

SOLANGE APARECIDA FONSECA LOPES

**Origem geográfica e estratégias
de escolarização – um estudo sobre
estudantes migrantes do interior
de Minas Gerais para a Capital**

Belo Horizonte – MG.
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
2008

SOLANGE APARECIDA FONSECA LOPES

**Origem geográfica e estratégias de escolarização – um
estudo sobre estudantes migrantes do interior
de Minas Gerais para a Capital**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Alice Nogueira

Co-orientadora: Prof. Dr. Cláudio Martins Nogueira

Belo Horizonte – MG.
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
2008

Dissertação intitulada “Origem geográfica e estratégias de escolarização – um estudo sobre estudantes migrantes do interior para a Capital”, de autoria da mestranda Solange Aparecida Fonseca Lopes, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a Dra. Maria Alice Nogueira (UFMG)
Orientadora

Prof. Dr. Cláudio Martins Nogueira (UFMG)
Co-Orientador

Prof.^a Dra. Rosalina B. Braga (Centro Universitário UNA)

Prof.^a Dra. Maria José B. Viana (UFMG)

Belo Horizonte, 27 de agosto de 2008.

RESUMO

Este trabalho procurou compreender, a partir da perspectiva teórica da Sociologia da Educação, o processo de migração do interior do Estado de Minas Gerais para a Capital e as estratégias de escolarização de alunos do ensino médio de um tradicional colégio confessional da rede privada de Belo Horizonte, cujas famílias pertencem às classes médias e superiores da população. Com base em pesquisas empíricas, que incluem a “origem geográfica” como um dos fatores que podem impactar na trajetória escolar dos alunos, partiu-se do pressuposto de que os jovens interioranos apresentam desvantagens culturais quando comparados com seus pares da Capital, em razão da maior oferta de bens culturais “legítimos” existente nos grandes centros urbanos. Para isso, apoiamos-nos: a) nos estudos do sociólogo Pierre Bourdieu, que apontam uma forte correlação entre o desempenho escolar e a herança cultural; b) nas pesquisas de Bernard Charlot e de Philippe Perrenoud, que analisam a relação dos alunos e de suas famílias com o saber e com a escola. A pesquisa empírica foi constituída de análise documental e de entrevistas semi-estruturadas. Foram realizadas entrevistas com: a) dez estudantes do ensino médio: seis oriundos de cidades pequenas e médias do interior de Minas Gerais; e quatro moradores em Belo Horizonte; b) nove famílias desses estudantes: cinco residentes no interior e quatro residentes em Belo Horizonte; c) sete educadores responsáveis pelo acompanhamento desses alunos: cinco professores, uma orientadora educacional e uma coordenadora do Departamento de Integração Social do colégio referido. Os resultados evidenciam uma maior mobilização dos estudantes interioranos face aos estudos, quando comparados com seus pares da Capital. Indicam também que o processo de migração, do ponto de vista das famílias, constitui uma estratégia de reconversão de capital econômico em capital escolar e social, como parte de um processo mais amplo de reprodução social, nos termos de Pierre Bourdieu.

PALAVRAS-CHAVE: Origem geográfica. Migração. Estratégias de escolarização. Relação com o saber. Estratégias de reprodução.

ABSTRACT

This work aimed to understand, from the perspective of Educational Sociology, the migratory process from the countryside of Minas Gerais to the Capital, and the educational strategies for the secondary school students of a traditional confessional private school of Belo Horizonte, whose families belong to middle and superior economic classes of the population. Based upon this empirical researches, which includes “geographical origin” as one of the factors which may have impact over the student school trajectory, based on the assumption that countryside young people present cultural disadvantages when compared to those from the Capital due to a larger offer of “legitimate” cultural assets present at major urban centers. In order to do this, we based upon: a) Pierre Bourdieu sociological studies, which indicate a strong correlation between school performance and cultural inheritance; b) the researches of Bernard Charlot and Philippe Perrenoud that analyses the relation between students and their families, knowledge and school. The empirical research constituted of a documental analysis and semi-structured interviews. Interviews have been made to: a) ten secondary school students: six from small to medium countryside cities of Minas Gerais and four inhabitants of Belo Horizonte; b) nine families of this students: five living on the countryside and four living in Belo Horizonte; c) seven educators responsible for the following up this students: five teachers, one educational advisor and the Social Integration Department coordinator. Results have shown a larger mobilization of countryside students towards the studies when compared to their pairs from the Capital. The results also indicate that the migration process, from the families’ point of view, represents a strategy of reconversion of the economical capital into social and educational capital as part of a broader process of social reproduction, in the words of Pierre Bourdieu.

Key-words: Geographic origin. Migration. Educational strategies. Relation with the knowledge. Reproduction strategies.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, que mesmo com a dificuldade de compreender o sentido do meu estudo, o tornou possível! Era silencioso o seu amor!

À minha mãe, que sempre me apoiou incondicionalmente, mas a quem dificilmente conseguia explicitar o teor desse trabalho. Às suas perguntas, “adiantou muito?” “ainda tem muita coisa para fazer?”, respondo agora.

Ao meu filho João Manuel, por ser luz, como “a lua é a luz do céu!”.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Durante esse trabalho nunca estive só. Quando as dificuldades e os atropelos ameaçavam o desenrolar da pesquisa, contei com a ajuda de muitas pessoas, em vários momentos e de diferentes formas.

Aos “mestres” Prof.^a Maria Alice Nogueira e Prof. Cláudio Martins M. Nogueira, cuja competência acadêmica, inteligência, seriedade profissional e acuidade acadêmica possibilitaram-me vencer as dificuldades com uma orientação segura, competente e olhar atento.

Aos jovens e aos seus pais, aos professores e aos coordenadores, protagonistas desse estudo, que se dispuseram a compartilhar suas vidas e experiências.

Às professoras Maria José B. Viana e Rosalina B. Braga, pela aceitação do convite para comporem a banca examinadora.

Aos professores do Programa da Pós-graduação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais.

Aos colegas de orientação e, em especial, à Elania e à Sara, pela amizade e contribuições.

Às pessoas que me auxiliaram a chegar aos estudantes e suas famílias: Daniela, Flávia, Gilda Helena, Jonas, José Carlos e Daniela.

A Gabrielle, Flávia, Solange e Valdirene, pelo trabalho de transcrição.

Ao Luiz Cláudio V. de Oliveira, pela revisão desse trabalho.

Ao meu filho João Manuel, pelas ausências a que esse trabalho me obrigou. Na sua forma de expressão: “você não pode pegar trabalho grande assim!”.

Ao Carlinhos, pelo apoio irrestrito, pela paciência e pela compreensão das minhas ausências.

À minha família e amigos e em especial aos meus irmãos Limozim e Roberto e Valéria, que sempre depositaram grandes expectativas nesse trabalho.

À Marcinha, prima-amiga de todas as horas, que muito me apoiou.

À amiga-irmã, Maria José (Zezé), pelos encorajamentos, incentivos e acolhida nesta caminhada.

À Diretoria da UNIPAC Contagem, que sensível à importância desse momento, possibilitou algumas ausências, favorecendo a realização desse estudo.

Enfim, a todas essas pessoas que tornam possível esse trabalho, e que foram luz, como “a lua é a luz do céu”, meus sinceros agradecimentos.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Distribuição das famílias pesquisadas residentes no interior, segundo o nível de escolarização.....	19
TABELA 2 - Distribuição das famílias pesquisadas residentes na Capital, segundo o nível de escolarização.....	19
TABELA 3 - Distribuição dos estudantes entrevistados segundo a série, cidade de origem e ano de entrada no Colégio Aristóteles.....	20
TABELA 4 - Distribuição dos professores segundo disciplinas e séries em que atuavam no momento da entrevista	20
TABELA 5 - Distribuição dos professores por tempo de serviço no Colégio Aristóteles	21
TABELA 6 - Número e Origem dos Alunos Novatos do Ensino Médio – 2004 a 2006	40
TABELA 7 - Origem Geográfica dos Alunos Novatos do Ensino Médio Oriundos do Interior de Minas Gerais– 2006	42
TABELA 8 – Publicações no ano de 2005.....	48
TABELA 9 – Motivações que provocaram a saída da escola de origem	55
TABELA 10 – Motivações que provocaram a escolha do Colégio Aristóteles	56

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Número de alunos novatos do Ensino Médio– 2004 a 2006	14
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1– Porcentagem de Alunos Novatos do Ensino Médio segundo a proveniência e a série – 2004	44
GRÁFICO 2 – Porcentagem de Alunos Novatos do Ensino Médio segundo a proveniência e a série – 2005.	45
GRÁFICO 3 – Porcentagem de Alunos Novatos do Ensino Médio segundo a proveniência e a série – 2006.	46
GRÁFICO 4 – Fonte de informação sobre o Colégio Aristóteles dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio – 2006	49
GRÁFICO 5 – Fonte de informação sobre o Colégio Aristóteles dos estudantes da 2ª série do Ensino Médio – 2006	50
GRÁFICO 6 – Fonte de informação sobre o Colégio Aristóteles dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio – 2006	50

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Definição do Departamento de Integração Social	39
FIGURA 2 - Mapa de Minas Gerais- Mesorregiões Geográficas	43
FIGURA 3 – Caderno Dicas do DIS	51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – ORIGEM GEOGRÁFICA, MIGRAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE ESCOLARIZAÇÃO -	22
1.1 Construção do objeto e bases teórico-conceituais	
1.2 Origem geográfica e estratégias familiares de reprodução social e cultural	26
1.3 Os processos de escolarização no novo contexto escolar.....	33
CAPÍTULO 2 - A OFERTA POR PARTE DO ESTABECIMENTO DE ENSINO E A PROCURA POR PARTE DAS FAMÍLIAS	37
2.1 A oferta por parte da instituição escolar.....	37
CAPÍTULO 3 - UM OLHAR SOCIOLÓGICO SOBRE A MIGRAÇÃO DE ESTUDANTES SOCIALMENTE FAVORECIDOS PARA A CAPITAL.....	58
3.1 A migração dos jovens na perspectiva dos pais	58
3.1.1 Razões que motivaram a ida para Belo Horizonte	58
3.1.2 Razões que motivaram a escolha do Colégio Aristóteles.....	62
3.1.3 Investimentos familiares: escolares e não escolares.....	65
3.1.4 O novo contexto social e escolar	69
3.1.5 Expectativas de futuro	73
3.1.6 Efeitos do processo de migração	74
3.2 A migração na perspectiva dos próprios jovens	75
3.2.1 Razões que motivaram a vinda para a Capital.....	75
3.2.2 Razões que motivaram a escolha do Colégio Aristóteles.....	77
3.2.3 Investimentos dos estudantes no processo de migração.....	80
3.2.4 O novo contexto social e escolar	82
3.2.5 A escolha do curso e da instituição de ensino superior	86
3.2.6 Efeitos do processo de migração	89
3.3 A migração dos jovens na perspectiva dos educadores	89
3.3.1 As estratégias de captação de alunos do colégio Aristóteles.....	90
3.3.2 A acolhida e o atendimento aos estudantes migrantes	91
3.3.3 Razões que motivaram a vinda para Belo Horizonte	93
3.3.4 A relação da família interiorana com a escola.....	95
3.3.5 As dificuldades vivenciadas pelos jovens no processo de migração.....	98
3.3.6 Atitudes e condutas dos estudantes no novo contexto escolar	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	111
ANEXO A.....	115
Roteiro da entrevista com os estudantes interioranos.....	115
ANEXO B.....	117
Roteiro da entrevista com os estudantes da capital.....	117
ANEXO C.....	118
Roteiro da entrevista com os pais dos estudantes interioranos.....	118
ANEXO D.....	119
Roteiro da entrevista com os pais dos estudantes da capital	119
ANEXO E	120
Roteiro da entrevista com os educadores: professores, orientador educacional e coordenadora	120

INTRODUÇÃO

O desejo de estudar as estratégias de escolarização e o desempenho escolar de estudantes do ensino médio, migrantes do interior do Estado de Minas Gerais para Belo Horizonte, nasce da minha experiência profissional. Durante sete anos, atuei como coordenadora pedagógica em uma escola confessional da rede privada, situada na zona sul de Belo Horizonte, que recebe predominantemente estudantes pertencentes às camadas médias e superiores da população.

Esse estabelecimento de ensino atende anualmente, em média, 4.000 alunos, sendo aproximadamente 1.200 no segmento do ensino médio, o qual verifica a presença de um número significativo de estudantes provenientes do interior do Estado. De um modo geral, esses estudantes deixam suas famílias no interior e vêm morar com parentes, amigos ou, até mesmo, sozinhos. Buscam, supostamente, uma preparação melhor, que lhes possibilite o ingresso em uma instituição de ensino superior de prestígio.

Os dados abaixo, relativos ao período de 2004 a 2006, dão uma idéia da expressão numérica do fenômeno de recrutamento de estudantes provenientes do interior do Estado:

QUADRO 1 – Número de alunos novatos do Ensino Médio– 2004 a 2006

Ano	Série	Número de alunos novatos do Ensino Médio	Origem dos alunos novatos					
			Interior de Minas Gerais		Belo Horizonte e Região Metropolitana		Outros Estados/Países	
			Nº	%	Nº	%	Nº	%
2004	1ª	29	16	55	13	45	0	0
	2ª	100	68	68	31	31	1	1
	3ª	92	76	82,6	16	17,4	0	0
2005	1ª	122	50	41	68	55,7	4	3,3
	2ª	95	50	52,7	45	47,3	0	0
	3ª	75	61	81,3	14	18,7	0	0
2006	1ª	90	36	40	48	53,3	6	6,7
	2ª	81	37	45,7	33	40,7	11	13,6
	3ª	119	85	71,4	20	16,8	14	17,8

Fonte: Serviço de Integração Social do estabelecimento de ensino em questão.

Chama a atenção, no QUADRO 1, o grande índice de entrada de “alunos migrantes”¹ do interior. A entrada deles no 3º ano do ensino médio é um fato que já vem ocorrendo há vários anos. Porém, conforme relato de educadores dessa instituição de ensino, nos últimos anos, tem-se constatado que eles começam também a chegar para cursar a 2ª e a 1ª séries do ensino médio. Em sua maioria, esses alunos provêm das cidades de Ponte Nova, Ipatinga, Governador Valadares, Teófilo Otoni, Nanuque, Janaúba e Montes Claros. Predominantemente, portanto das mesorregiões mineiras: Zona da Mata, Vale do Rio Doce, Norte de Minas, Jequitinhonha e Vale do Mucuri.

Esse fenômeno se faz acompanhar da elaboração, pelo estabelecimento, de uma política de captação e recepção desses estudantes. No ano de 2001, com o objetivo de intensificar o atendimento aos estudantes novatos, foi criado o “Departamento de Integração Social”, encarregado de atendê-los e de proporcionar-lhes um acolhimento diferenciado. A equipe de profissionais desse departamento é responsável por desenvolver estratégias de captação de alunos do interior, tais como: a divulgação, em jornais de algumas cidades, de informações sobre o processo seletivo; o envio de materiais de divulgação às famílias já usuárias da instituição para que divulguem o trabalho da escola e o processo seletivo em suas cidades, etc.. Mas essa equipe desenvolve principalmente ações que visam um trabalho de acolhimento, de orientação e integração desses estudantes, especialmente em suas dificuldades pessoais, de ordem acadêmica, de adaptação à escola ou à cidade. Por exemplo, a eles são oferecidos mapas da cidade e das redondezas da escola, endereços e telefones úteis no cotidiano. De um modo geral, essa equipe de educadores acompanha as dificuldades vivenciadas pelos estudantes e suas famílias, seja no campo afetivo em função do distanciamento da família, seja em relação a aspectos funcionais da vida escolar.

Apesar desses esforços de acolhimento por parte da escola, os educadores acusam a persistência de dificuldades, por parte dos alunos, para se adaptar ao novo contexto geográfico, social e escolar.

Durante a atuação profissional na Instituição, em contato diário com professores, orientadoras, coordenadoras e com os próprios jovens, chamaram-me a atenção suas falas sobre as atitudes e condutas dos estudantes interioranos.

Conversas com os estudantes, mais especificamente com os da 3ª série do ensino médio, possibilitaram-me conhecer algumas de suas percepções sobre a vinda para Belo

¹ Denominamos “estudantes migrantes” os jovens oriundos das cidades do interior que mudam para a Capital com o objetivo de continuar seus estudos, deixando suas famílias na cidade de origem.

Horizonte. Observações como: – “*Já falei com os meus pais: minha irmã precisa vir antes*”; “– [...] *meu irmão virá no próximo ano para fazer aqui todo o ensino médio. Assim será mais fácil para ele*”. A julgar por esses depoimentos dos alunos, a antecipação da vinda, para cursar duas séries do ensino médio, ou mais, facilitaria o processo de adaptação à escola e à cidade, e melhoraria as condições para um bom desempenho escolar.

Em minha atuação profissional, percebi que uma idéia permeava o discurso dos professores, nos conselhos de classe, na sala de professores e em reuniões. Nessas ocasiões, ouviam-se comentários sobre as atitudes dos estudantes do interior, que indicavam que eles se esforçavam mais e apresentavam um maior interesse pelos estudos, quando comparados a seus colegas da Capital.

A partir dessas observações e desses indícios, passei a me colocar questões como: Esses estudantes apresentam efetivamente condutas de maior investimento educacional? Qual o significado dessas condutas para esses estudantes? Por que (motivos) e para que (fins) esses sujeitos se mobilizam? Essas atitudes seriam estratégias utilizadas para compensar uma suposta desvantagem cultural devido a sua origem geográfica? Qual o lugar da escola e do saber para esses estudantes e suas famílias?

Sabemos que algumas pesquisas empíricas, já realizadas, conferem à origem geográfica um peso importante na trajetória escolar, no sentido de demonstrar que os sujeitos residentes em grandes centros urbanos possuiriam supostas vantagens no processo de escolarização. Diante desse fenômeno, a investigação a que nos propusemos realizar buscou conhecer e compreender esse “processo migratório”, suas implicações no cotidiano escolar dos alunos e de suas famílias, e os significados que os estudantes e suas famílias atribuem a esse processo. Esta pesquisa trata, portanto, de compreender as relações entre origem geográfica e processo de escolarização, respondendo, sobretudo, às questões: Qual o significado da vinda desses estudantes para a Capital? Quais são as condutas escolares desse grupo de alunos?

Para tanto, formularemos a hipótese (de base) de que os estudantes “migrantes”, apesar de possuírem desvantagens quanto à posse de capital cultural, se utilizam de estratégias compensatórias para a obtenção do sucesso escolar.

