da navalha” também se impõe em seus estratos mais altos.

O último ponto de consonância são as expectativas educativas para os filhos. Todos os pais e mães entrevistados convergiram quanto à ideia de que o ensino superior é uma “obrigação”, sendo “o mínimo” que se espera dos filhos, independentemente de eles próprios terem diploma de nível superior ou não. É sabido, com base na literatura, que tais expectativas estão ligadas a diversos fatores, desde o nível de diploma dos pais, a relação que construíram com a escola e sua própria escolarização até sua profissão e a trajetória social da família (BRINBAUM, 2011), além da internalização das chances objetivas de obter êxito (BOURDIEU, 1974). Dados os fatores de influência mencionados e o mercado das instituições de ensino superior, é muito razoável sugerir que os filhos das famílias da amostra tenham chances reais de prosseguir os estudos no nível superior.

As expectativas educativas de todos os pais desta pesquisa prolongarem-se para o ensino superior vai ao encontro do que Romanelli (1995) também percebeu a respeito de seu estudo com famílias de classe média. Para o autor, entre as famílias de camadas médias há forte empenho para que os filhos acessem o nível superior, pois elas o veem como recurso que qualifica a força de trabalho, capacitando o filho a disputar empregos melhores, mais bem remunerados e com mais valor simbólico. Portanto, o diploma de curso superior é a tentativa que os pais realizam em assegurar ou ampliar a continuidade da ascensão social da família. Na presente pesquisa, essa aposta fez-se presente mesmo no caso em que o entrevistado fez sua ascensão social em relação aos progenitores prescindindo de escolarização, fazendo sua trajetória na linha do “self-made man” (caso Rogério).

Quanto aos pontos de dissonância, tem-se o horizonte temporal que a família projeta para sua presença na escola pública. Enquanto para algumas é um período com fim incerto (casos Cristina, Elis e Marcelo), para outras a presença ali constituiu um ponto de passagem, intencional (caso Rogério) ou não (caso Virgínia). No caso Rogério e, em certa medida, no ex-marido de Elis, sua estratégia - de convivência dos filhos em um ambiente socialmente heterogêneo, até certa etapa de escolarização - encontra-se no que van Zanten analisou a respeito da pesquisa que empreendeu:

Muitos pais renunciam a essa porosidade moderada no momento da passagem do ensino fundamental I ao ensino fundamental II por razões que se relacionam tanto com o enfraquecimento da capacidade dos pais em exercer controle sobre os relacionamentos dos adolescentes e com o aumento dos temores relacionados aos perigos da mistura social. Esta lhes parece ameaçar, nessa idade [do filho], não

somente a realização das orientações instrumentais e expressivas [...] mas também uma integração em culturas de classe cuja necessidade de reproduzir sua posição social torna-se então mais premente. (VAN ZANTEN, 2009, p.70, tradução nossa)⁶³.

Por último, houve opiniões parentais diversas a respeito da escola pública, em grande parte influenciada pela experiência escolar prévia, passando por um período considerável na escola pública ou não. Foi possível inferir, a partir das entrevistas, que a trajetória escolar dos pais influencia diretamente no julgamento que fazem a respeito da rede pública, o que foi corroborado com as entrevistas do caso Virgínia e Marcelo. Aqueles que estudaram na rede pública (Rogério, Cristina, seus cônjuges e Virgínia) avaliam-na de maneira mais positiva e são menos receosos em matricular seus filhos nela. Por outro lado, os que fizeram sua escolarização principalmente na rede particular (como o ex-marido de Elis, o marido de Virgínia e Marcelo) sinalizaram, pelos relatos, ter receio e até preconceito em relação ao estabelecimento público e à comunidade que dele usufrui.

⁶³ “Beaucoup de parents renoncent d'ailleurs à ce brassage modéré au moment du passage de l'école primaire au collège pour des raisons qui tiennent à la fois à l'affaiblissement de la capacité parentale à exercer un contrôle sur les fréquentations adolescentes et à l'accroissement des peurs liées aux dangers de la mixité. Celle-ci leur semble en effet menacer à cet âge non seulement la réalisation des visées instrumentales et expressives que nous avons analysées dans le chapitre précédent, mais aussi une intégration dans des cultures de classe dont la nécessité pour reproduire leur position sociale se fait alors plus pressante.” (VAN ZANTEN, 2009, p.70).