Este estudo constitui-se de uma pesquisa empírica de natureza qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen (apud LUDKE; ANDRÉ, 1982, p. 11), “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do

pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

A pesquisa de campo foi constituída de análise documental (documentos institucionais, anúncios veiculados pela mídia, etc.) e de entrevistas². Optamos por realizar entrevistas semi-estruturadas. Segundo Bourdieu

[...] a entrevista pode ser considerada como uma forma de *exercício espiritual*, visando a obter, pelo *esquecimento de si*, uma verdadeira *conversão do olhar* que lançamos sobre os outros nas circunstâncias comuns da vida. A disposição acolhedora que inclina ao fazer seus os problemas do pesquisado, a aptidão a aceitá-lo e a compreendê-lo tal como ele é, na sua necessidade singular é uma espécie de *amor intelectual* [...]. (BOURDIEU, 2003b, p. 704, grifos do autor).

Foram realizadas entrevistas com as famílias, com estudantes e com educadores de um tradicional colégio confessional da rede privada de Belo Horizonte que recebe, no decorrer do ensino médio, um número significativo de estudantes provenientes do interior de Minas Gerais que se mudam para a Capital, com o objetivo de concluir a Educação Básica.³

A opção por esse estabelecimento de ensino se deveu a três fatores:

- a) o propósito de focalizar alunos e famílias pertencentes às classes sociais mais favorecidas;
- b) o fato de que nessa instituição, o fenômeno “migratório” destaca-se do ponto de vista quantitativo, com a própria escola desenvolvendo uma política de recrutamento em cidades do interior mineiro, visando atrair e captar estudantes;
- c) a existência de uma equipe de educadores responsáveis pelo acompanhamento desses estudantes e de suas famílias. Esses educadores, supunha-se, constituiriam fonte credenciada de informação.

Neste estudo, com o intuito de garantir o anonimato do estabelecimento de ensino pesquisado, o denominamos Colégio Aristóteles.

Mais detalhadamente, os sujeitos entrevistados foram os seguintes:

² “As entrevistas qualitativas são pouco estruturadas, com roteiros flexíveis e perguntas sem ordem muito rígida, assemelhando-se mais a uma conversa”. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004)

³ Iniciamos o trabalho de campo com a autorização do estabelecimento de ensino. Mas, no decorrer da pesquisa, a escola manifestou resistências, mais ou menos explícitas, o que resultou na desautorização parcial em relação à realização da mesma, com a imposição de limites, no que diz respeito ao acesso aos dados sobre o processo acadêmico dos estudantes, à identificação dos sujeitos e à referência a outros documentos institucionais.

- dez estudantes que, no ano de 2007, cursavam o ensino médio; seis eram oriundos de cidades pequenas e médias de Minas Gerais e quatro, de Belo Horizonte (estes últimos para fins de comparação);⁴
- nove⁵ famílias (isto é, os pais e/ou as mães dos estudantes acima referidos); cinco residentes no interior de Minas Gerais e quatro residentes em Belo Horizonte (estes últimos para fins de comparação);
- sete educadores responsáveis pelo acompanhamento dos alunos do ensino médio: cinco professores, uma orientadora educacional e uma coordenadora do Departamento de Integração Social.

Algumas das entrevistas com as famílias interioranas foram realizadas em Belo Horizonte, em momentos em que os pais visitavam seus filhos; outras foram realizadas na cidade de origem, tendo a pesquisadora se deslocado até elas.⁶

Em relação à origem geográfica, as famílias pesquisadas do interior de Minas Gerais, residem em quatro cidades, a saber: uma na cidade de Governador Valadares, duas em Nanuque, uma em Nepomuceno e uma em Paracatu. Em relação à moradia, as famílias pesquisadas, residentes na Capital mineira, distribuem-se entre três bairros, a saber: duas no bairro São Pedro, duas no bairro Santo Antônio e uma no bairro Santa Inês. No que se refere ao número de filhos, das cinco famílias residentes no interior, quatro possuem dois filhos e uma possui apenas um filho. Já dentre as quatro famílias da Capital, uma possui um filho, duas possuem dois filhos e uma possui três filhos.

Vejamos como se apresentam as famílias do ponto de vista do capital escolar:

⁴ Embora o centro desta pesquisa seja o estudante migrante e sua família, não nos restringimos a ele, pois consideramos que, para conhecer o estudante migrante, é necessário compará-lo com o não-migrante. Portanto, realizamos entrevistas com ambos. O que tornou possível apreender algumas das diferenças entre os dois grupos, sem que isso desse, ao presente estudo, as características de um trabalho comparativo sistemático.

⁵ Faria parte do universo da pesquisa mais uma família residente na cidade de Governador Valadares. Mas, após a confirmação e autorização para a realização da entrevista, devido a problemas de disponibilidade de agenda, não foi possível a realização da mesma. Neste caso, apenas a filha, estudante da 2ª série do ensino médio é que participou da pesquisa.

⁶ Em algumas das entrevistas realizadas com as famílias interioranas obtivemos a participação do pai e da mãe.

TABELA 1 - Distribuição das famílias pesquisadas residentes no interior, segundo o nível de escolarização

Nível de instrução	Nº de Mães	Nº de Pais
Ensino médio completo	01	--
Ensino superior incompleto	--	01
Ensino superior completo	04	03
Pós-graduação (<i>stricto sensu</i>)	--	01
TOTAL	05	05

Fonte: Dados da pesquisa.

TABELA 2 - Distribuição das famílias pesquisadas residentes na Capital, segundo o nível de escolarização

Nível de instrução	Nº de Mães	Nº de Pais
Ensino médio completo	01	--
Ensino superior incompleto	--	01
Ensino superior completo	02	03
Pós-graduação (<i>stricto sensu</i>)	01	--
TOTAL	04	04

Fonte: Dados da pesquisa.

Como se vê, o grau de escolaridade dos pais pesquisados é elevado. Todos os pais, residentes no interior e na Capital, tiveram acesso ao ensino superior, mesmo que nem todos o tenham concluído. Entre as mães, há um caso na Capital, e outro no interior, de mães que têm apenas o ensino médio. De uma maneira geral, há uma equivalência entre as famílias pesquisadas residentes no interior e na Capital, no que se refere ao capital escolar.

Quanto aos estudantes pesquisados (da Capital e do interior), dentre os dez estudantes entrevistados, seis são do sexo feminino e quatro do sexo masculino.

Esse grupo de jovens assim se distribui quanto à origem geográfica, à série cursada e o ano de entrada no Colégio Aristóteles:

TABELA 3 - Distribuição dos estudantes entrevistados segundo a série, cidade de origem e ano de entrada no Colégio Aristóteles

Série	Nº de alunos	Origem	Ano de entrada no Colégio Aristóteles
1ª	01	Nepomuceno	2007
	01	Belo Horizonte	2007
2ª	01	Nanuque	2006
	01	Belo Horizonte	2006
	01	Belo Horizonte	2007
	01	Governador Valadares	2007
3ª	01	Nanuque	2005
	01	Paracatu	2005
	01	Belo Horizonte	2007
	01	Governador Valadares	2007

Fonte: Dados da pesquisa.

Já entre os sete educadores pesquisados, quatro são do sexo feminino e três do sexo masculino. Quanto ao capital escolar desse grupo, um é graduado, quatro possuem pós-graduação *lato sensu* e dois possuem pós-graduação *stricto sensu*.

Vejamos a distribuição dos professores investigados conforme série e disciplina que lecionam:

TABELA 4 - Distribuição dos professores segundo disciplinas e séries em que atuavam no momento da entrevista

Nº	Disciplinas	Séries		
		1ª	2ª	3ª
01	Biologia	x	x	
01	Educação Religiosa			X
01	Língua Portuguesa	x		
01	Matemática	x	x	
01	Química		x	X

Fonte: Dados da pesquisa.

Embora o número de disciplinas lecionadas pelo professores investigados não contemple a totalidade das disciplinas da malha curricular do ensino médio, temos a representação das três áreas do conhecimento que compõem a base comum do currículo do ensino médio, conforme definem os Parâmetros Curriculares Nacionais. Outro aspecto importante é que três dos professores lecionam em duas séries: seus relatos retratam, portanto, percepções de dois momentos distintos na vida escolar do estudante.

Conforme indica a TAB. 5, em relação ao tempo de trabalho no colégio Aristóteles, observa-se que os educadores entrevistados possuem tempo significativo de permanência na instituição, tornando-se fontes credenciadas de informação.

TABELA 5 - Distribuição dos professores por tempo de serviço no Colégio Aristóteles

Tempo de serviço	Número
6 a 10 anos	04
11 a 15 anos	02
20 anos	01
TOTAL	07

Fonte: Dados da pesquisa.

Esta dissertação estrutura-se em três capítulos. O primeiro capítulo, “Origem geográfica, migração e estratégias de escolarização”, apresenta uma abordagem sociológica sobre o fenômeno da migração, e sobre a relação entre a origem geográfica e as estratégias familiares de escolarização.

No segundo capítulo, “A oferta por parte do estabelecimento de ensino e a procura por parte das famílias”, descrevemos a política de captação e de recepção dos estudantes (e de suas famílias) desenvolvida no Colégio Aristóteles.

No terceiro capítulo, “Um olhar sociológico sobre a migração, para a Capital, de estudantes socialmente favorecidos”, apresentamos a visão das famílias, dos estudantes e dos educadores sobre o processo de migração e as atitudes e condutas no novo contexto social e escolar.

Nas “Considerações Finais”, sintetizamos os principais resultados alcançados pela pesquisa e fazemos algumas observações adicionais sobre o fenômeno estudado.

CAPÍTULO 1 – ORIGEM GEOGRÁFICA, MIGRAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE ESCOLARIZAÇÃO

1.1 Construção do objeto e bases teórico-conceituais

Como anunciado anteriormente, nessa pesquisa abordaremos o processo de migração de jovens socialmente favorecidos. Para tanto, faz-se necessário conceituar o que é a migração. Segundo o Dicionário Houaiss, são os “movimentos de indivíduos ou grupos, de um local de residência para outro, com intenção de aí permanecerem durante certo período de tempo. Há migrações internas, quando dentro do mesmo país, e migrações externas: emigração (quando há um movimento de saída para o estrangeiro) e imigração (quando há movimento de entrada vindo do estrangeiro)”. Segundo o *Dicionário Geogr@fia*, do Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Londrina,⁷ “é a movimentação de entrada (imigração) ou saída (emigração) de indivíduo ou grupo de indivíduos, geralmente em busca de melhores condições de vida. Essa movimentação pode ser entre países diferentes ou dentro de um mesmo país.”

Segundo Golgher (2004, p. 07), uma definição freqüentemente utilizada no Brasil é que o migrante é o “indivíduo que morava em um determinado município e atravessou a fronteira deste município indo morar em um outro distinto. O migrante sai de um local e vai para outro. Ele tem uma origem e um destino”. Neste estudo, utilizamos a terminologia “estudantes migrantes” para identificar os jovens oriundos das cidades do interior que mudam para a Capital com o objetivo continuar seus estudos. Jovens que, de um modo geral, deixam suas famílias no interior e vêm morar com amigos, com parentes ou, até mesmo, sozinhos. Compreendemos que esses jovens realizam a “migração espontânea” (GOLGHER, 2004), na qual o indivíduo faz a opção por migrar após ter realizado uma análise dos custos envolvidos na migração e dos benefícios que ele poderá ter acesso caso modifique seu local de residência.

Para compreender o processo de migração desses estudantes, utilizaremos parte dos estudos realizados pela antropóloga Eunice Durhan. Em sua obra, *A caminho da cidade* (1978), afirma que “nenhuma migração pode ser compreendida exclusivamente

⁷ <http://www.geocities.com/geografiaonline/dicionario.html>

como um deslocamento geográfico. As migrações representam também uma movimentação no universo social” (1978, p. 136). Esse processo consiste em abandonar um conjunto de relações pessoais para integrar-se num outro conjunto de relações sociais. Quando uma pessoa migra, ela não vai apenas morar em outro lugar – vai morar e, com isso, conviver com outras pessoas. Em suas palavras: “a movimentação é definida freqüentemente antes pela alteração nas relações sociais que pela modificação do lugar geográfico da residência.” (DURHAN, 1978, p. 137).

Outro aspecto do processo de migração apontado pela autora é que a direção do movimento de migração depende, em grande parte, da tradição migratória do grupo de relações primárias original. Sendo assim, as vivências familiares influenciam, de forma consciente ou inconsciente, a movimentação dos sujeitos.

Ao tratar sobre o processo migratório dos jovens, Durhan (1978) anuncia que os jovens migram com maior facilidade quando comparados aos adultos, porque a experiência não envolve grandes riscos. Caso tenham que emigrar, isso não implicaria em grandes perdas das condições já existentes nem no abandono de seus familiares. Ao contrário, estes grupos dão ao jovem migrante a segurança e apoio nesse processo.

Este estudo se situa na perspectiva teórica da Sociologia da Educação, a qual, impulsionada por um forte processo de desenvolvimento desencadeado nos anos que sucederam o final da Segunda Guerra Mundial – final dos anos 1950 e início dos anos 1960 –, firmou-se como disciplina científica e tornou-se um dos campos mais ricos dentre os diferentes campos do conhecimento sociológico. Nogueira, ao reconstituir a história social da Sociologia da Educação afirma que:

As décadas de 50 e 60 presenciaram a constituição da Sociologia da Educação como campo de pesquisa e sua afirmação como um dos principais ramos da Sociologia nos países industrializados desenvolvidos. As razões mais gerais desse fenômeno são comuns aos países ocidentais que se tornaram os principais centros produtores de pesquisa: França, Inglaterra e Estados Unidos. (NOGUEIRA, 1990, p. 50)

A conjuntura do pós-guerra marcou os principais países produtores da pesquisa sociológica. As décadas de 50 e 60 se caracterizaram como um período de grande desenvolvimento econômico e social nesses países. Nesse contexto, seus governos implementaram, então, políticas públicas voltadas ao bem-estar social e programas de

combate às desigualdades sociais, além de consolidarem um amplo sistema público de educação.

Nessa época, processos de desenvolvimento econômico e modernização tecnológica geraram uma crescente necessidade de mão-de-obra qualificada, provocando, assim, um aumento considerável da demanda por escolarização, por parte da população. Isto tornava necessárias a modernização e a ampliação dos sistemas de ensino que foram chamados a contribuir para a satisfação das demandas da sociedade tecnológica. Esses dois fatores, aliados ao grande aumento da população em idade escolar (decorrente do *baby-boom* do pós-guerra), explicam as mudanças ocorridas nos sistemas de ensino, principalmente com a entrada e ampliação do tempo de permanência de uma população até então excluída desse bem cultural. Tratava-se do processo de “democratização” do acesso à educação.

Nesse contexto, diversas pesquisas empíricas e quantitativas foram desenvolvidas, em grande escala, em diferentes países, tendo como objetivo fornecer dados sobre as novas clientelas e o funcionamento do universo escolar ao seu principal financiador, o poder público. Grandes diagnósticos dos sistemas de ensino foram, então, produzidos. Os resultados apontaram, através de cálculos estatísticos, que as desigualdades entre os diferentes grupos sociais se mantinham, em relação ao desempenho e às condições de permanência na escola.

As pesquisas sociológicas vêm demonstrando, portanto, desde os anos 50, as disparidades nas oportunidades educacionais entre os diferentes grupos sociais. Diversos estudos foram desenvolvidos evidenciando a relação entre origem social e desempenho escolar. Sobre isso, Forquin afirma:

[...] a desigualdade de acesso à educação segundo os grupos sociais, seus mecanismos geradores, seus efeitos sobre os processos de estratificação social ocuparam, desde o início dos anos 60, uma posição essencial, para não dizer dominante, na pesquisa sociológica consagrada à educação. (FORQUIN, 1995, p. 21)

Algumas dessas pesquisas incluíram a “origem geográfica” como um fator que supunham ter algum impacto na trajetória escolar dos estudantes. Elas constituem um referencial para a nossa análise do “processo migratório” de estudantes de ensino médio.

Dentre os vários estudos realizados, a pesquisa longitudinal realizada pelo I.N.E.D.,⁸ na França, no período de 1962 a 1972, se constitui em uma das fontes mais relevantes para se estudar, sociologicamente, os mecanismos da orientação e seleção escolar. O que a torna tão relevante no campo da sociologia da educação é o seu caráter “longitudinal”: durante dez anos, ela seguiu o mesmo conjunto de sujeitos, a saber, 17.461 alunos que compunham uma amostra representativa da população escolar nacional. Dentre os resultados apresentados, a pesquisa do I.N.E.D. evidencia que o *meio geográfico* desempenha um forte papel no que se refere ao prosseguimento dos estudos, no sentido de que o percentual de alunos residentes na zona rural, que não prosseguiram nos seus estudos, mostrou-se significativamente mais alto do que o percentual de alunos que residiam na aglomeração parisiense. Como sintetiza Forquin (1995, p. 24): “42% das crianças de zona rural e 72% daquelas que residem na aglomeração parisiense entraram, em 1962, para a 5ª série; ora, nove anos depois, 10% e 28,6%, respectivamente, ainda continuam a estudar.” Ficava, assim, evidenciado que os jovens que moram nos grandes centros urbanos são beneficiados, ao menos em relação à continuidade dos estudos.

Em suas pesquisas sobre o sistema de ensino francês, descritas no texto *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*, Bourdieu afirma que o local da residência é um indicador que possibilita situar o nível cultural familiar, portanto, está também associado às vantagens e desvantagens culturais. Os efeitos dessas vantagens e desvantagens são observados em várias instâncias, seja nos resultados acadêmicos, nas práticas e conhecimentos culturais em matéria de música, cinema, teatro ou, ainda, no domínio lingüístico. Confirma-se, assim, que a origem geográfica é uma variável que interfere no sucesso escolar, mesmo quando nos situamos no interior de um mesmo grupo social:

[...] a consideração de um conjunto relativamente restrito de variáveis – a saber, o nível cultural dos antepassados da primeira e da segunda geração, e a **residência** – permite explicar as variações mais importantes do êxito escolar, mesmo em um nível elevado do *cursus*. [...] Uma análise multivariada, levando em conta não somente o nível cultural do pai e da mãe, o dos avós paternos e maternos e a **residência no momento dos estudos superiores e durante a adolescência**, mas também um conjunto de características do passado escolar [...] permite explicar quase inteiramente os diferentes graus de êxito obtidos pelos diferentes subgrupos definidos pela combinação desses critérios (BOURDIEU, 2004b, p. 43, grifos meus).

⁸ Sigla de *Institut National d'Études Démographiques*, criado em 1945, na França.

Os estudos apresentados acima indicam que a origem geográfica se constitui em um fator de influência relevante na trajetória escolar dos indivíduos, seja no que se refere à probabilidade de prosseguimento dos estudos, seja no que diz respeito às diferentes probabilidades de êxitos escolares. Esses dados destacam a importância da origem geográfica no processo de escolarização. Falta, no entanto, conhecer as razões que provocam os efeitos da origem geográfica sobre a trajetória escolar.

1.2 Origem geográfica e estratégias familiares de reprodução social e cultural

Para compreender as relações entre origem geográfica e estratégias familiares de reprodução social e cultural, apoiar-me-ei em parte dos estudos realizados pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, o qual construiu uma vasta e rigorosa obra em que analisa e denuncia as diferenças e hierarquias sociais e culturais.

Segundo Nogueira (1990), o pensamento bourdieusiano se mostrou inovador em relação às análises sociais apresentadas no final da década de 1960. Tais análises tendiam a interpretar as diferenças de desempenho escolar, estatisticamente evidenciadas entre os diferentes grupos sociais, e procuravam “identificar os elementos responsáveis pela *carência cultural* das crianças e jovens provenientes dos grupos sociais desfavorecidos para se chegar a soluções compensatórias”. (NOGUEIRA, 1990, p. 54).

Bourdieu interessava-se em compreender a lógica social das práticas culturais, evitando cair na concepção subjetivista segundo a qual essas práticas seriam fruto de uma atividade autônoma, consciente e deliberada dos sujeitos, mas também, por outro lado, evitando o risco de cair na concepção objetivista, que reduziria a ação a uma consequência mecânica das estruturas externas. Para ele, os sujeitos desenvolvem seus valores, gostos, preferências, intenções e aspirações a partir de uma experiência “natal” em um dado meio social e familiar. Nas palavras desse sociólogo, os indivíduos constituem:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de

tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas. (BOURDIEU, 1982, p. 65)

A partir de suas experiências, os indivíduos incorporariam, então, um conjunto de disposições e predisposições que os orientaria e os conduziria, ao longo do tempo, nas diversas ações, ou seja, um *habitus* familiar e de classe. Essas disposições seriam adaptadas a cada conjuntura específica de ação, não sendo, portanto estruturas rígidas e definitivas, mas, sim, princípios de ação que são adaptados a diferentes situações.

Na perspectiva de Bourdieu, os sujeitos seriam caracterizados, portanto, por sua origem social. Cada família transmitiria aos seus filhos, seja de forma direta ou indireta, uma herança social. Fazem parte dessa herança: o *capital econômico*, que se concretiza no acesso a bens e serviços; o *capital social*, que constitui o conjunto de relacionamentos socialmente rentáveis mantidos pela família e o *capital cultural* como cultura dominante, e que, segundo Bourdieu, manifesta-se em três estados:

[...] **incorporado**, ou seja, sob forma de disposições duráveis do organismo; **objetivado**, sob forma de bens culturais- quadros, livros, instrumentos, máquinas [...] e **institucionalizado**, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é supostamente a garantia – propriedades inteiramente originais. (BOURDIEU, 2004b, p. 74, grifos do autor).

Conforme Nogueira e Nogueira (2004), o patrimônio transmitido pela família é composto por “certos componentes objetivos, externos ao indivíduo, e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar [...] e também por certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural em seu estado *incorporado*”. Como componente do capital cultural incorporado, destacam-se a “cultura geral”; o domínio da língua culta; o conhecimento do mercado escolar e o “bom-gosto” – no que se refere às obras de arte, cinema, teatro, esportes, lazer, etc.

De acordo com Bourdieu, o capital cultural, seja no estado objetivado, no estado institucionalizado, mas, sobretudo, na sua forma incorporada, constitui o elemento da herança familiar que mais interfere e impacta na definição do destino escolar. Na explicação sobre as desigualdades escolares, esse sociólogo se notabilizou, justamente, por atribuir um peso menor ao fator econômico, comparativamente ao capital cultural. A partir de suas contribuições, foi possível realizar uma leitura nova do problema das desigualdades escolares, já que suas pesquisas evidenciaram a forte relação existente entre o desempenho escolar e a herança cultural.

A posse do capital cultural possibilitaria, assim, um melhor aproveitamento escolar, na medida em que facilitaria a apreensão dos conteúdos e códigos veiculados pela escola, pois esses são familiares apenas aos jovens e às crianças das classes culturalmente favorecidas. Em particular, a detenção de capital cultural favoreceria o sucesso escolar por propiciar vantagens face aos processos de avaliação escolar. De acordo com Bourdieu (1999), os processos de avaliação formais ou informais extrapolam a avaliação da aprendizagem e tornam-se um julgamento cultural e, até mesmo, moral dos estudantes.

Estavam, assim, lançadas as bases para o surgimento das chamadas “teorias da reprodução cultural” que afirmam a existência de um conjunto de disposições, adquiridas no processo de socialização familiar dos indivíduos, que predis põem às aprendizagens escolares e, em cuja ausência, esse processo se vê fortemente dificultado. Para Grácio (2002), esses elementos socializadores

[...] teriam a ver com: a) a organização da linguagem verbal utilizada na família e meio de origem, e a relação com a linguagem; b) o capital cultural detido pelos familiares; c) a estrutura e a configuração das relações sociais predominantes na família e no meio de origem, e a posição da criança ou do jovem no contexto dessas relações; d) certos aspectos de funcionamento doméstico; a predisposição da família para investir na escolaridade da descendência. (GRACIO, 2002, p. 63).

A posse de capitais, no entanto, não garante automaticamente o sucesso escolar. Todavia, um maior volume global de capitais pode, sem dúvida, favorecer a tomada de decisões estratégicas ou mais ambiciosas na trajetória escolar. Assim, a posse de capital econômico possibilitaria o uso de bens e serviços que qualificariam cada vez mais esses sujeitos e também favoreceriam a possibilidade de medidas de reparação dos danos ou acidentes na escolaridade, como por exemplo, aulas particulares, cursos de aprofundamento, etc. Já o capital social, através dos relacionamentos influentes da família, possibilitaria a confiança nos investimentos os quais têm sua origem na certeza interiorizada de poder contar com uma “rede de proteção”, permitindo assim, aos membros pertencentes às classes mais providas de capital econômico e cultural, realizar investimentos mais audaciosos, inclusive no campo educacional.

No texto “Futuro de classe e causalidade do provável”, Bourdieu (2004) observa que o *habitus*, adquirido em um determinado meio familiar, sob determinadas condições objetivas, produz ações organizadas, consciente ou inconscientemente, para funcionar como estratégias de reprodução. Tais estratégias visam, em última instância, conservar

ou melhorar a posição de um determinado grupo social na estrutura de classes. Mas, para compreender as estratégias de reprodução, e elas são inúmeras, devem-se considerar, principalmente, as estratégias que dificilmente são percebidas, tais como as estratégias que regem os investimentos educativos, as taxas de fecundidade ou as escolhas matrimoniais.

Sabemos que, na Sociologia da Educação, a noção de “estratégia” tem sido elemento de debates e discussões e é empregada em múltiplos sentidos, conforme as diversas correntes teóricas. Para este estudo, utilizaremos a noção de “estratégia” bourdieusiana. Esse autor compreende as estratégias como ações decorrentes do processo de interiorização nos indivíduos das condições do meio social a que eles pertencem. São ações realizadas cotidianamente, em geral inconscientes, *resultantes de disposições incorporadas a partir das condições sociais vividas*.

As pesquisas de Bourdieu (2004b, p. 51) também “indicam que as vantagens e as desvantagens são cumulativas, pelo fato de que as escolhas iniciais, escolha do estabelecimento de ensino [...] definem irreversivelmente os destinos escolares”. Em outras palavras, as “escolhas” operadas ao se definir por um determinado estabelecimento de ensino, pelo “melhor” momento de mudança de escola, entre outras decisões realizadas no decorrer de uma trajetória escolar, comprometem de forma positiva ou não, muito fortemente, as oportunidades de triunfar na vida escolar. Ainda nas palavras de Bourdieu (2004b, p.52), “*em síntese, as cartas são jogadas muito cedo*”. E, num outro texto, o autor esclarece:

[...] O sistema de disposições em relação à escola enquanto propensão a consentir investimentos de tempo, esforço e dinheiro, necessários para conservar ou aumentar, tende a duplicar os efeitos simbólicos e econômicos da distribuição desigual do capital cultural ao mesmo tempo em que o dissimula e os legitima. (BOURDIEU, 2003a, p. 310)

Portanto, podemos supor que um maior volume global de capitais pode desenvolver uma maior propensão a adquirir mais capitais, ou seja, haveria um processo circular, cumulativo, um processo de rentabilização de capitais. A posse de capital é reconversível, ou seja, a reconversão de certo capital, detido em outra espécie de capital, mais rentável, mais legítimo, tende a determinar uma transformação da estrutura patrimonial familiar. Por exemplo, o capital cultural institucionalizado é também um produto do capital econômico, que, ao ser aplicado no mercado escolar, é convertido em

capital cultural. Temos, assim, fortes indícios de que os indivíduos, oriundos de meios culturalmente favorecidos, possuem maiores chances de obterem sucesso escolar, o que contribui para a reprodução da estrutura das relações de classe na sociedade.

A literatura sociológica que referencia esta pesquisa permite que se formule a hipótese de que a origem geográfica tende a se traduzir em modos de vida, em padrões culturais e em perspectivas de futuro diferenciadas. Efetivamente, é inegável que as cidades do interior apresentam condições menos favoráveis do que as capitais, no que diz respeito à oferta de bens culturais “legítimos”. O número e a natureza de suas salas de cinema (salas de *shopping centers* ou cinematecas, por exemplo), teatros, livrarias, museus, bancas de jornal e revistas, etc., fica aquém dos equipamentos culturais existentes nos grandes centros urbanos.

Mesmo que se admita, conforme elucida Setton (2002, p. 69), que há um novo contexto de socialização na contemporaneidade, o qual é caracterizado pela “coexistência de distintas instâncias de socialização”, o avanço tecnológico, o rádio, a TV, a TV a cabo, a internet atuam interligando os espaços locais, globalizando-os. Com o surgimento da internet, tornou-se possível “pensar” de forma coletiva e em tempo real, expandindo cada vez mais a teia de informação, conhecimento e saberes. Tudo isso tem como consequência que a obtenção da aquisição de capital cultural pode se dar por meio de vetores múltiplos, diversos e difusos. Portanto, não se pode perder de vista que vivemos em um momento de diversidade crescente de instituições que promovem e disseminam valores, conhecimentos, saberes e atitudes. Um mundo que potencializa a troca de mensagens e signos culturais entre os sujeitos de diferentes origens geográficas e culturais. E, mesmo considerando esse novo contexto contemporâneo de socialização, consideramos que ainda há uma diferença entre as cidades do interior e os grandes centros urbanos no que diz respeito ao volume, à qualidade e ao acesso aos bens culturais legítimos.

Quando se trata de famílias pertencentes a meios sociais favorecidos, deve-se supor que elas podem fazer com que seus descendentes usufruam dos diversos bens e serviços disponíveis na sociedade. Seus filhos têm acesso a viagens e a outras experiências educativas que os colocam em contato com as práticas culturais “legítimas”, o que pode relativizar as supostas desvantagens dos jovens do interior, em relação aos seus pares da Capital.

Nesse sentido, e considerando o tema central desta dissertação, cabe lembrar que os centros urbanos são dotados de uma maior oferta de bens culturais “legítimos”,

quando comparados às cidades do interior. É lícito, portanto, supor que a origem geográfica esteja associada a vantagens e desvantagens culturais, cujo efeito pode ser observado em diferentes setores, mas, sobretudo, no campo escolar.

Em relação às estratégias de escolarização, sabemos que as classes médias tendem a investir fortemente na escolarização dos filhos, pois interiorizaram suas fortes chances de obtenção de sucesso escolar. Suas oportunidades objetivas de ascensão ou manutenção social e as possibilidades dessa ascensão, pela escola, levam as famílias e seus filhos a assumirem atitudes de investimento e a tomarem decisões que favorecem suas aspirações. Portanto, pode-se dizer que suas condutas de investimento escolar compõem parte de um investimento mais amplo, com vistas à sua elevação na escala social.

Nogueira e Nogueira (2004), ao descrever os esforços das classes médias, afirmam que Bourdieu destaca como componentes desse esforço:

[...] o “ascetismo”, o malthusianismo e a “boa vontade cultural”. O **ascetismo** designa o princípio que está na base austera de viver própria dessas classes que – propensas à poupança bem como a todos os tipos de entesouramento – renunciam aos prazeres imediatos em benefício de seu projeto de futuro. [...] O “**Malthusianismo**” seria a propensão ao controle da fecundidade. As famílias das classes médias, por uma estratégia inconsciente de concentração dos investimentos tenderiam [...] a reduzir o número de filhos, já que se vêem obrigadas a conter os gastos de modo a investir em cada filho o máximo possível de recursos, para que eles possam realizar o futuro que se almeja para eles. [...] Finalmente, por “**boa vontade cultural**”, o autor entende a docilidade, o esforço e a tenacidade com que as classes médias se entregam ao trabalho de aquisição de cultura legítima para compensar as desvantagens relativas decorrentes de um capital cultural limitado. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 76-77, grifos do autor).

Sobre os investimentos familiares feitos na carreira escolar dos filhos, Bourdieu (2003) enfatiza ainda que eles se integram ao “sistema de estratégias de reprodução, estratégias mais ou menos compatíveis e mais ou menos rentáveis, conforme o tipo de capital a transmitir, e pelas quais cada geração esforça-se para transmitir à seguinte os privilégios que detém”. Nesse sentido, a vinda dos jovens para a Capital, em busca de formação escolar talvez possa ser pensada como uma estratégia de manutenção ou de ascensão social, ou seja, uma estratégia de reprodução social nos termos de Bourdieu?”

Tomando a hipótese de que a vinda dos estudantes migrantes para a Capital pressupõe investimentos de ordem afetiva, econômica e escolar, que dão sentido às situações escolares e aos esforços necessários para alcançar o êxito, podemos supor que essa estratégia familiar reflete, portanto, um cálculo, que não é puramente racional, das

chances de ascensão. A escola, como instituição que confere títulos legítimos e legitimadores, representa possibilidades diferentes para cada grupo de agentes, ocupando um lugar mais ou menos central no projeto de vida. Parece-nos que esse maior esforço e investimento nas atividades escolares seriam uma forma de garantir o sucesso no alcance dos objetivos delineados. O sucesso escolar teria fim em si só, ou faria parte das estratégias do processo de reprodução social, nos termos de Bourdieu?

Se as classes médias tendem a investir fortemente na escolarização dos filhos, um dos aspectos desse investimento se revela na mobilização familiar em torno da escolha do estabelecimento de ensino para eles. Conforme Nogueira (1998), “um fenômeno emergente vem, nos dias de hoje, acrescentar à (já complexa) relação entre as famílias e a instituição escolar um aspecto novo até aqui ignorado, a saber, o problema da definição do (melhor) estabelecimento escolar para o filho”. Com estas palavras, a autora quer dizer que os pais de hoje sentem a necessidade de examinar, selecionar e determinar as instituições escolares onde depositarão a co-responsabilidade de formação de seus filhos.

Diversos são os critérios utilizados pelos pais na hora de escolher o estabelecimento de ensino. O sociólogo francês, Robert Ballion (1986), em suas pesquisas sobre o tema da escolha do estabelecimento escolar, distingue dois tipos de conduta parental: a “conduta avaliatória” e a “conduta funcional”. As condutas avaliatórias consistem na escolha do estabelecimento de ensino em razão de suas características educacionais, (princípios filosóficos, disciplina, etc.) e/ou pedagógicas (qualidade e métodos de ensino, infra-estrutura, recursos, resultados escolares). Já as condutas funcionais baseiam a escolha em razões de conveniência prática (localização, facilidade de transporte, preços, irmãos ou conhecidos que já estudam na instituição, etc.).

Em suas pesquisas empíricas, o autor verificou que as condutas avaliatórias são mais frequentes entre as famílias com posição social mais elevada, ao passo que as condutas funcionais tendem a caracterizar as famílias menos favorecidas socialmente. Assim, a posse de capital cultural constituirá uma vantagem social fundamental sobre o funcionamento do mercado escolar. Ball (2007) reafirma essa conclusão ao tratar do tema da escolha do estabelecimento de ensino

[...] são exigidos certos tipos e quantidades de capital cultural para que a pessoa possa efetuar uma escolha ativa e estratégica [...] conhecimento das escolas locais; acesso às informações relevantes e capacidade para lê-las e

decifrá-las; capacidade para se envolver nas atividades “promocionais” das escolas e decifrá-las.

Compreendemos que, ao fazerem a escolha de vir para a Capital, uma questão que se coloca para os jovens e suas famílias é a da “escolha” pelo “melhor” estabelecimento de ensino na Capital. Neste estudo, procuramos, na pesquisa de campo, conhecer as razões que motivaram os estudantes e suas famílias à escolha do estabelecimento de ensino pesquisado. A qualidade de ensino ofertada pela escola predominou? Os aspectos ligados à disciplina e à formação confessional seriam determinantes? A imagem social da instituição foi importante? Qual é o peso da composição social da clientela do colégio? Qual a importância dos aspectos funcionais (localização, facilidade de transporte, horários, entre outros)?

1.3 Os processos de escolarização no novo contexto escolar

Os estudos da Sociologia da Educação apontam que as posições escolares dos indivíduos são construídas a partir do conjunto de práticas familiares. Sendo assim, para além de buscar conhecer as estratégias de investimentos familiares mais amplas, julgamos necessário compreender o sentido e o significado que esses estudantes e suas famílias atribuem ao saber e à escola. E também como se desenvolvem essas relações no novo contexto escolar.

Auxilia-nos nesta tarefa o aporte dos trabalhos desenvolvidos por dois autores: Bernard Charlot, pesquisador do grupo ESCOL,⁹ que vem desenvolvendo pesquisas empíricas em diversos meios sociais, servindo-se da noção de “relação com o saber”, e o sociólogo Philippe Perrenoud, que tem realizado diversos estudos centrados na vida cotidiana, nas práticas, atividades e estratégias dos alunos e professores no âmbito escolar.

Charlot, em sua obra, *Da relação com o saber: elementos para uma teoria* (2000), problematiza as sociologias da reprodução que se desenvolveram nos anos 60 e 70, que explicavam como os alunos eram levados às posições que ocupavam na escola.

⁹ O grupo ESCOL, sigla de Educação, Socialização e Coletividades Locais, constitui uma equipe de pesquisa do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris - VIII, Saint-Denis.

O pesquisador argumenta que, na sociologia da reprodução, não existe um sujeito, ou seja: quando ela busca compreender os fenômenos educacionais, coloca o estudante como apenas mais um elemento na reprodução da desigualdade social. Para o autor, Bourdieu explica as posições escolares dos alunos a partir das posições sociais dos pais, raciocinando, portanto, em termos de “sistemas de diferenças”: as posições sociais familiares correspondem a diferentes posições escolares de sua prole, o que, futuramente, se traduzirá em diferentes posições sociais dos filhos.

Charlot reconhece a importância da correlação entre posição social e posição escolar. Entretanto, ele a considera incompleta para explicar as situações de sucesso e de fracasso escolar. Para ele, a posição escolar “tem alguma coisa a ver” com as posições sociais. Porém, chama a atenção para a necessidade de compreender o sentido que os sujeitos conferem ao seu processo de escolarização. E em suas palavras: “a relação com o saber é um conjunto de relações de sentido, portanto, de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber”. (CHARLOT, 2000, p. 80).