5. CONCLUSÕES: AS ESTRATÉGIAS FAMILIARES ENTRE MOTIVOS INDIVIDUAIS E EFEITOS CONTEXTUAIS

Nestas conclusões, gostaríamos de chamar a atenção para as palavras “escolhas” e “decide”, mobilizadas no título deste trabalho. Embora o ato de “escolher”, sinônimo ou etapa precedente de “decidir”, seja a forma de manifestação mais evidente da liberdade individual, expressão de uma vontade do sujeito e forma de concretização de suas intenções (VAN ZANTEN, 2009), vimos que as escolhas que as famílias fazem em matérias de educação e escolarização dos filhos estão, muitas vezes, constrangidas por fatores tanto de ordem individual quanto contextual.

Essa pesquisa esforçou-se em demonstrar o que Van Zanten (2009) revelou: as escolhas escolares apresentam, preponderantemente, um caráter social. Tal característica indica a importância de seu estudo minucioso pela Sociologia da Educação pois permite estabelecer uma conexão entre as escolhas em termos de escolarização e a reprodução social das famílias ou, visto de um outro ângulo, a manutenção das desigualdades sociais.

A análise das estratégias familiares revela que, em suma, houve diversas motivações que levaram a família a escolher a rede pública de ensino para seus filhos. Tais motivações ora se aproximam mais da ideia de estratégia propriamente dita, ora da ideia de tática, ou também podem ser vistas como uma mistura das duas. Elas variaram desde o ajuste entre o nível escolar do filho e o do estabelecimento (caso Cristina) quanto à necessidade de adequação a um novo contexto econômico da família (casos Virgínia e Marcelo), passando pela busca por um ambiente mais heterogêneo do ponto de vista socioeconômico, fugindo do “enclausuramento social” (casos Rogério, Elis e Virgínia). De fato, as escolhas e estratégias aqui se situam entre o que van Zanten (2009) chamou de motivos individuais e efeitos contextuais.

Considera-se uma originalidade deste estudo mostrar que mesmo entre os grupos mais favorecidos, nem toda escolha deriva de uma estratégia. Às vezes suas decisões estão mais marcadas por constrangimentos materiais e não configurariam propriamente uma estratégia.

A pesquisa não teve a pretensão de abarcar a diversidade do grupo social estudado ou de fazer uma representatividade quantitativa sobre ele. O foco aqui foi proceder a um estudo qualitativo, investigando poucas unidades, porém em profundidade, para encontrar razões, decisões, estratégias, valores que podem se perder nos dados frios e nos dados secundários. Conferiu-se importância às microssituações para se entender ação social, guiando-se pelo pressuposto da microsociologia de que elas são manifestações das estruturas macrosociais.

Devido à restrita amplitude desta pesquisa, infelizmente não foi possível estabelecer com consistência um ponto de conexão entre os ideais das famílias a respeito da Escola e suas estratégias, tal como van Zanten (2009) fez com maestria. Em alguns momentos, os pais da nossa pesquisa guiaram-se por valores instrumentalistas, em outros por valores reflexivos ou ainda pela moratória expressiva. Essas mudanças de percurso variaram de acordo com o contexto econômico em que se viam (casos Marcelo e Virgínia), com a etapa de escolarização do filho (caso Rogério) ou com a frustração com estabelecimentos anteriores (caso Cristina).

Em alguns casos, embora as famílias de classe médias estejam usufruindo da mesma educação oferecida às famílias de camadas populares, compartilhando o mesmo estabelecimento de ensino, na prática as desigualdades sociais continuam sendo tecidas. O meio familiar das classes médias propicia maior contato com o capital cultural que é exigido e selecionado pela instituição escolar. Além disso, a educação recebida na rede pública é suplementada por uma privatização ocultada na sombra, que propicia vantagem potencial por meio da tutoria privada e de atividades que, ainda que não tenham foco especificamente acadêmico, permitem a internalização de uma cultura legítima, tal como o balé, o tênis e o piano.

Com a escolha ativa do estabelecimento público de ensino, constatou-se na prática o que Dubet avaliou sobre o caso francês: às desigualdades entre os estabelecimentos, em virtude de sua localização geográfica e de seus recursos, somam-se a desigualdades provocadas pelas escolhas dos pais⁶⁴. Se as escolas se situam em um “quase mercado”, indaga-se aqui o mesmo que Dubet (2012) fez a respeito de seu contexto: como fazer para que todos possam jogar com recursos e informações equivalentes, o que está longe de ser o caso hoje? Quem paga os estudos, principalmente pelos impostos, e quem obtém os diplomas mais rentáveis?

Seria interessante conhecer de maneira mais aprofundada as famílias pesquisadas, com um tempo maior de pesquisa que propiciasse identificar com quais ideais elas se coadunam e assim qualificar melhor suas estratégias - ou táticas - escolares. Esse é um dos prolongamentos que essa pesquisa permite.

Outra possibilidade é ampliar a análise - tanto em termos qualitativos quanto quantitativos - a respeito do julgamento que os pais fazem sobre a rede pública de ensino e sua experiência escolar prévia. Nesta pesquisa, os pais que haviam estudado em alguma escola pública foram mais abertos (ou “porosos”, como sublinha van Zanten) e simpáticos a escolher

⁶⁴ “Dès lors, aux inégalités sociales entre les établissements tenant à la composition sociale de leur zone de recrutement, s’ajoutent les inégalités provoquées par l’agrégation des choix des parents.” (DUBET, 2012, p.135).

a rede pública para a escolarização de seus filhos. Ao contrário, aqueles que tiveram suas experiências escolares marcadas sobremaneira pela rede particular, foram mais temerosos e, nas palavras das pessoas entrevistadas, até preconceituosos.

Nas entrevistas, não houve perguntas direcionadas à identidade do estabelecimento de ensino. É possível que ela seja um elemento que influencie a escolha da família e poderá figurar em pesquisas futuras. Também focando o olhar a partir do estabelecimento e não da família, não foi investigado se, à luz do que observou van Zanten (2005b), os próprios estabelecimentos públicos chegariam a infringir as regras do sistema de cadastro escolar ou ofertar determinadas atividades (como pode indicar o caso da Escola Municipal Carolina Maria de Jesus, de Nova Lima) com vistas a favorecer ou atrair a matrícula de certo tipo de alunado.

Um fenômeno recente e, portanto, pouco problematizado na Sociologia da Educação é a municipalização de escolas estaduais e como as famílias avaliam ou influenciam a troca de gestão. Esse fenômeno pode ser analisado na ótica das relações entre estabelecimentos de ensino, Estado e comunidade, olhando para o quadro do “quase mercado” escolar de maneira mais ampla. No caso de Nova Lima, tanto as mães entrevistadas quanto a Secretaria Municipal de Educação informaram que a população chegou a pressionar a gestão municipal para assumir o serviço de ensino de duas escolas estaduais. Os casos da cidade aqui pesquisados revelaram que as famílias consideram que as escolas municipais possuem mais qualidade, portanto, confiam mais na administração municipal. Tal julgamento impactou na relação que estabeleceram com as escolas estaduais, em que houve o evitamento até o momento em que ele não seria mais possível. Seria interessante pesquisar mais famílias, para verificar se de fato é uma tendência dos nova-limenses, bem como pesquisar como se deu o processo de municipalização em outros locais, visto que ele abrange todo o estado de Minas Gerais.