Para esse sociólogo, a relação dos alunos com o(s) saber(es) e com a escola tem a marca da origem social, mas não é determinada por ela. Ocupar uma determinada posição social não garantiria a “reprodução” em uma mesma posição escolar. Tudo dependeria da relação que os sujeitos estabelecem com sua posição social, ou seja, do significado que eles atribuem a essa posição. Esses significados seriam construídos pelos sujeitos ao longo de sua história, de forma singular, fruto da pluralidade de suas experiências sociais e culturais vivenciadas.

Portanto, para se compreender essa relação, é necessário investigar como os pais se relacionam com sua posição social, como utilizam seus recursos em prol da escolarização dos filhos. E, também, como os filhos se relacionam com sua posição social e como eles se relacionam com os saberes e a escola. É preciso privilegiar a leitura que os sujeitos fazem de sua realidade social, a leitura individual da posição que ocupam no mundo, pois cada sujeito enxerga de maneira diferente sua posição social; assim, a maneira de interpretar de cada indivíduo poderá causar alteração no seu percurso escolar. O sujeito não só sofre a ação do mundo sobre si, mas também age no mundo, modifica-o. Ele se produz e é produzido pela educação.

No texto *Entre apprentissages et métier d'élève: le rapport au savoir* (BAUTIER; CHARLOT; ROCHEX, 2000), o Grupo ESCOL distingue dois tipos de relação com o saber: o primeiro com uma característica, “utilitarista”, em que o motor

da motivação está na utilidade do saber. Nesse tipo, o estudante atribui significado e valor às atividades escolares, visando à sobrevivência escolar e à sua “carreira”. O segundo tipo tem a natureza de uma relação “prazerosa”, que visa prioritariamente seu desenvolvimento e enriquecimento pessoal. Aqui o estudante valoriza a carreira e o diploma, mas, sobretudo, confere sentido ao conhecimento em si mesmo.

Segundo Charlot, a relação com o saber funciona como um processo que se desenvolve no tempo e implica atividade. Para haver atividade, o sujeito deve mobilizar-se. Nas palavras de Charlot (2000, p. 55): “mobilizar é pôr recursos em movimento [...] é reunir forças para fazer uso de si próprio como recurso”. E, para mobilizar, devem existir “boas razões”. Portanto, o sujeito só aprenderá e terá bons resultados escolares se investir, se estudar. E ele estudará” se houver sentido e valor para ele.

Se fizermos a hipótese de um maior investimento e de uma maior mobilização no processo de escolarização, por parte dos “estudantes migrantes”, caberia, então, investigar as razões que os tornam mais mobilizados, nos termos de Charlot.

Philippe Perrenoud(1995), por sua vez, chama atenção para as posturas, atitudes, condutas e estratégias cotidianas dos estudantes no ambiente escolar. A partir de seus estudos, o autor cunhou o conceito de “ofício *de aluno*” para definir o trabalho escolar do aluno. Para ele, o ofício de aluno é somente um componente do ofício de criança ou de jovem em uma determinada sociedade. É um ofício *sui generis*, por ser menos livremente selecionado do que qualquer outro; por depender intensamente de um terceiro; por desenvolver-se sob o olhar e controle de terceiros, sendo constantemente avaliado.

Para esse autor, o aluno é uma pessoa singular. Portanto, investe no seu ofício a partir de sua singularidade, mas também a partir das múltiplas influências culturais e sociais de seu processo de socialização. Na constituição de seu “ofício”, o aluno recebe influências da família e do grupo social a que pertence, das turmas e dos professores que perpassaram em sua trajetória escolar e do grupo de seus pares.

As práticas e as condutas empregadas no “ofício de aluno” estão diretamente ligadas aos sentidos que são atribuídos pelo sujeito. Depende de seus desejos, suas necessidades, seus projetos, suas obrigações, que se apresentam de forma diversa de uma situação para outra e de um indivíduo para outro. Como dito, o ofício de aluno não é igual para todos. Nem todos os alunos têm a mesma atitude frente ao trabalho escolar.

As táticas e estratégias, de que os alunos se servem, variam de acordo com suas ambições, desejos e intenções.

Quando observamos as condutas dos alunos nas escolas, percebemos facilmente que alguns “deambulam sem rumo” durante o processo educacional. Outros, ao contrário, têm em mente seu “plano de batalha”, vêem sua trajetória escolar como um “percurso combatente”. Portanto, sabem que, para obter sucesso escolar, é necessário trabalho, dedicação, esforço, investimento nas atividades e nas práticas escolares.

Tal como Charlot, Bautier & Rochet (1992) estou convencido que a questão do sentido é central na análise do sucesso e insucesso escolar. Penso também que ninguém é redutível à sua posição social e que os paradigmas familiares e os itinerários individuais podem libertar-se do efeito estandardizado de pertença a uma determinada classe. Em compensação – quer seja em função de sua classe social, da família ou do seu trajeto individual –, nem todos os alunos são iguais face ao ofício de aluno e à construção do sentido. (PERRENOUD, 1995, p. 220).

Acreditamos que a perspectiva desses autores, seja no que se concerne à relação com o saber, seja no que tange ao ofício de aluno e à construção dos sentidos, pode contribuir, portanto, para entendermos a relação específica que o jovem interiorano estabelece com o saber e com a escola no novo contexto escolar.

CAPÍTULO 2 - A OFERTA POR PARTE DO ESTABECIMENTO DE ENSINO E A PROCURA POR PARTE DAS FAMÍLIAS

2.1 A oferta por parte da instituição escolar

O processo de migração de estudantes do interior para Belo Horizonte não é um fenômeno pontual, pois diversas instituições escolares costumam receber estudantes que se deslocam para a Capital para dar continuidade aos estudos. Em conversas informais, diretores de duas escolas de Belo Horizonte declararam que essas instituições recebem estudantes do interior para cursar o ensino médio. Vejamos as falas desses educadores:

Quando a unidade, localizada na região central, ainda estava em funcionamento, recebemos no ano de 2000 nove turmas de alunos novatos do interior para cursar o 3º ano, e ainda captávamos em Belo Horizonte. Nesse ano, chegamos a ter dezoito turmas de 3º ano, doze funcionavam pela manhã, e seis à tarde. (Diretora Geral de uma escola particular situada na região sul de Belo Horizonte)

Minha experiência em receber alunos do interior acontece há muitos anos, desde quando trabalhava em outra instituição escolar. Agora aqui também recebemos muitos alunos do interior, seja das redondezas como de mais distante. Acho que a nossa localização favorece esse recebimento. (Diretor Geral de escola particular situada na região central de Belo Horizonte)

Há alguns anos, o Colégio Aristóteles vivencia esse fenômeno de recebimento desses estudantes, no ensino médio. As apreciações dos profissionais que atuaram ou ainda atuam na instituição indicam que esses alunos demandam um atendimento diferenciado. Ao vir para a Capital, para dar continuidade aos seus estudos, eles se afastam de suas famílias, o que gera uma mudança significativa em suas vidas. Faz-se necessária uma adaptação a uma nova realidade, a outra cidade e a um contexto escolar diferente, ou seja, a novos modos de vida e padrões culturais e a uma nova estruturação escolar. Precisam ainda construir novos relacionamentos. As palavras da coordenadora do Departamento de Integração Social do Colégio Aristóteles, no período de 2001 a 2006, elucidam esse contexto:

Quando trabalhava como orientadora disciplinar na 2ª série do Ensino Médio, eu percebia alunos com dificuldade de adaptação. E estes vinham do interior.

Comecei a perceber que ficavam meio perdidos, tristes, o que trazia conseqüências para o seu rendimento acadêmico. Notei que, mais que dificuldade na aprendizagem, existia carência afetiva. Intuitivamente, passei a dar mais carinho e atenção a eles. Comecei a sentir necessidade de um setor ou de mais pessoas que dessem mais atenção para estes alunos. Um setor que tivesse um olhar diferenciado para os alunos que vinham de fora de Belo Horizonte, que não possuíam família na cidade. Em uma reunião com a direção, fiz um relato do que observara. Sugeri a organização de um trabalho específico com esses estudantes. Uma semana depois fui chamada pelo diretor do colégio que tinha gostado da idéia e solicitou a elaboração de um pré-projeto para a criação de um setor para acompanhar alunos novatos.

Assim, para atender a essa necessidade, é criado na Instituição, no ano de 2001, o Departamento de Integração Social (DIS). Outro depoimento da ex-coordenadora descreve como transcorreu o processo de criação do mesmo:

Como não conhecia nenhum setor que funcionava com esse objetivo, foi necessário muito tempo para criar este projeto. Nasceu da sensibilidade, pois não sabia como fundamentar teoricamente. Um dia, coloquei uma folha em branco na minha frente e pensei: se eu fosse uma mãe que tivesse mandado minha filha para Belo Horizonte o que eu gostaria que fizessem para ela? Pensei na minha filha. Pensei o que eu gostaria que fizessem para ela. Assim elaborei o pré-projeto. A decisão da denominação de Departamento de Integração Social foi idéia do Diretor geral.

O documento de *Descrição dos Cargos da Instituição* evidencia o lugar desse departamento em sua estrutura organizacional, quando diz que “o coordenador do Departamento de Integração Social está subordinado à Diretoria”. Tratando-se de uma instituição educacional tradicional e de grande porte, essa relação de subordinação direta à Diretoria indica a importância atribuída a esse departamento. No mesmo documento, descreve-se, como função desse setor: “a promoção de ações de integração e adaptação do aluno novato e de intercambistas internacionais no colégio, buscando estratégias que possam promover o seu bem-estar na comunidade educativa e na cidade.” (Documento de Descrição de Cargos - Grifo meu).

No caderno, *Dicas do DIS* (FIG. 1), documento que têm como público alvo os alunos novatos, estão claramente expressos sua função e objetivo:

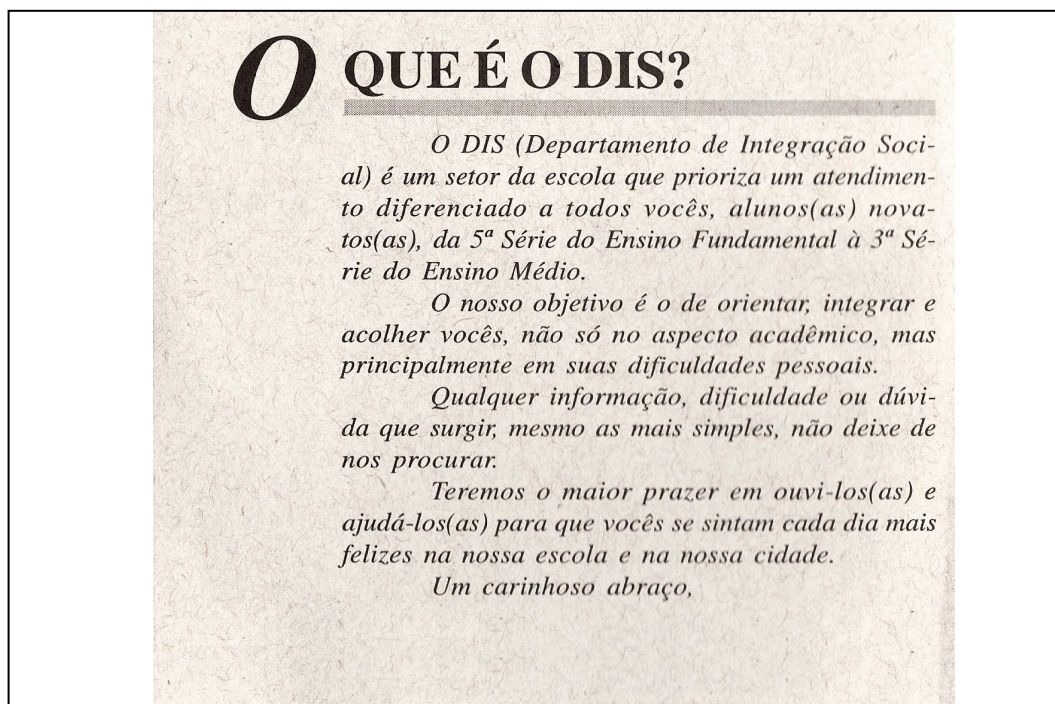


FIGURA 1 – Definição do Departamento de Integração Social

Fonte: Caderno Dicas do DIS, 2006.

Conforme o *Documento de Descrição de Cargos*, para desempenhar as funções que estão sob a responsabilidade do DIS, os profissionais que compõem essa equipe de trabalho são responsáveis por: atender alunos, pais e responsáveis, visando ações que os integrem na comunidade educativa; levar aos demais profissionais da instituição sugestões e críticas oriundas do contato pessoal com os educandos e suas famílias; estimular e facilitar a participação desses em atividades esportivas, artísticas e culturais promovidas pelo colégio; criar estratégias para o conhecimento do entorno da escola e da cidade; estimular o trabalho voluntário através da criação de grupos de estudo liderados pelos veteranos; divulgar e facilitar a participação em eventos e ações relacionadas ao meio ambiente.

Fica assim evidenciada a intenção do colégio de qualificar seu atendimento aos alunos novatos, principalmente, os que vêm do interior, de outras cidades, ou até mesmo de outros Estados e países. O investimento da instituição na recepção e na acolhida a esses estudantes e suas famílias é indício da deliberação de atingir, cada vez mais, essa clientela. Nas palavras de dois entrevistados, fica clara essa intenção:

Trabalho no Aristóteles com o 3º ano, e já há algum tempo temos recebido um bom volume de alunos que vêm do interior. Uma boa parte vem devido ao trabalho que tem sido feito de captação de alunos nessas regiões; então,

temos recebido muitos alunos [...] O Aristóteles tem essa abertura para um processo seletivo do aluno do interior. Então acho que isso facilita o ingresso desses alunos na escola. Não sei se eles vão ter essa mesma abertura em outras escolas de Belo Horizonte, do porte do Aristóteles. (Professor de Educação Religiosa da 3ª série do Ensino Médio e Orientador de Pastoral).

O Colégio Aristóteles não tinha a tradição de receber tantos alunos do interior como tem recebido agora. Com a criação do Departamento de Integração Social, a coordenadora passou a visitar algumas escolas no interior e a divulgar o trabalho do Colégio. Ampliou-se assim a captação de alunos no interior. A coordenadora tornou-se uma referência muito forte para os pais do interior, dando a eles segurança e tranquilidade. O Colégio Aristóteles, através do trabalho e do cuidado da coordenadora, foi cativando as famílias do interior. (Orientadora Educacional, da 3ª série do Ensino Médio).

Aos poucos, com o desenvolvimento de suas atribuições, o departamento foi desenvolvendo estratégias de captação e uma estrutura para o atendimento a esses jovens, de modo cada vez mais qualificado. Foi realizado também um processo de coleta e de organização de dados e documentos. Tendo em vista o caráter recente dessa tarefa, apresentamos aqui somente os dados disponibilizados, referentes aos anos de 2004, 2005 e 2006.

Com o objetivo de dar uma idéia da expressão numérica do fenômeno de recebimento de alunos do interior, na TAB. 6 fornecemos o número e a origem dos alunos novatos recebidos pelo colégio Aristóteles, no período de 2004 a 2006, segundo o Departamento de Integração Social.

TABELA 6 - Número e Origem dos Alunos Novatos do Ensino Médio – 2004 a 2006

<i>Ano</i>	<i>Origem dos alunos novatos</i>						<i>Total</i>	
	<i>Interior de MG</i>		<i>Região Metr. BH</i>		<i>Outros Estados/Países</i>			
	<i>Nº.</i>	<i>%</i>	<i>Nº.</i>	<i>%</i>	<i>Nº.</i>	<i>%</i>	<i>Nº.</i>	<i>%</i>
2004	160	72,5%	60	27%	01	0,5%	221	100%
2005	161	55,1%	127	43,5%	04	1,4%	292	100%
2006	158	54,5%	101	34,8%	31	10,7%	290	100%
TOTAL	479	59,5%	288	36%	36	4,5%	803	100%

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino.

Entre os alunos novatos recebidos no Colégio Aristóteles, no período de 2004 a 2006, observa-se que 64,0% são oriundos de cidades fora da região metropolitana.¹⁰ Chegamos a esse dado ao somar o número de alunos provenientes do “interior de Minas Gerais” ao de “outros Estados/países” e, ao compará-los com o número de alunos provenientes de “Belo Horizonte e região”, percebe-se uma diferença expressiva. Ou seja, dentre os estudantes novatos, quase dois terços provêm de outras cidades. Os dados confirmam, portanto a captação de um número significativo de estudantes do interior de Minas Gerais.

Com o intuito de ampliar a compreensão do processo de captação, apresentamos, na TAB. 7, a origem geográfica dos alunos novatos, recebidos pelo Colégio Aristóteles. Esses dados são originários da declaração dos alunos que ingressaram no ano de 2006 e que preencheram a *Ficha de Identificação*, segundo o Departamento de Integração Social.

¹⁰ A Região Metropolitana de Belo Horizonte é constituída por 34 municípios: Baldim, Belo Horizonte, Betim, Brumadinho, Caeté, Capim Branco, Confins, Contagem, Esmeraldas, Florestal, Ibirité, Igarapé, Itaguara, Itatiaiuçu, Jaboticatubas, Juatuba, Lagoa Santa, Mário Campos, Mateus Leme, Matozinhos, Nova Lima, Nova União, Pedro Leopoldo, Raposos, Ribeirão das Neves, Rio Acima, Rio Manso, Sabará, Santa Luzia, São Joaquim de Bicas, São José da Lapa, Sarzedo, Taquaraçu de Minas e Vespasiano.

TABELA 7 - Origem Geográfica dos Alunos Novatos do Ensino Médio Oriundos do Interior de Minas Gerais– 2006

	<i>1ª Série</i>	<i>2ª Série</i>	<i>3ª Série</i>
Campo das Vertentes	2,7%	2,5%	9,6%
Central Mineira	7,9%	12,5%	3,6%
Jequitinhonha	5,3%	2,5%	2,4%
Metropolitana ¹¹	31,5 %	12,5%	10,8%
Noroeste de Minas	--	2,5%	--
Norte de Minas	2,7%	12,5%	8,5%
Oeste de Minas	7,9%	10%	20,5%
Triângulo/Alto Paranaíba	5,3%	10%	3,6%
Sul e Sudoeste de Minas	2,7%	2,5%	1,2%
Vale do Mucuri	13%	2,5%	7,9%
Vale do Rio Doce	5,3%	17,5%	29%
Zona da Mata	15,7%	12,5%	3,6%
Total	100%	100%	100%

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino.