Por fim, Bourdieu (1983) mencionou que a ciência social cumpriria melhor seu objetivo se fizesse progredir ao mesmo tempo o conhecimento do mundo social e os limites desse conhecimento. Então, considerando a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade de qualquer questão social (MINAYO, 2002), é importante sempre atualizar os estudos de Sociologia da Educação, sobretudo aqueles direcionados às relações família-escola e às estratégias de escolarização das diversas classes sociais. A família e a Escola são instituições centrais em nossa sociedade e estão em constante transformação, o que implica também transformações na relação entre elas. Logo, o olhar sobre essas instituições e suas dinâmicas internas e externas deve ser constantemente atualizado. Esse foi um dos propósitos que instigaram essa pesquisa e que permite seus desdobramentos futuros.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Maria F. Um colégio para a elite paulista. In: ALMEIDA, Ana Maria F; NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs). A escolarização das elites. Petrópolis: Vozes, 2ª Ed. 2003.
- ALVES, Fátima. Escolhas Familiares, Estratificação Educacional e Desempenho Escolar: Quais as Relações? DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 53, no 2, 2010, pp. 447 a 468.
- ALVES, Manoel. A histórica contribuição do ensino privado no Brasil. Revista Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 1, p. 71-78, jan./abr. 2009
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso, Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. Educação e Pesquisa [online]. 2010, v.36, n.1, pp.227-241. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000100003>>. Acesso em: 25 maio 2022.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOUDON, Raymond. L'inégalité des chances. Paris: Armand Colin, 1973.
- BOUDON, Raymond; CUIN, Charles-Henry; MASSOT, Alain. L'axiomatique de l'inégalité des chances. Québec: Les Presses de l'Université Laval — Paris: L'Harmattan, 2000. Disponível em: <http://classiques.uqac.ca/contemporains/massot_alain/axiomatique_inegalite_des_chances/axiomatique_inegalite_chances.pdf>. Acesso em 15/12/2020.
- BOURDIEU, Pierre; L'école conservatrice: Les inégalités devant l'école et devant la culture. Revue française de sociologie, Vol. 7, No. 3, Les Changements en France (Jul. - Sep., 1966), pp. 325-347.
- BOURDIEU, Pierre. Avenir de classe et causalité du probable. In: Revue française de sociologie, 1974, 15-1. pp. 3-42. Disponível em: <https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1974_num_15_1_2234>. Acesso em 30 abr. 2022.
- BOURDIEU, Pierre. La distinction: critique sociale du jugement. Paris: Minuit, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. Pierre Bourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. Stratégies de reproduction et modes de domination. In: Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 105, 1994, pp.3-12. Disponível em:

<<https://doi.org/10.3406/arss.1994.3118>>. Acesso em: 03 maio 2022.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). Petrópolis: Vozes, 9ª ed., 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Saeb 2019: indicador de nível socioeconômico do Saeb 2019: nota técnica. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em:

<<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>>. Acesso em: 09 jun. 2022.

BRAY, Mark. Confrontando o sistema educacional na sombra: quais políticas governamentais para qual tutoria privada?. Trad. Viviane França; rev. Marta Luz Sisson de Castro. 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

BRESSOUX, Pascal. Efeito estabelecimento. In: VAN ZANTEN, Agnès (coord). Dicionário de Educação. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRINBAUM, Yaël. Expectativas das famílias em matéria de educação. In: VAN ZANTEN, Agnès (coord). Dicionário de Educação. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARDOSO, Adalberto; PRÉTECEILLE, Edmond. Classes médias no Brasil: estrutura, mobilidade e ação política. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2021.

CERTEAU, Michel. A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2003.

COSTA, Marcio da; KOSLINSKI, Mariane Campelo. Quase-mercado oculto: disputa por escolas "comuns" no Rio de Janeiro. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 142, p. 246-266, Apr. 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100013>>. Acesso em: 17 maio 2020.

CUNHA, Maria Amália Almeida; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. "A sorte sorriu para mim": sorte ou estratégia de evitamento da escola pública 'comum'?. Educ. rev., Curitiba, v. 34, n. 67, p. 199-214, Feb. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.51651>>. Acesso em: 09 jun. 2022.

DUBET, François; DURU-BELLAT; Marie; VÉRÉTOUT, Antoine. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. Sociologias, Porto Alegre, Ano 14, nº 29, jan./abr. 2012.

DUBET, François. Le rôle de consommateur des parents d'élèves dans le « marché scolaire ». In: Regards croisés sur l'économie. Paris: La Découverte, 2012.