Os dados referentes à origem geográfica dos alunos novatos, no ano de 2006, indicam que o Colégio Aristóteles recebe alunos de diversas mesorregiões mineiras. Dentre os alunos da 1ª série do Ensino Médio, 68,1% são provenientes das mesorregiões: Metropolitana, Zona da Mata, Vale do Mucuri e Central Mineira. Na 2ª série do Ensino Médio, 67,5% são provenientes das mesorregiões do Vale do Rio Doce, Zona da Mata, Norte de Minas, Central Mineira e Metropolitana. Na 3ª série, 69,9% dos alunos são provenientes das regiões Vale do Rio Doce, Oeste de Minas, Metropolitana e Campo das Vertentes.

Nos dados da *Ficha de Identificação*, constatamos que, excetuando os municípios que compõem a mesorregião Metropolitana, devido à proximidade com a Capital mineira, a maioria dos estudantes provém das cidades de Ponte Nova, Itabira, Barbacena, Ipatinga, Governador Valadares, Teófilo Otoni, Nanuque, Janaúba, Montes

¹¹ Nos percentuais relativos a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte não estão incluídos os estudantes residentes em Belo Horizonte.

Claros, Formiga e Pium-i. Portanto, predominantemente das seguintes mesorregiões: Zona da Mata, Vale do Rio Doce, Vale do Mucuri, Norte de Minas e Oeste de Minas, conforme mostra o mapa abaixo (FIG. 2).

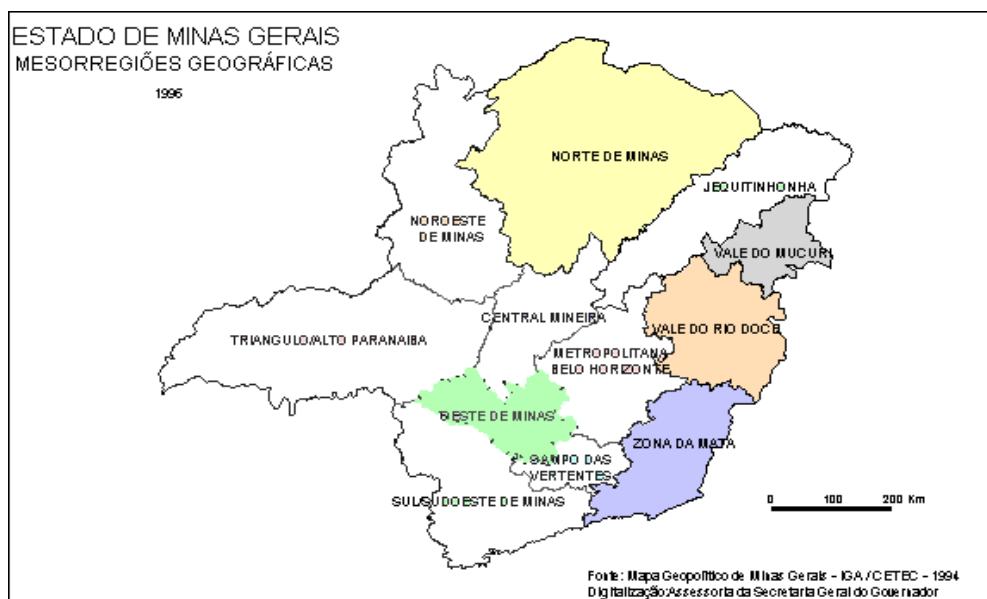


FIGURA 2 - Mapa de Minas Gerais- Mesorregiões Geográficas

Fonte: Mapa Geopolítico de Minas Gerais- IGA/CETEC – 1994

Embora consideremos a restrição dos dados, pois se referem somente ao ano de 2006, devido à não disponibilização dos demais, pode-se fazer um questionamento dos resultados apresentados: qual a razão da predominância de jovens dessas regiões?

Para compreender essas razões, analisamos o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio dessas mesorregiões, conforme o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento 2000 (PNUD), comparando-os com os índices das demais. Os resultados indicam que, entre as mesorregiões de onde provêm predominantemente os alunos, estão três das que possuem o IDH mais baixo do Estado: mesorregião do Vale do Mucuri - 0,677; Norte de Minas - 0,691 e Vale do Rio Doce - 0,736.

É possível imaginar que nessas regiões haja uma oferta mais restrita de estabelecimentos escolares de qualidade e que, portanto, os jovens sejam levados a migrar para a Capital. Essa hipótese é reforçada pelo Diretor Geral de uma escola particular situada na região central de Belo Horizonte, que relata em uma conversa informal:

A captação de alunos do interior se faz muito na região Central, no Leste e Norte de Minas. Já o Triângulo Mineiro, até por razões econômicas, é muito isolado de Belo Horizonte. É uma questão sócio-econômica-cultural. O Sul

de Minas também é uma região que não nos fornece alunos. Porque no sul temos boas escolas, escolas tradicionais e, também é muito ligado ao Estado de São Paulo. Geograficamente, é mais fácil buscar a cidade de São Paulo do que Belo Horizonte. A mesma coisa acontece no Triângulo Mineiro, principalmente nas cidades de Uberaba e Uberlândia. Essas cidades possuem boas escolas e boas faculdades. E ainda têm proximidade com cidades do oeste paulista.

Considerando o depoimento desse Diretor, faz-se necessário observar, no entanto, que o Rio de Janeiro está tão próximo da mesorregião da Zona da Mata quanto São Paulo da mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Portanto, os alunos dessa mesorregião poderiam se deslocar para o Rio de Janeiro e não para Belo Horizonte, segundo a sua afirmação. Nossas hipóteses parecem, portanto, ser ainda insuficientes para compreendermos esse fato.

Com a finalidade de alargar um pouco mais a compreensão do processo de captação, apresentamos o número de alunos novatos admitidos nos anos de 2004, 2005 e 2006, de acordo com a série de ingresso no colégio pesquisado, e sua origem geográfica conforme os três gráficos abaixo.

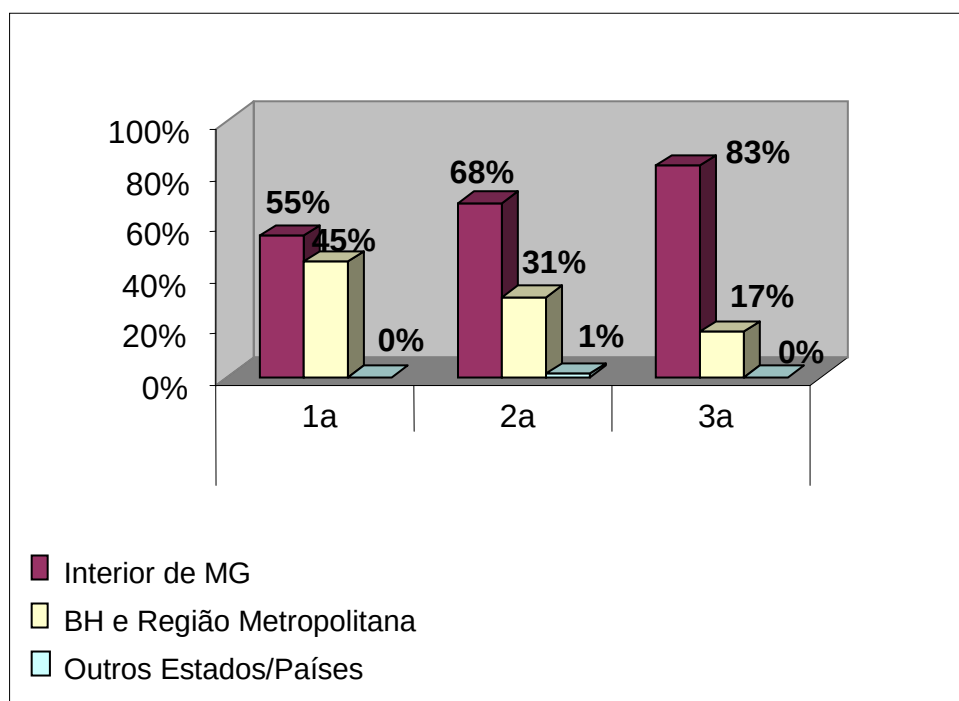


GRÁFICO 1– Porcentagem de Alunos Novatos do Ensino Médio segundo a proveniência e a série – 2004

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino.

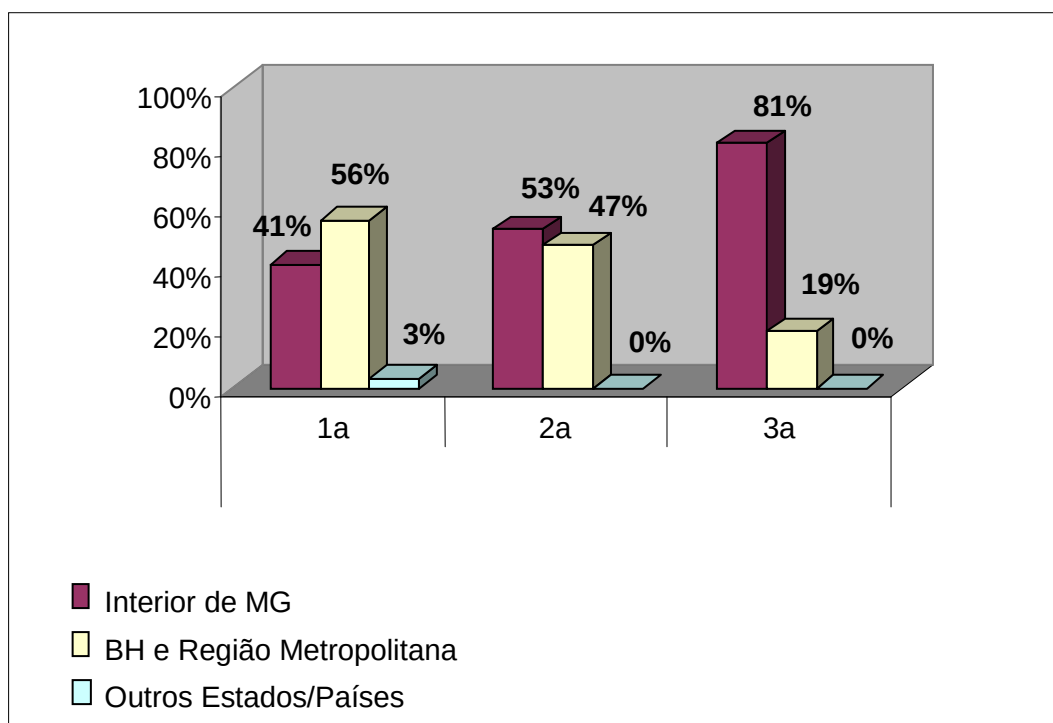


GRÁFICO 2 – Porcentagem de Alunos Novatos do Ensino Médio segundo a proveniência e a série – 2005.

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino.

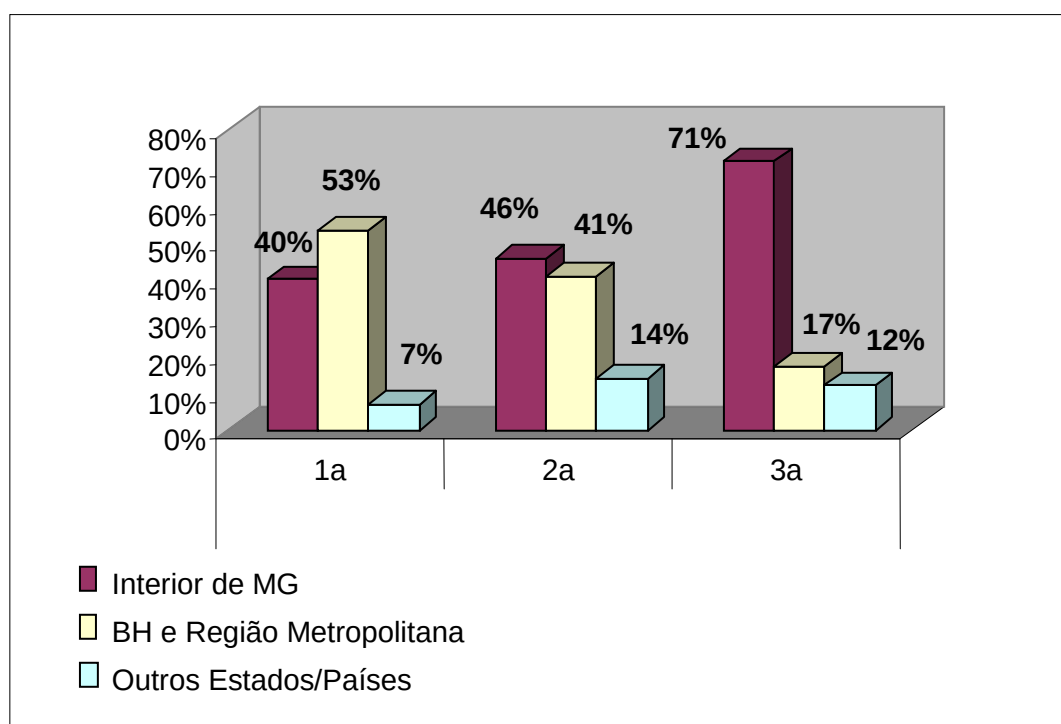


GRÁFICO 3 – Porcentagem de Alunos Novatos do Ensino Médio segundo a proveniência e a série – 2006.

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino

Os GRAF. 1, 2 e 3 revelam diferenças expressivas entre as três séries do Ensino Médio no percentual de alunos novatos recebidos no período estudado. A 3ª série do Ensino Médio é aquela que recebe o maior número de alunos oriundos do interior do Estado, seguida respectivamente da 2ª e 1ª séries do Ensino Médio.

Excetuada a 1ª série do Ensino Médio, que nos anos de 2004 e 2005 recebeu um número maior de alunos oriundos de Belo Horizonte e/ou região metropolitana, as demais séries mantêm uma diferença positiva na captação de alunos novatos do interior.

Esses dados podem estar relacionados a um investimento por parte dessa instituição, para captar o estudante interiorano, como já foi dito, mediante o desenvolvimento de estratégias de captação. Quando indagada sobre o assunto, a coordenadora do DIS no período de 2004 a 2006 relata:

[...] A captação é feita pela eficiência do trabalho, em primeiro lugar. Não adianta fazer propaganda enganosa, falar que vai fazer e não fazer. Então, assim, a propaganda boca-a-boca na escola para mim é a mais importante. [...] Outra estratégia era mandar os fôlderes e os próprios pais divulgavam no interior. Em Governador Valadares eram muitos, muitos, muitos pais que divulgavam o nosso trabalho. Posso dizer que tínhamos um representante em cada cidade do interior. [...] Utilizávamos também a divulgação no jornal do interior que tinha a maior circulação. Mas não adianta colocar no jornal o nome de uma escola que as pessoas não conhecem. Aliada a isso, tinha que ter pessoas na cidade cujo filho estudava nessa escola. Era necessário ter na cidade quem já conhecesse a escola.

Como se vê, uma das estratégias utilizadas na campanha de recrutamento de alunos, pelo Colégio Aristóteles, é a divulgação de anúncios em jornais regionais. A documentação por nós coletada permite verificar que essa estratégia foi intensamente utilizada no ano de 2002, quando anúncios foram publicados nos jornais: *Folha de Ponte Nova*, *Jornal Agora* (que circula na região oeste de Minas), *Nova Gazeta* (na cidade de Conselheiro Lafaiete), *Diário do Rio Doce* (que circula na região Vale do Rio Doce), *Jornal S' Passo*, *Diário do Aço*, (na cidade de Ipatinga, com circulação em toda região); *O Pergaminho* (na cidade de Formiga) e *O Liberal* (na cidade de Ouro Preto).

No ano de 2005,¹² essa estratégia também foi intensamente utilizada. A TAB. 8, abaixo, fornecida pela Assessoria de Comunicação da instituição, indica o veículo e local das publicações:

¹² Não foi possível obter informações precisas sobre possíveis publicações ocorridas em outros anos.

TABELA 8 – Publicações no ano de 2005

Região	Cidade	Veículo
Oeste de Minas	Divinópolis	<i>Jornal Agora</i>
	Formiga	<i>O Pergaminho</i>
	Itaúna	<i>S' Passo</i>
Vale do Rio Doce	Ipatinga	<i>Jornal Vale do Aço</i>
Metropolitana de BH	Itabira	<i>Diário de Itabira</i>
	João Monlevade	<i>Jornal Bom Dia</i>
	Pará de Minas	<i>Diário de Pará de Minas</i>
	Sete Lagoas	<i>Jr. Boca do Povo</i>

Fonte: Assessoria de Comunicação do Colégio Aristóteles

As entrevistas revelaram que o Colégio se beneficia ainda da divulgação realizada por algumas famílias, usuárias dos serviços da instituição. São famílias que divulgam, em suas cidades, o trabalho da escola e o processo seletivo, entre familiares e amigos.

Muitas mães, médicas, dentistas deixavam os fôlderes em seus consultórios. Nas cidades de Itabira, Governador Valadares, Caratinga, Rio Branco, Nanuque, São Domingos do Prata, vários pais faziam isso. [...] acredito que os pais realmente indicavam o colégio devido à confiança, à segurança que eles sentem no colégio. [...] Em Nanuque, algumas mães divulgavam a seleção na vitrine de suas lojas. Uma vez, a mãe de aluno expôs na vitrine de sua loja junto com o folder: *meu filho estuda lá*. [...] Na cidade de Itabira tivemos uma pessoa que divulgava intensamente o nosso trabalho. Posso até dizer que ela trabalhava para o colégio. Trabalhava tanto que teve um ano que saiu aqui de Belo Horizonte um ônibus com os nossos alunos que são de Itabira para uma festa de 15 anos na cidade. (Coordenadora do DIS no período de 2004 a 2006).

Ao ingressar no estabelecimento pesquisado, o estudante de fora preenche uma ficha de identificação, prestando uma gama de informações sobre sua trajetória escolar e sobre suas novas condições de vida em Belo Horizonte. Entre as questões respondidas estão a identificação da cidade e escola de origem, os motivos de abandono da escola

anterior, as motivações que provocaram a vinda para o colégio, as pessoas com quem mora em Belo Horizonte, o tipo de moradia atual e o interesse em participar de grupos artísticos, esportivos e culturais.

Foi-nos possibilitado o acesso aos dados do ano de 2006, obtidos através do preenchimento dessa ficha de identificação. Eles abrangem um total de 161 estudantes novatos do Ensino Médio, assim repartidos: 38 estudantes da 1ª série; 40 da 2ª série e 83 estudantes da 3ª série, todos oriundos do interior de Minas Gerais e admitidos pelo processo seletivo do Colégio Aristóteles.

No quesito “como tomaram conhecimento do colégio”, constatamos a existência de uma larga maioria que tomou conhecimento do Colégio através de parentes e amigos, o que fica expresso nos GRAF. 4, 5 e 6.