DURU-BELLAT, Marie; VAN ZANTEN, Agnès. Sociologie du système éducatif. Paris: Presses Universitaires de France, 2009.

FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Regiões de Influência das Cidades 2018. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em:

<<https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101728>>.

Acesso em: 13 jun. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO

TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível

em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

JAY, Edouard. As escolas da grande burguesia – o caso da Suíça. In: ALMEIDA, Ana Maria F; NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs). A escolarização das elites. Petrópolis: Vozes, 2ª Ed. 2003.

KAUFMANN, Jean-Claude. L'entretien compréhensif. Paris: Armand Colin, 2004.

LAHIRE. Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LAREAU, Annette. A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. Educação em Revista. Belo Horizonte. n. 46. p. 13-82. dez. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982007000200002>>. Acesso em: 17 maio 2022.

LIBÂNEO. José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? São Paulo: Cortez, 8ª Ed. 2005.

LIMA, Natália Valadares. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. In:

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA,

Livia Maria Fraga. DICIONÁRIO DE VERBETES: Trabalho, Profissão e Condição Docente.

Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em:

<<https://gestrado.net.br/verbetes/indice-de-desenvolvimento-da-educacao-basica-ideb/>>.

Acesso em: 30 mar. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In:

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resumo técnico: Censo da educação superior 2014 –

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2014/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2014.pdf> . Acesso em: 14 jun. 2019.

- MOORE, Rob. Capital. In: GRENFELL, Michael (Ed). Pierre Bourdieu - Conceitos Fundamentais. Petrópolis: Vozes, 2018.
- NERI, Marcelo (Coord.). Onde estão os “ricos” no Brasil? Rio de Janeiro: FGV Social, 2020. Disponível em: <<https://cps.fgv.br/ricos>>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- NOGUEIRA, Cláudio M.; NOGUEIRA, Maria Alice. Bourdieu e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.
- NOGUEIRA, Cláudio M.; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>>. Acesso em: 27 abr. 2022.
- NOGUEIRA, Cláudio M.; RESENDE, Tânia de Freitas; VIANA, Maria José Braga. Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 62 jul.-set. 2015.
- NOGUEIRA, Cláudio M. Ação. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de (Orgs.). Vocabulário Bourdieu. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Elites econômicas e escolarização: um estudo de trajetórias e estratégias escolares junto a um grupo de famílias de empresários de Minas Gerais. 2002. 195 f. Tese (Concurso Público para Professor Titular) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Estratégias de escolarização em famílias de empresários. In: ALMEIDA, Ana Maria F; NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs.). A escolarização das elites. Petrópolis: Vozes, 2ª Ed. 2003.
- NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. Análise Social, v. XL, n.176, 2005.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Classes médias e escola: novas perspectivas de análise. Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, pp.213-231, Jan/Jun 2010.
- NOGUEIRA, Maria Alice. No fio da navalha: a (nova) classe média brasileira e sua opção pela escola particular. In: ROMANELLI, Geraldo.; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir, (Orgs.). Família e escola: novas perspectivas de análise. 1ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p.109- 129.
- NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 51, p. e07468, 2021. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/7468>>. Acesso em: 5 jan. 2022.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira. Pais professores e a escolarização dos filhos. 2011. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira; NOGUEIRA, Maria Alice. Quando os professores escolarizam os filhos na rede pública de ensino: da inevitabilidade à colonização. Educação em Revista [online]. 2017, v. 33, e153689. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698153689>>. Acesso em: 26 maio 2022.

PINÇON, Michel; PINÇON-CHARLOT, Monique. A infância dos chefes: a socialização dos herdeiros ricos na França. In: ALMEIDA, Ana Maria F; NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs). A escolarização das elites. Petrópolis: Vozes, 2ª Ed. 2003.

POUPEAU, Franck. Famílias (escolhas escolares das). In: VAN ZANTEN, Agnès (coord). Dicionário de Educação. Petrópolis: Vozes, 2011

REIGADA, Carolina Lopes de Lima. ROMANO, Valéria Ferreira. O uso do SUS como estigma: a visão de uma classe média. Physis: Revista de Saúde Coletiva [online]. 2018, v. 28, n. 03, e280316. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-73312018280316>>. Acesso em: 08 jun. 2022.