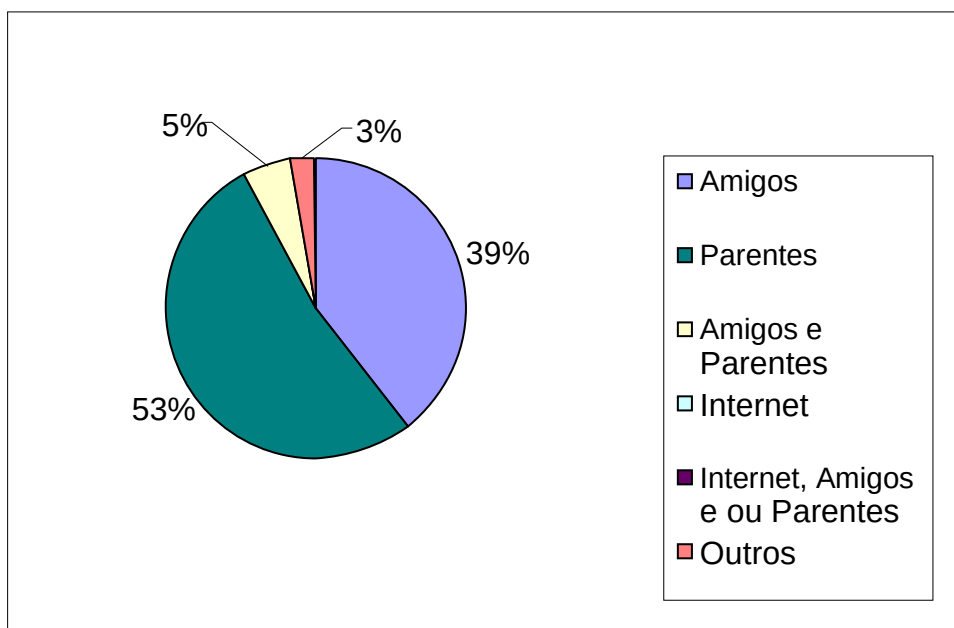


GRÁFICO 4 – Fonte de informação sobre o Colégio Aristóteles dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio – 2006

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino

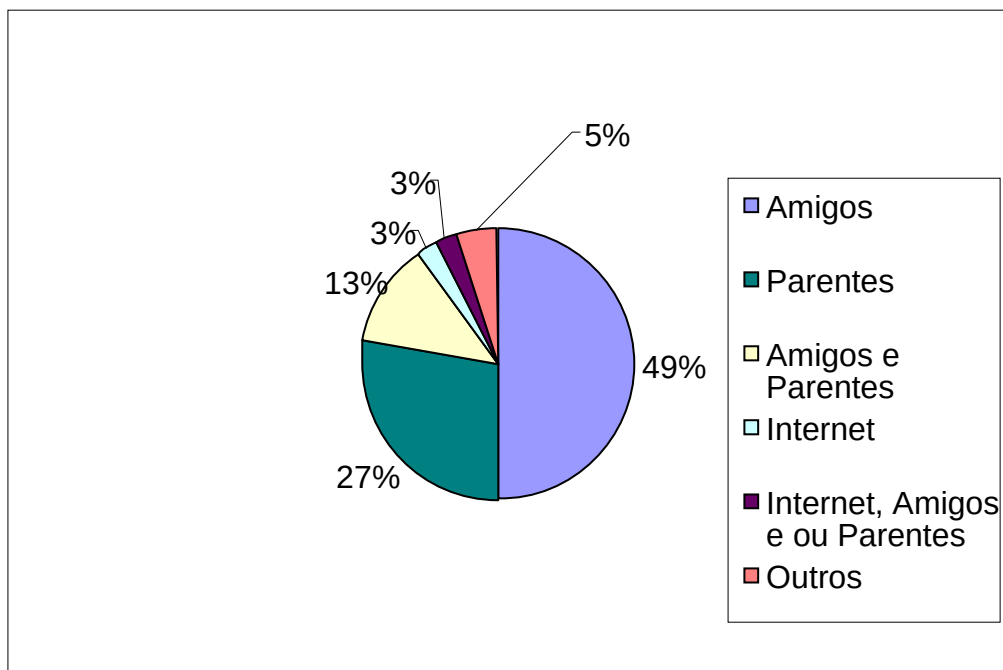


GRÁFICO 5 – Fonte de informação sobre o Colégio Aristóteles dos estudantes da 2ª série do Ensino Médio – 2006

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino

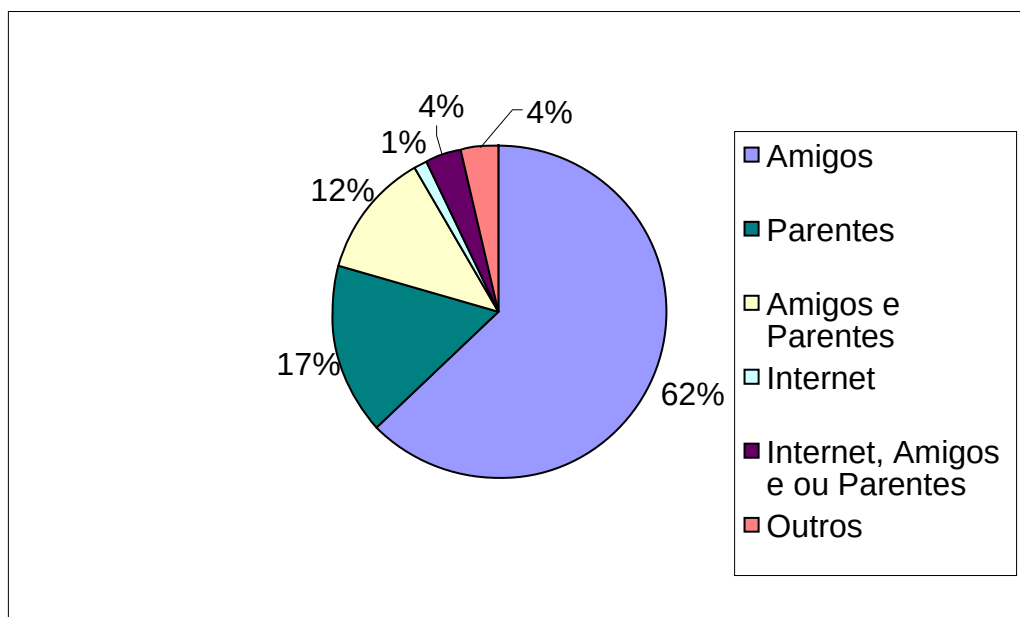


GRÁFICO 6 – Fonte de informação sobre o Colégio Aristóteles dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio – 2006

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino

Entre os estudantes da 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio que declararam ter tomado conhecimento do colégio através de parentes ou de amigos, ou de amigos e parentes, registramos percentuais de, respectivamente, 97%, 89% e 91%. Isto corrobora

correio, *delivery*, farmácias, feiras, floriculturas, fotos, hospitais, igrejas, imobiliárias, lavanderias, livrarias e papelarias, locadoras de vídeo, museus, padarias, posto da Belotur, restaurantes, roupas, salões de beleza, sorveterias, *shopping*, sites, supermercados e teatros. Além disso, há informações sobre transportes, uniformes e mapa da cidade e das redondezas da escola.

Outra prática efetivada pelos profissionais do DIS foi a confecção de um quadro informativo que fica exposto num painel próximo à sala desse departamento. Esse quadro tem como objetivo disseminar informações sobre a programação das atividades culturais, artísticas e esportivas da cidade, notícias atuais, orientações sobre o meio ambiente, dentre outras informações que presumivelmente favorecem o processo de formação e adaptação do aluno à cidade e à escola.

Com o intuito de propiciar a adaptação ao novo contexto escolar, o Colégio Aristóteles modificou, no ano de 2005, os critérios utilizados para a enturmação dos alunos das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Nesse ano, um dos critérios considerados para a constituição das turmas foi ser aluno veterano ou novato. Foram constituídas turmas apenas com alunos veteranos e turmas apenas com alunos novatos, tanto do interior como da Capital. A fala de duas orientadoras educacionais explicita o processo de enturmação:

A discussão sobre a enturmação consistiu em localizar, em uma turma, os problemas existentes com os novatos, para poder atendê-los de forma mais adequada. As turmas foram organizadas com alunos de BH e do interior. (Orientadora Educacional da 1ª série do Ensino médio, no ano de 2005).

A proposta de reunir os alunos novatos surgiu com o objetivo de atender as suas necessidades e demandas de forma mais personalizada e adequada, mas também de conter a evasão desses alunos. (Orientadora Educacional da 3ª série do Ensino Médio).

Igualmente com a intenção de favorecer a adaptação ao novo contexto escolar, de propiciar o desenvolvimento acadêmico dos alunos novatos e de estimular o trabalho voluntário, são organizados grupos de estudos por disciplina, para os alunos novatos. Como num regime de monitoria, esses grupos são conduzidos por alunos veteranos que possuem domínio da disciplina em foco. As palavras de duas educadoras e de uma aluna informam sobre essa atividade:

Geralmente, a 1ª etapa letiva é mais difícil para os alunos novatos. O momento de adaptação é muito desafiador para eles. Por isso, são organizados grupos de estudos. Mas depois que o aluno se estrutura melhor na cidade, o seu desempenho começa a melhorar. (Orientadora Educacional da 3ª série do Ensino Médio).

[...] Para a adaptação do aluno novato no aspecto acadêmico, foi criado o trabalho de monitoria. As aulas são dadas pelos próprios alunos veteranos. [...] Outra estratégia foi utilizar como monitor o aluno do interior que tem bom desempenho em uma determinada matéria. Isso fazia muito bem para sua auto-estima. (Coordenadora do Departamento de Integração Social, no período de 2001 a 2006).

Vim para o Colégio na 1ª série do Ensino Médio. No início foi muito difícil, estava muito mal em Literatura. A coordenadora do DIS arrumou um monitor para me dar aula de Literatura. Esse monitor era um aluno veterano da 1ª série. Nós recebemos um atendimento mais especial. (Aluna da 3ª série do Ensino, da cidade de Governador Valadares).

Outra estratégia, desenvolvida com a finalidade de contribuir para a constituição de uma rede de sociabilidade entre os estudantes, favorecendo assim a adaptação ao novo contexto escolar, é a formação de grupos de acolhida aos alunos novatos, constituídos por alunos veteranos. Eis o que afirmam duas profissionais do colégio:

Colocávamos alguns alunos que já estavam adaptados na escola, mas, sobretudo, aqueles alunos que tinham uma postura solidária. Eles eram denominados de “anjo da guarda” porque se colocavam lado a lado dos alunos novatos na hora do recreio e durante as atividades. (Coordenadora do Departamento de Integração Social).

No início, eles vêm cheios de desejos, com muita expectativa, muita vontade, mas muito tímidos. Quando chegam a Belo Horizonte, caem no anonimato. Precisam começar a construir novos vínculos. Para ajudá-los, tínhamos uma equipe de alunos veteranos para dar apoio, suporte para acolher o aluno novato. Assim a gente conseguia cuidar melhor deste aluno novato. (Orientadora Educacional da 3ª série do Ensino Médio).

Além disso, os profissionais da escola também auxiliam muitas famílias na procura de moradia para seus filhos e nos eventuais momentos em que os jovens apresentam problemas de saúde, dentre outras questões cotidianas. Desse modo, a relação entre a escola, as famílias e os estudantes oriundos do interior é de proximidade e confiança. Os depoimentos coletados e a documentação examinada mostram uma faceta dessa relação que deve, no entanto, ser relativizada naquilo que contém de idealização:

A relação com as famílias é muito afetiva e de inteira confiança. Sabiam que se o seu filho precisasse estaríamos lá. Uma relação de confiança e segurança. (Coordenadora do Departamento de Integração Social, de 2001 a 2006).

O DIS desenvolve atividades que ajudam no processo de adaptação. Auxilia algumas famílias na procura de nova moradia para seus filhos, a encontrar outros alunos para estabelecerem outros relacionamentos, em problemas de saúde. Oferece um grande suporte às famílias. (Orientadora Educacional da 3ª série do Ensino Médio).

“Eu, como mãe de um aluno do interior, senti-me totalmente representada cada vez que tive dificuldades com meu filho, na escola e fora dela. Meu filho teve problemas gravíssimos na pensão onde morava, cuja dona era uma profissional da própria escola. Ele foi mandado embora da pensão e tinha 24 horas para sair. Eu moro numa cidade a 650 km de BH, e não poderia chegar no mesmo dia. Então, a coordenadora do DIS, como uma verdadeira mãe, arranhou outra pensão, fez a mudança do meu filho e tomou todas as providências por mim, enquanto eu chorava diante da minha incapacidade de resolver tais problemas. Quando fui agradecer-lhe, disse-me que era sua obrigação por ser ele (meu filho) um aluno do Colégio”. (Fragmentos da carta enviada à Direção do Colégio e à coordenadora do DIS, em dezembro de 2006, pela mãe de aluno da 2ª série do Ensino Médio, da cidade de Nanuque).

Como a minha mãe não estava aqui, em Belo Horizonte, no dia do meu aniversário de 15 anos, ela [a coordenadora do DIS] me levou para almoçar. Foi uma ajuda incrível! (Aluna da 3ª série do Ensino, da cidade de Governador Valadares).

“E te agradeço infinitamente por tudo! Por cada abraço, cada conselho, cada palavra sábia... Pode ter certeza que você me ajudou (e ajuda) a passar pelos momentos mais difíceis da minha vida. Eu estava largando a minha família, os meus amigos em Paracatu... para vir estudar? Será que valia a pena? Minha insegurança, meu medo, a saudade eram enormes... mas hoje abro um grande sorriso e digo: VALEU A PENA, SIM. Pode ter certeza que se eu não tivesse sido recebida com tanto amor por você na primeira vez que pisei no colégio, eu não teria vindo para Belo Horizonte”. (Fragmentos do texto recebido pela coordenadora do DIS, enviado em novembro de 2006, por uma aluna da 2ª série do Ensino médio).

2.2 A procura por parte das famílias

No intuito de identificarmos os critérios que levaram à escolha do Colégio Aristóteles, examinamos as respostas contidas na “*Ficha de Identificação*” dos

estudantes admitidos pelo processo seletivo, do ano de 2006. Os dados apresentados nas TAB. 9 e 10 expressam as motivações indicadas pelos estudantes.

TABELA 9 – Motivações que provocaram a saída da escola de origem

Motivos	Séries					
	1ª série		2ª série		3ª série	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Busca de uma melhor qualidade de ensino	15	39,3	13	32,5	33	39,8
Baixo nível de qualidade da escola de origem	8	21	6	15	0	--
Melhor preparação para o vestibular	2	5,3	3	7,5	19	22,9
Ausência de escolas de Ensino Médio na cidade de origem ¹³	3	7,9	0	--	0	--
Desejo de mudar para Belo Horizonte	3	7,9	5	12,5	0	--
Mudança familiar de cidade e/ou emprego	4	10,7	4	10	14	12
Irmão, amigos, e parentes estudando na instituição.	0	--	0	--	9	10,8
Outros	1	2,6	2	5	2	2,4
Não respondeu	2	5,3	7	17,5	6	7,2
TOTAL	38	100	40	100	83	100

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino.

A TAB. 9 informa sobre as motivações que provocaram a saída dos estudantes da escola de origem, conforme a declaração dos mesmos. A análise dos dados revelou que cerca de 60% dos estudantes, das três séries do Ensino médio, declararam que o que os motivou foi a busca de um ensino de qualidade que os preparasse para a carreira escolar futura. Chegamos a esse dado agregando as três categorias pertinentes, a saber: “busca de uma melhor qualidade de ensino”, “baixo nível de qualidade da escola de origem” e “melhor preparação para o vestibular”.

Os resultados apresentados demonstram crescimento expressivo, conforme a evolução nas séries do Ensino Médio, do número de estudantes que se declaram motivados pela busca de uma melhor preparação para o vestibular. Vê-se, assim, claramente, que a preocupação com o momento do vestibular é progressivamente acentuada com a proximidade da realização desse concurso.

¹³ Os estudantes da 1ª série, que declararam que a razão de sua saída da escola de origem foi a “ausência de escolas do Ensino Médio em sua cidade”, são provenientes das cidades de Janaúba, Malacacheta e Campos Altos.

O fato de apenas cerca de 10% dos alunos declararem que sua saída da escola de origem deveu-se à mudança familiar de cidade e/ou de emprego reafirma, como já mencionado, que a maioria desses jovens muda para a Capital deixando suas famílias nas cidades do interior.

TABELA 10 – Motivações que provocaram a escolha do Colégio Aristóteles

Motivos	Séries					
	1ª série		2ª série		3ª série	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Qualidade educacional do colégio	28	73,6	24	60	49	59
Orientação e recomendação Dos pais e/ou parentes	4	10,6	3	7,5	13	15,7
Amigos e/ou parentes que já estudam ou estudaram	3	7,9	2	5	1	1,2
Melhor preparação para o Vestibular	0	--	3	7,5	0	--
Receptividade e acolhida do staff do colégio	2	5,3	0	--	0	--
Ex-aluno(a)	1	2,6	2	5	4	4,8
Outros	0	--	2	5	6	7,3
Não respondeu	0	--	4	10	10	12
TOTAL	38	100	40	100	83	100

Fonte: Departamento de Integração Social do estabelecimento de ensino.

A TAB. 10 fornece as motivações que induziram à escolha pelo colégio. Os resultados revelam que a maioria dos estudantes o escolhe em razão da qualidade educacional da instituição, com percentuais que variam de 73,6% (na 1ª série) a 59% (na 3ª série).

Fica evidenciado também que o critério de indicação e recomendação de pais e/ou de parentes tem algum peso no momento da escolha do estabelecimento de ensino.

A relevância do critério de qualidade do ensino surgiu também nas entrevistas realizadas. Entre elas, eis aqui alguns exemplos:

A escolha pelo colégio foi realizada, primeiro, pela minha mãe. Ela também estudou em Belo Horizonte e cursou a 2ª e 3ª série no colégio. Ela sempre disse que esse colégio tem um ensino melhor. O que me motivou a vir para esse colégio foi a recepção, a estrutura da escola, a biblioteca, os laboratórios, as quadras. (Aluno da 2ª série do Ensino médio, da cidade de Nanuque).

Minha irmã já tinha estudado no colégio, então já sabia que era um bom colégio. Teria aqui um ambiente de estudo. (Aluna da 2ª série do Ensino Médio, da cidade de Governador Valadares).

Quando chegamos a Belo Horizonte, visitamos várias escolas. Mas os meus filhos encantaram com o colégio. Fomos recebidos muito bem. O espaço físico, o atendimento, a acolhida, tudo nos encantou. Apesar de ficar mais caro, comparado com as outras escolas, optamos por esta escola. Mas meus filhos saíram muito bem no vestibular. Agora, para a minha filha que veio em 2005, a sua vinda foi condicionada: para ir para Belo Horizonte é para estudar no colégio. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

CAPÍTULO 3 - UM OLHAR SOCIOLÓGICO SOBRE A MIGRAÇÃO DE ESTUDANTES SOCIALMENTE FAVORECIDOS PARA A CAPITAL

3.1 A migração dos jovens na perspectiva dos pais

Com o intuito de compreender o processo, as razões e as motivações que fazem com que os pais enviem seus filhos para estudar na Capital, buscaremos neste capítulo, à luz dos dados coletados, responder às seguintes questões: qual o significado da estratégia de migração de jovens filhos de famílias de classe média do interior do Estado para a Capital? Por que se valem dessa estratégia? Qual o valor de mudar para a Capital? Esses estudantes e suas famílias buscam uma formação de qualidade? Ou buscam a formação em uma instituição de prestígio acadêmico e grande reconhecimento social? Seria essa uma estratégia de ascensão social? Seria uma estratégia de reprodução social, nos termos de Pierre Bourdieu?

3.1.1 Razões que motivaram a ida para Belo Horizonte

Nos depoimentos coletados, os pais residentes no interior declararam, em primeiro lugar, que a razão que motivou a vinda dos filhos para Capital foi a busca de um ensino médio de melhor qualidade, que possibilitasse uma melhor preparação para o ingresso em uma instituição de ensino superior de prestígio e qualidade. Os depoimentos dos pais expressam esse objetivo:

Meu filho saiu daqui, de Nepomuceno, para ter a oportunidade de estudar em uma escola melhor. Eu falo com ele que ele sonha alto. Gostaríamos de proporcionar para ele o melhor. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Os nossos filhos foram estudar a partir da 2ª série do ensino médio em Belo Horizonte, buscando melhor preparo, um ambiente melhor, de mais estudo, para prestar um bom vestibular. O colégio Aristóteles prepara para o vestibular. Queremos que ela seja mais bem preparada para o vestibular. (Pai da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

A intenção que tivemos ao mandá-los para Belo Horizonte é para terem um estudo melhor, pois nossa opção é pela Federal. O nosso desejo é que estudem na Federal devido ao marketing e porque conhecemos que é uma instituição de qualidade. O 'pagou e passou' não nos interessa. Para a maioria dos pais o importante é passar. Mas no nosso caso, o importante é passar em uma escola boa, para ser um bom profissional, para ser feliz profissionalmente. Eles foram estudar fora para ter um conhecimento melhor, um estudo de qualidade, para poder enfrentar o vestibular. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

[...] Se pensarmos no vestibular da Federal, tem gente que nunca viu 20 mil pessoas juntas. Mora no interior, o máximo que ele já viu foi três mil pessoas em um show. Quando eles chegam aqui, vêem aquela quantidade de gente e você olha para eles, e os julga mais inteligentes. Eles têm a moda, conhecem o prédio. Já os do interior, acham que não estão vestidos de acordo e não conhecem ninguém. Já os da Capital passam conversando com os outros. Nessa situação, eles já estão 30% derrotado. Você não tem o clima do jogo. O futebol para mim é o esporte que mais imita a vida. Quando você vai jogar no campo do adversário, você coloca o time para treinar no campo, e não no vestiário. Os jogadores precisam acostumar com as vaías e também é necessário cansar o adversário para que, na hora do jogo, não consiga vaiar tanto. Vir estudar o ensino médio em Belo Horizonte, no colégio Aristóteles, é dar para ela certa segurança. Ela vai pensar: eu me preparei bem, em uma escola boa, junto com muitos alunos. Terá melhores condições para jogar. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

Outra razão que ganhou destaque nos relatos é o desejo dos pais de que seus filhos convivam em um meio social que possibilite a ampliação das amizades e dos contatos, ou seja, a ampliação de seu capital social. Morar em grandes centros urbanos propiciaria ampliar as amizades, os contatos profissionais, os relacionamentos. Os depoimentos dos pais testemunham essa intenção:

Nós mandamos nossa filha para cursar a 1ª série, para que ela tenha uma convivência melhorada. Um meio melhor. O interior é muito pobre em todos os sentidos, muito pequeno. O horizonte é muito curto, os assuntos, os interesses, as relações sociais, são pequenas. É necessário abrir o leque das relações sociais de colegas e amigos. A convivência na cidade do interior é muito grande, todos se encontravam muito e, o tempo todo. Além da preocupação que tínhamos com o estudo que também era muito importante, a questão das amizades foi fundamental para decidir a mudança dos filhos antes. [...] Hoje eles ampliaram essas relações, mas o que está acentuando ainda é que eles não perderam o vínculo com os amigos. Eles acrescentam outros amigos, mas não se desvincularam dos amigos anteriores. Continuam com o mesmo provincianismo, ainda estão juntos em BH. Os amigos de Nanuque que foram para BH juntos, continuam formando uma malha de amizade anterior. Não querendo fugir de lá totalmente, nem hostilizar muito não, mas queria que ampliassem o leque. Mas ainda estão sempre juntos, ainda continuam preocupados com as coisas de lá, com os fatos de lá. Eu acho que Nanuque é uma cidade boa, até gostosa, mas o mundo é muito competitivo, cosmopolita, globalizado. Você tem que estar preparado para

tudo. Eles estão indo bem, mas talvez ainda haja um grande apego com o interior. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Por sua vez, a mãe dessa mesma estudante declara:

Uma das coisas que mais nos preocupava em tirá-los de Nanuque era a interferência dos colegas da cidade. Mesmo que eles quisessem estudar, a pressão dos amigos era muito forte. O que nos fez mandá-los para BH mais cedo é a influência dos amigos. Um dos maiores motivos para saírem do interior além do estudo foi a questão da companhia. Lá, a mentalidade ainda é muito atrasada. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Outros dois depoimentos expressam idéia semelhante:

Porque essa saída daqui dá a ele a possibilidade, a oportunidade, de conhecer outros ramos e outras profissões que aqui não temos acesso. Aqui não nos possibilita nem mesmo mostrar, explicar para ele como, por exemplo, em que atua um engenheiro de produção. Não possibilita, nem mesmo, outros contatos. Mas, em Belo Horizonte, terá contato com outras pessoas, fará outros amigos, conhecerá os pais desses amigos... que podem abrir o caminho dele. Assim, ele terá mais condições de optar por uma profissão que o deixe feliz. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Aqui no interior, tem pessoas de vários jeitos, mas a maioria é mais acomodada. Uma das questões que contribuiu para mandarmos os meninos para Belo Horizonte é para mostrar para eles que existem outras coisas além daquilo que eles vivem. Para eles verem que existem outros projetos, outras formas, outras áreas. [...] Eu acho que tudo é relacionamento. Em BH, as oportunidades são maiores. Estamos buscando que eles se relacionem bem. Acho que nem dá para comparar as oportunidades de uma cidade do interior, com as de um centro como BH. Apesar de que tem muitas pessoas que estudam fora e depois voltam para a cidade. Mas tiveram a oportunidade de sair, conhecer e de fazer as escolhas. Não importa o lugar, mas tiveram boa oportunidade de sair, e de fazer sua escolha. Acredito que vão optar bem. Estão tendo boas oportunidades de conhecer para depois escolher. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Embora o número de famílias não seja suficiente para afirmações genéricas, o conteúdo das declarações dos pais parece indicar que a vinda dos jovens para a Capital representa uma estratégia utilizada por eles visando à ampliação do capital social da família. Portanto, é um investimento na carreira escolar que está diretamente relacionado à constituição de uma rede de relacionamentos rentáveis socialmente.

Um aspecto revelado na fala dos pais é que a vinda do jovem para a Capital está relacionada com a experiência de membros da família:

A saída do meu filho de Nanuque partiu da minha experiência de estudar na Capital. Eu tive uma educação privilegiada, na minha época quase ninguém saía de Nanuque para estudar fora, principalmente mulher. Mas eu saí para estudar em Belo Horizonte. Iniciei no colégio Santa Marcelina, que era um colégio interno, e depois fui para o colégio Aristóteles. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Eu sou de Nepomuceno, mas precisei me mudar para cursar o Ensino Superior. [...] A razão de o nosso filho ter ido para Belo Horizonte é porque nossa outra filha já está BH para estudar. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Quem é do interior já tem isso dentro da alma. Eu sou de Carmo do Cajuru, fiz o 2º grau em Divinópolis. Mudei para Belo Horizonte e fiz Engenharia na UFMG [...] Eu tinha certeza que tinha que mandar minha filha estudar na Capital. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

Outro aspecto importante, ressaltado também na fala desses pais, é que, no processo de migração, uma questão relevante é a decisão de quando enviar seu filho, ou seja, a escolha do melhor momento na sua trajetória escolar para mudar para a Capital. Vejamos a fala de três pais:

Todos os nossos filhos foram estudar em BH para cursar a 2ª série. Só não mandamos antes porque achamos que são muito novos. Segundo as informações dos pais que já têm alunos no Aristóteles, ir para cursar a 3ª série fica muito difícil. Chegam para cursar a última série do ensino médio, precisam integrar e pegar as matérias. (Mãe da aluna da 2ª série, de Governador Valadares).

Eu pensei que, se mandasse meu filho já para fazer desde o 1º em uma boa escola, ele não passaria pelo sofrimento todo que eu passei. E quando chegasse no 3º ano, ele já estaria climatizado em BH e já terá certa tranquilidade para estudar para o vestibular. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Tinha certeza que precisa mandar minha filha para a Capital antes da faculdade. [...] Pensávamos: mandamos para cursar 3º ou o 1º ano? Se você leva no 3º ano, você coloca a mesma responsabilidade para o filho e o tempo para ele dar resposta é muito menor. O jovem tem que se adaptar na cidade, na escola e afetivamente. Quanto mais cedo mandar no ensino médio melhor... [...] Por isso ela veio com 15 anos, para cursar a 1ª série. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu)

Ao que parece, conforme os relatos, do ponto de vista dos pais, a antecipação da vinda para cursar duas ou três séries do ensino médio facilitaria o processo de adaptação à escola e à cidade, melhorando suas condições para a obtenção de um bom

desempenho escolar. Isso poderia representar maior segurança e probabilidade de alcançar os objetivos almejados, diminuindo assim os riscos de insucesso.

Esses relatos demonstram que essas famílias possuem um plano de combate: elas sabem que precisarão vencer alguns obstáculos para alcançar o objetivo desejado. É uma conduta de bom jogador, de estrategista, agindo até certo ponto de forma consciente, para obter sucesso no jogo. Certamente, essa atitude é comum entre os sujeitos pertencentes às classes favorecidas social e culturalmente, que possuem um *habitus familiar e/ou de classe*, que os torna bons jogadores.

3.1.2 Razões que motivaram a escolha do Colégio Aristóteles

Buscando alargar a compreensão do processo de migração, procuramos, através das entrevistas, conhecer as razões que motivaram a escolha do colégio Aristóteles. A qualidade de ensino ofertada pela escola predomina? Os aspectos ligados à disciplina e à formação confessional seriam as determinantes? A representação social da instituição foi importante? Qual é o peso da qualidade da clientela do colégio? Qual a importância dos aspectos funcionais (localização, facilidade de transporte, horários, entre outros). Vejamos o que dizem os pais residentes no interior:

Quando os meus filhos mais velhos foram para Belo Horizonte, eles fizeram exames de seleção em vários colégios, no Soma, no Pitágoras e no Aristóteles. Mas eles se encantaram com o colégio Aristóteles. No Soma, passaram em 1º e 2º lugares. Eles nos ofereceram bolsa, mas a localização do colégio e a realização do recreio na rua nos preocuparam muito. O Aristóteles também nos encantou pelo espaço físico e a acolhida. [...] Os filhos mais velhos, que são gêmeos, se saíram muito bem no vestibular. Agora, para a minha filha que veio em 2005, a sua vinda foi condicionada: para ir para Belo Horizonte é para estudar no colégio Aristóteles. [...] A nossa escolha girou principalmente pela acolhida e humanização. Eles ensinam mais do que a parte didática, ensinam a ser cidadão. (Mãe da aluna da 3ª série, de Nanuque).

Eu já tinha estudado aqui e já conhecia o mercado escolar. Sabia que aqui tínhamos muitas opções. Se eu for escolher um campo para jogar, eu vou escolher o que é mais fácil para mim. Um centro com grande potencial para a educação, com colégios de relevante prestígio. O colégio Aristóteles, o Santo Antônio, entre outros. Escolhemos o Aristóteles pelo conceito que adquiri do colégio, devido ao respeito aos meus colegas da Federal quando estudei engenharia. Se, no geral, os egressos eram bons, certamente, a escola deve ser boa. Eu pensei no Aristóteles de BH e não no de outra cidade. Se você

vai impor uma dificuldade ao seu filho, dê para ele uma boa oportunidade. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

Todos os nossos filhos foram para Belo Horizonte para estudar a partir da 2ª série do ensino médio. O Colégio Aristóteles tem tradição aqui na cidade. Os alunos que se destacam nas escolas aqui vão para Belo Horizonte ou para Barbacena. Os professores do colégio Aristóteles são mais preparados. Os professores, ótimos, oferecem um bom atendimento aos alunos e a infraestrutura do colégio é muito melhor. (Mãe da aluna da 2ª série, de Governador Valadares).

Além de o meu filho ter passado no teste de seleção, eu escolhi o Aristóteles porque sou ex-aluna e não tinha referência de outra escola. Desde quando estudei, já gostava muito da escola. Quando fizemos o teste de seleção e conhecemos o departamento de integração, a estrutura da escola, os profissionais; vi o quanto a escola tinha crescido. É uma escola de qualidade. Outra coisa foi a localização, é uma região perto de onde eu gostaria que meu filho morasse em Belo Horizonte. (Mãe do aluno da 2ª série da cidade de Nanuque).

Optamos pelo colégio Aristóteles porque é uma boa escola. Não apenas na didática, mas na formação do caráter. Um sobrinho já estudava lá, e tivemos boas referências. Apresentamos para ele outras opções: o colégio Santo Antonio, o Pitágoras. Essa tinha que ser uma escolha dele, e ele se identificou com o Aristóteles. A localização também contou na escolha. É muito próximo do nosso apartamento que temos na rua Montes Claros. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nepomuceno).

Esses depoimentos indicam que, dentre os critérios utilizados na escolha do estabelecimento de ensino, o que mais influenciou parece ter sido o processo de formação propriamente dito, ou seja, fatores tais como a qualidade do ensino oferecido, a proposta pedagógica de formação humana, a qualidade dos profissionais, a infraestrutura do estabelecimento e a estrutura de atendimento e acolhimento. Outro fator que também foi considerado no processo de escolha foi a representação social dessa instituição: tradição, prestígio e conceito. É preciso lembrar, entretanto, que o aspecto funcional da localização também foi considerado na escolha desse estabelecimento de ensino.

Alguns dos pais, em suas falas, manifestaram um bom conhecimento do mercado educacional da Capital mineira, o que pode ter sido utilizado como um recurso na mobilização familiar em torno da escolha do estabelecimento de ensino. A procura por um “bom” estabelecimento de ensino são mostras de comportamento do tipo “estratégico”, em prol do processo de escolarização do filho.

Embora tenha sido mencionado anteriormente por alguns pais do interior, o desejo que seus filhos convivam em um meio social que possibilite a ampliação das amizades e dos contatos, merece ser observado que, em nenhuma das declarações sobre os critérios utilizados na escolha específica do Colégio Aristóteles, foi mencionado esse desejo como motivação para a escolha do estabelecimento.

Com o intuito de entender melhor a escolha pelo colégio Aristóteles, também perguntamos aos pais da Capital sobre as razões que motivaram sua escolha por esse estabelecimento de ensino. Seus depoimentos indicam que a escolha repousa na busca de um ensino de boa qualidade. O teor dos depoimentos evidencia que a intenção dos pais da Capital, assim como do interior, é o de oferecer aos filhos trunfos para encarar a competição no mercado escolar:

O meu filho foi para o Aristóteles no 3º ano do Ensino Médio, porque a escola em que ele estuda é muito fraca. Agora tem que apertar mais. [...] Ele precisa partir para a Federal. [...] Eu procurei algumas informações antes de qualquer coisa, mas, na realidade, o meu objetivo é que estudasse em uma escola mais forte. Porque é uma escola que aperta mais, mas acabei chegando à mesma conclusão que ele, não adianta apertar e deixar o menino estressado e não conseguir nada. Mas a gente sabe, de ouvir falar, que em Belo Horizonte o Aristóteles, o Santo Antonio, o Santo Agostinho, o Loyola e o Bernoulli é que são bons colégios. (Pai do aluno da 3ª série, de Belo Horizonte).

A escolha pelo colégio Aristóteles foi feita por ele. Já conhecia o colégio, sabia que era muito bom e tinha acesso fácil de ônibus do bairro até lá. Ele fez a prova lá e decidiu que queria ficar lá. (Mãe do aluno da 2ª série, de Belo Horizonte).

Quando fizemos a opção pelo colégio Aristóteles, eu já conhecia a proposta do colégio, tanto acadêmica como a formação humana e religiosa. Preocupava-me com um bom nível de formação para ela sair com uma boa aprendizagem da escola, para conseguir o objetivo que é passar em Medicina. (Mãe da aluna da 2ª série, de Belo Horizonte).

Assim, pais do interior e pais da Capital não parecem se distinguir nesse quesito, já que demonstram ter, como principal razão para a escolha do colégio Aristóteles, a busca de uma boa qualidade de ensino.

3.1.3 Investimentos familiares: escolares e não escolares

A vinda para a Capital parecer ser uma estratégia na qual há necessidade de investimentos de diferentes ordens, realizados tanto pelas famílias, quanto pelos estudantes. Com o intuito de ampliar a compreensão desse processo, através das entrevistas, buscamos conhecer os diferentes aspectos envolvidos. Qual é o peso do investimento econômico nesse processo? Quais são os impactos nas relações afetivas familiares da vinda para a Capital? Quais as dificuldades relacionadas às dificuldades entre os modos de vida do interior e da Capital?