ROMANELLI, Geraldo. O significado da educação superior para duas gerações de famílias de camadas médias. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol.76, n.184. Brasília, 1995.

SALATA, André Ricardo. Quem é Classe Média no Brasil? Um Estudo sobre Identidades de Classe. Dados [online]. 2015, v. 58, n. 1, pp. 111-149. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/00115258201540>>. Acesso em: 09 jun. 2022.

SCAVONE, Lucila. Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero. Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]. 2001, v. 5, n. 8, pp. 47-59. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-32832001000100004>>. Acesso em: 08 jun. 2022

SEIDL, Ernesto. Estratégia/Estratégias de Reprodução. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de (Orgs.). Vocabulário Bourdieu. Belo Horizonte: Autêntica, 2017a.

SEIDL, Ernesto. Jogo (sentido do). In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de (Orgs.). Vocabulário Bourdieu. Belo Horizonte: Autêntica, 2017b.

VAN ZANTEN, Agnès. “New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: The Changing Role of Parents, Teachers, Schools and Educational Policies”. European Educational Research Journal, vol. 4, no 3, pp. 155-169. 2005a.

VAN ZANTEN, Agnès. Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 565-593, set./dez. 2005b. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300003>>. Acesso em: 09 jun. 2022.

VAN ZANTEN, Agnès. Choisir son école. *Stratégies familiales et médiations locales*. Paris: Presses Universitaires de France, 2009.

VAN ZANTEN, Agnès. A escolha dos outros: julgamentos, estratégias e segregações escolares. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, dez. 2010.

VAN ZANTEN, Agnès. 5. Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur: Quel rôle joue le lycée d'origine des futurs étudiants ?. *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 80-92. Paris: La Découverte, 2015.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Maria Pinto de; VILELA, Rita Almeida Teixeira (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2ª Ed. 2011.

APÊNDICE

Tabela 1 - Perfil das famílias entrevistadas

Entrevistado(a)	Indicação	Idade	Autodeclaração raça/cor	Cidade	Estado civil	Nível de escolaridade	Profissão	nível escolaridade cônjuge	profissão cônjuge	estudou* em escola pública?	cônjuge estudou* em escola pública?	Filhos
Rogério (pai)	meu pai	55	parda	Pará de Minas	casado	ensino fundamental incompleto	empresário do setor agropecuário	ensino médio completo	função administrativa- financeira na empresa do marido	sim	sim	Larissa (15) e Gabriel (10)
Cristina (mãe)	Rogério	42	parda	Pará de Minas	casada	ensino superior - Administração	empresária - proprietária de duas lojas	ensino médio incompleto	produtor agropecuário do ramo aviário	sim	sim	Rafaela (10)
Elis (mãe)	grupo de WhatsApp da empresa onde trabalha	49	parda	Nova Lima	divorciada	ensino superior - Relações Públicas e Serviço Social; pós-graduação	funcionária pública - Assistente Social	ensino superior - Engenharia Mecânica	empresa privada - coordenador de vendas	sim	não	Vitória (21), Isla (12) e Ohana (9)
Virgínia (mãe)	Elis	53	branca	Nova Lima	casada	ensino superior - Pedagogia	dona de casa e vendedora autônoma	ensino superior - Engenharia Civil	Empresa privada - sem especificação	sim	não	Maria Eduarda (21), Leticia (14), Marcus (12)
Marcelo (pai)	diretora da escola onde os filhos estudam	49	branca	Belo Horizonte	casado	ensino superior - Administração	analista de operações estruturadas de crédito (analista financeiro)	ensino superior - Geografia	não mencionada	não	não	Átila (17) e Bruna (14)

Fonte: elaboração própria com dados obtidos pelas entrevistas.

Obs. * Consideramos um período de experiência em escola pública que fosse relevante para os propósitos da pesquisa. Assim, uma breve passagem não foi considerada aqui. As razões que fundamentam tal escolha poderão ser encontradas nos relatos de cada caso.