O conteúdo das declarações dos pais parece indicar que os aspectos preponderantes que afligem as famílias no processo de migração estão ligados às relações afetivas familiares: à saudade devido à distância, à separação e à ausência. As palavras dos cinco pais, apresentadas a seguir, descrevem essa situação:

O que mais marca na vinda dos filhos para a Capital é a separação, é o que mais incomoda. A separação é muito ruim. Ela tira e não completa, é uma perda momentânea dos filhos. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Lidar com a saída da nossa filha foi muito difícil. A saudade é muito grande. Foi muito difícil. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

A nossa filha foi para Belo Horizonte com 16 anos, mudou para BH para fazer a 2ª e 3ª série. No início é muito difícil. As preocupações, a saudade, a distância. A gente sente bastante. Sente muita saudade. A gente sente bastante a ausência deles. (Mãe da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Ele nunca tinha saído de perto de mim, nunca tinha pegado um ônibus. [...] Meu filho nunca falou que estava com saudade abertamente, sempre dizia que estava demorando o feriado. Eu sempre estava telefonando. Sentia muita a sua falta. [...] Manter um filho em Belo Horizonte tem um custo afetivo muito alto. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Quando pensamos nos contra de mandar um filho estudar em Belo Horizonte, sempre superamos, porque queremos o melhor para eles. A saudade é grande e, além disso, a nossa família é muito pequena, somos apenas quatro. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Conforme relatado pelos pais, outros aspectos que também são importantes nesse processo são os modos de vida, padrões culturais e as questões sociais urbanas, mas a maior preocupação é com a violência e com os novos relacionamentos:

Nos preocupa a violência da Capital. É um contexto muito diferente no interior. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Temos a preocupação com quais pessoas está convivendo, com quem estão relacionando. A gente sente bastante. (Mãe da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

A preocupação é constante, sobre onde eles estão, e com a segurança. A gente fica muito apreensiva. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Preocupamos muito também, com o uso do caixa eletrônico e com a segurança. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Durante um ano, o tempo todo ficamos preocupados: onde ela está, com quem está? A questão da violência, das más companhias, da perda de foco. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

A preocupação com os cuidados com a saúde fica expressa na fala da mãe:

Mas quando adoecem ficamos muito preocupados. Temos uma tranquilidade devido aos contatos médicos que temos em BH Quando adoecem, é um problemão!! Nós preocupamos muito. Não dá tempo de chegar aqui, estamos muito longe deles. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

As falas de dois pais expressam seus medos, suas angústias, suas dúvidas:

Quando você manda seu filho, você tem essa dúvida. Será que ele dará conta? A sorte está lançada, quando você manda o seu filho para Belo Horizonte: e o que você espera é que dê certo. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

No primeiro ano, eu me cobrava muito. Ficava sempre me perguntando: será que estou fazendo o certo? Porque assumi, sozinha, todos os riscos. Ficava muito apreensiva, angustiada. Tinha muita dúvida. Mas à medida que as coisas foram acontecendo, eu fui ficando mais tranqüila e o meu filho foi mostrando que dava conta. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Como se vê, algumas expressões regem o discurso dos pais ao se referirem aos investimentos realizados no processo de migração do filho: “saudades”, “distância”, “separação”, “perda”, “ausência”, “segurança”, “companhias” “violência”, “preocupação”, “dúvida”, “angústia”. Isso revela as dificuldades vivenciadas e os investimentos realizados por esses pais nesse processo.

É importante observar que a vinda dos filhos para a Capital também envolve um grande investimento econômico. Os custos financeiros aumentam significativamente, sobretudo com a manutenção de mais um domicílio, pagamento de aluguel, empregadas, entre outros gastos. Mas mesmo assim, os pais, em seus relatos, não enfatizam, de forma expressiva, o aspecto de ordem econômica como dificultador:

A despesa aumenta, é muito mais dispendioso, mais custoso, mas o que realmente marca é a separação. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Eu tive condições de mandá-lo porque, mesmo sendo autônoma, eu também tenho um emprego. Eu consegui uma função diferenciada e consegui um aumento salarial, que invisto na formação do meu filho. Facilitou... Aumentou a possibilidade de mantê-lo estudando em BH. Esse salário é todo investido na formação do meu filho. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Preocupava em não conseguir pagar a escola e mantê-la em Belo Horizonte. Na verdade, era uma oportunidade, mas eu tinha clareza das diversas dificuldades que enfrentaríamos. Mas eu queria dar o melhor para minha filha. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

De um modo geral, outro aspecto que revela o peso dos investimentos familiares na formação dos filhos é o controle ou monitoramento do processo de escolarização exercido pelos pais. Esse controle pode ser realizado de diversas maneiras, como: coibir e/ou punir baixos resultados e maus comportamentos escolares, assegurar que as tarefas sejam cumpridas, definir e acompanhar tempos destinados aos estudos, limitando saídas, restringindo o tempo que passam diante da televisão, da internet.

No caso das famílias do interior, apesar da distância geográfica entre pais e filhos, fica evidenciado, na pesquisa de campo, que se exerce um certo monitoramento do processo de escolarização de seus filhos. As formas utilizadas para isso, e sua intensidade, ficam bem explicitadas nas palavras dos pais:

Sempre acompanho o desempenho escolar do meu filho, suas dificuldades e necessidades. Sabemos sempre as notas que conseguiu, o quanto está estudando. Tínhamos datas programadas para vir para Belo Horizonte e, quando coincidia uma reunião no colégio, eu participava, mas nas outras foram os irmãos mais velhos que participavam. Acompanho de perto seus estudos. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Ligo para minha filha no mínimo umas três vezes por semana, para saber como vão às coisas. Quando ela está com dificuldade, sei que se reúne com outros colegas para estudar. Acompanhamos como está indo no colégio, suas notas, o desempenho, há certa cobrança. Eu falo sempre para minha filha, já que você escolheu ir para BH, tem que dedicar ao estudo. Em BH tem que estudar, dormir bem para se preparar. Você está aí para estudar, nada mais e, se não acontecer, você vai voltar. Seu objetivo é o estudo. (Mãe da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Eu sempre disse para minha filha: quem é que te prometeu facilidade? Você, pai, tem cuidar sempre. Mas cuidar é cobrar? Quem disse que não pode cobrar? Regras, limites, o aluno não pode desrespeitar professor e a escola. O professor tem ser respeitado. [...] Quando você manda um filho para estudar fora, você está assinando um termo de compromisso. O aluno faz a sua parte que é estudar e a família também tem que cumprir a sua parte. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

Ainda sobre a postura dos pais do interior uma mãe residente na Capital relata:

Na turma da minha filha tem muito aluno do interior. E nas reuniões de pais no colégio, sempre vejo os seus pais. Eles sempre participam. Diferentemente dos pais que moram aqui em BH. (Mãe da aluna da 1ª série de Belo Horizonte).

Nota-se, assim, que os pais do interior exercem uma cobrança firme e constante junto aos seus filhos em seu processo de escolarização. Essa postura pode estar relacionada a diferentes fatores: ao alto investimento realizado por eles e seus filhos, à clareza do objetivo a ser alcançado, à constituição de um projeto comum, negociado entre pais e filhos.

Já alguns dos pais da Capital, revelam que possuem uma postura mais flexível no acompanhamento da escolarização. Parece também que suas expectativas em relação aos resultados acadêmicos são menos ansiosas:

Nunca precisamos cobrar de forma intensiva: ela sempre foi muito interessada em estudar, embora nunca fosse a melhor aluna da classe. Porque nunca se empenhou para ser a melhor aluna da classe, sempre desempenhou para passar de ano. Nunca determinamos para ela o número de horas a estudar e, nunca estabelecemos uma cobrança de tirar “tal nota”. Por ela

ser muito responsável, dava sempre um jeito de tirar as notas necessárias para passar. (Mãe da aluna da 2ª série, de Belo Horizonte).

Na realidade eu sou separado já faz oito anos e, desde que eu separei, ele mora comigo. Os outros filhos moram com a mãe. Eu trabalho muito e, no 3º ano, o tempo de estudo dele é muito corrido. Quando retorno à noite, na maioria das vezes ele não está acordado. A gente não tem muito horário de se encontrar, por isso, só aperto e acompanho de longe. (Pai do aluno do 3º ano, de Belo Horizonte).

Eu não monitoro o tempo de estudo. Acho que minha filha estuda até demais. Mas, sempre vou às reuniões, acho essencial. (Mãe da aluna da 1ª série, de Belo Horizonte).

É preciso considerar que as diferenças nas condutas e atitudes familiares, entre os pais do interior e os da Capital, no que tange ao controle exterior do processo de escolarização, podem estar relacionadas a possíveis dificuldades acadêmicas dos jovens provenientes do interior, o que geraria a necessidade de maior envolvimento por parte dos pais.

3.1.4 O novo contexto social e escolar

Outro aspecto importante a ser ressaltado no processo de migração é que os jovens, quando mudam para a Capital, passam a morar em pensionatos, com parentes, amigos, ou até mesmo sozinhos, vivenciando assim uma nova estrutura e funcionamento domiciliar. As declarações dos pais ilustram essa nova situação domiciliar:

No início, ficaram em um pensionato e, depois, alugamos um apartamento. Posteriormente, adquirimos esse apartamento onde moram hoje. Eles têm uma faxineira e tomam conta do almoço e do lanche. O salto é muito positivo. Eles amadureceram bem com a vinda, com a experiência. Eles têm conta livre, cartão livre e administram muito bem. Quando precisam de algo extra, negociam conosco e administram bem. O investimento é fantástico, mas durante o investimento já temos o retorno. Sempre falamos com outros pais: invistam que o retorno é grande. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

No primeiro ano, em 2005, quando cursava a 1ª série, ela morou com uma prima no apartamento de minha sogra. O apartamento era no bairro São

Pedro, perto do colégio. Isso foi uma facilidade estrutural. (Pai aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

A nossa filha mais velha, quando foi para Belo Horizonte, no primeiro ano morou com a minha irmã, e depois dividiu um apartamento com uma amiga. No início, é muito difícil. Da mesma forma, esse ano também tivemos sorte: a nossa filha também está morando com uma conhecida nossa. No primeiro ano, acho mais fácil que elas morem com uma família para, no próximo ano, se organizarem de forma diferente. (Mãe da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

O que me assustou foi a estrutura da pensão em que ele ficou no primeiro ano. A copa foi transformada no quarto da dona da pensão, para que ela pudesse monitorar a entrada e a saída dos jovens. Mas, mesmo assim, ele resolveu assumir o compromisso. Mas em setembro ele teve problemas e foi necessário mudar de local. Hoje ele mora com outra família que recebe vários jovens de fora. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Como se vê, muitos desses estudantes abrem mão do conforto cotidiano, no que se refere ao espaço e aos bens materiais, passando nesse período por certas privações. Seus pais também passam por privações e sacrifícios, em prol do “sucesso” escolar desejado. Tudo isso parece ser uma demonstração de existência de “um projeto” ou de uma “intenção familiar”, inteiramente orientado para o processo de escolarização dos filhos. Há, sem dúvida, um ascetismo, ou seja, uma renúncia dos prazeres imediatos, em benefício de um projeto de futuro.

Na análise da adaptação dos alunos ao seu novo contexto social e escolar, é preciso considerar também as diferenças entre o universo cultural da Capital e do interior. As condições da oferta de bens culturais legítimos, nas cidades de onde provêm nossos sujeitos, são explicitadas nas entrevistas realizadas com seus pais:

Em Nanuque, não temos salas de cinema, nem mesmo uma casa de cultura ou de teatro. São raros os shows na cidade. É preciso buscar fora da cidade. Nanuque é a cidade mais pobre culturalmente da redondeza. O grupo de estudantes de inglês sai para assistir uma peça de teatro na cidade de Montanha; para ir ao cinema, vão para a cidade de Teixeira de Freitas, na Bahia. Temos que buscar muito longe um evento desses. Por isso, nossa frequência é muito baixa. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Aqui na cidade de Governador Valadares, mesmo sendo uma cidade de porte médio, posso dizer que é uma cidade pólo, não tem a cultura de cinema e teatro. A prática social aqui é ligada a clube. Temos diversos tipos de cultura: chamo uma de cultura intelectual e outra de cultura da vida. Para mim, cultura intelectual é a frequência ao teatro e ao cinema, mas aqui não temos essa prática. Aqui em Valadares é mais utilizado um clube, um barzinho, uma

festa de família. Valadares é uma cidade muito quente e, por isso, nossa característica é sair para um clube, um barzinho em calçadas, devido ao calor. Temos mais ou menos, seis clubes. Também temos teatro, mas pouca gente frequenta. Nossa família não frequenta. Nossa vida social é muito pacata. Vamos muito para a fazenda. Fazemos muitas cavalgadas, onde nos encontramos com fazendeiros. Acho que os jovens só frequentam quando têm influência da família e, como já disse, nossa família não frequenta. (Pai da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Há na cidade, além da Casa de Cultura, um cinema que exhibe os filmes quase que ao mesmo tempo do grande circuito. De quando em vez, peças de teatro. Manifestações folclóricas são constantes. O lazer é diminuto: apenas festas e bares. [...] Mas ao teatro eu vou muito pouco, gosto de comédia. Cinema, depois da TV a cabo, você só frequenta se quiser sair de casa, pois o filme que está passando no cinema demora no máximo uns dois meses para passar na TV a cabo. Gosto muito de leitura. Mas minha mulher lê muito pouco. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu)

Em Nanuque, não tem nada disso, não tem cinema, teatro... as pessoas não têm o hábito de leitura. O que eu pude fazer para ocupar o tempo dele aqui foi colocá-lo no KUMON, no inglês e o no curso de informática. O que a cidade oferecia. Eu o coloquei em todas as aulas. A cidade de Montanha, que é muito menor que Nanuque, é culturalmente mais desenvolvida do que Nanuque. Aqui, para assistir a um filme, é preciso locar uma fita de vídeo. Por isso, a minha pressa de tirá-lo daqui. Mesmo ele ainda sendo muito jovem e precisando do apoio dos pais devido a baixa idade, eu achei melhor, eu preferi optar pelo seu desenvolvimento intelectual, e por a educação moral, cristã, ser trabalhada quando a gente se encontra. (Mãe do aluno da 2ª série da cidade de Nanuque).

Nepomuceno é uma cidade muito pequena e, infelizmente, o prefeito não é uma pessoa desenvolvida culturalmente. Para você ter uma idéia, não tem cinema nem anfiteatro. A cidade deixa muito a desejar nesse aspecto. A não ser quando a própria escola organiza algum evento. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

As declarações confirmam que as cidades de onde migram esses jovens possuem condições menos favoráveis em relação à Capital, no que diz respeito à oferta de bens culturais legítimos. Se tomarmos a teoria de Bourdieu, segundo a qual a cultura legítima funciona como elemento de preparação e rentabilização da ação pedagógica, proporcionando maiores chances de sucesso na carreira escolar, é preciso prever que a carência de bens culturais legítimos, descritos nos relatos, terá impacto negativo sobre os resultados acadêmicos dos jovens.

Vejamos, então, o que dizem os pais do interior sobre o desempenho escolar dos filhos no novo contexto escolar:

Normalmente, os alunos que querem sair daqui para estudar são os melhores da classe, que se destacam um pouco mais. A trajetória da minha filha, aqui nas escolas em Valadares foi tranqüila. Já no colégio Aristóteles, ela ficou em recuperação. Foi necessário ter aula particular. Hoje ela estuda muito mais. [...] O coordenador disse que ela está indo muito bem, que é comprometida. (Mãe da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Sua trajetória escolar, até o 1º ano, foi regular. Não teve reprovações nem recuperações. [...] Mas no colégio Aristóteles, precisou de aula particular. Precisou estudar muito mais. Ela tem facilidade, mas não é de pegar pesado. (Mãe da aluna da 3ª série, de Nanuque).

Nos três primeiros meses, foi necessário se adaptar com a cobrança do colégio Aristóteles. Nesse período, foi uma aluna mais ou menos. Apareceram dificuldades na escola. O 2º semestre foi destinado a recuperar as notas. Já era esperado, ela estudou muito mais. [...] Mas a minha filha se consolidou na escola, com certo reconhecimento. Elogiada, muito embora o seu desempenho não fosse tão bom, mas como aluna destacada. (Pai da aluna da 3ª série, de Paracatu).

Teve que estudar mais, mais disciplina. No início, tomou duas recuperações, mas logo que sentiu como eram a cobrança e o ritmo da escola, ele se engajou. O cotidiano mudou – ele passou a estudar o dia todo. Desde o primeiro impacto – as recuperações – nunca mais tivemos problemas. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

A princípio, meu filho foi bem. Mas depois teve muitas dificuldades em algumas disciplinas, perdeu algumas médias. Nós procuramos pelo colégio, ampliamos o esforço nosso e dele. A escola se mostrou disposta a ajudar, o que nos tranqüilizou e ele ficou mais seguro. Agora, no final do ano, também está com dificuldades. Eu lhe disse: os obstáculos estão em nossas vidas para que possamos superá-los. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Vejamos agora a fala de dois pais da Capital sobre o desempenho escolar dos filhos no novo contexto escolar:

No início, passou alguns apertos e gerenciou; na verdade, ela ficou de recuperação na 8ª e 1ª série. A recuperação foi em função de não fazer as atividades. Ela demorou a se adequar às normas das escolas e às cobranças das atividades. A cobrança do Pitágoras era menor. [...] Ela conseguiu não se privar do lazer e da TV. Suas notas são suficientes para a aprovação. (Mãe da aluna da 2ª série, da Capital).

No início, ele teve dificuldades de adaptação, estava muito arredio, chorava muito e teve dificuldades de relacionamento. Ele chegou até a querer sair do colégio. Acho muito válido ter prova toda semana. Isso faz com que ele estude muito mais. [...] Não mudou muito não. O resultado não foi diferente do obtido no Promove. (Mãe do aluno da 2ª série, da Capital).

Os depoimentos coletados não indicam uma diferença clara de desempenho entre alunos do interior e da Capital. Ambos passaram por dificuldades acadêmicas ao entrarem no colégio Aristóteles. Há, no entanto uma diferença nas condutas escolares de uns e de outros. Os alunos migrantes parecem apresentar atitudes e condutas de maior investimento nos estudos, quando comparados aos estudantes da Capital. Mas é importante considerar que os relatos mostram o ponto de vista dos pais, e devem, sem dúvida, ser relativizados naquilo que contêm de idealização.

3.1.5 Expectativas de futuro

Como vimos, temos fortes indícios de que as famílias do interior investem pesada e sistematicamente na escolarização dos filhos. E tendem a considerar, de forma inconsciente ou consciente, que a migração para os grandes centros garantirá um bom futuro para seus filhos. Buscamos, através das entrevistas, conhecer e compreender as expectativas de futuro dessas famílias.

Em relação às expectativas de futuro, o desejo de realização pessoal de seus filhos são expressos por duas mães:

Espero que tenha um futuro profissional bem sucedido. Que faça o que gosta. Mas tomamos a decisão de não interferir na escolha, e sim de motivá-lo e ajudá-lo a conseguir alcançar o sonho. Desejamos que seja bem sucedido em suas escolhas, que seja feliz. (Mãe do aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Eu gostaria que ele fosse uma pessoa bem sucedida. Que ele pudesse não ficar rico, não é isso, e sim que ele fosse feliz na profissão que escolhesse. Porque essa saída daqui de Nanuque dá a ele a possibilidade, a oportunidade de conhecer e fazer outras escolhas. Que ele fosse uma pessoa feliz, integro honesto, responsável e capacitado profissionalmente. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Os relatos de três pais explicitam que suas aspirações de futuro estão relacionadas a estratégias claras de manutenção e/ou ampliação do volume de capitais:

Esperamos que todos continuem seus estudos para veterinária. Depois sigam para o mestrado, um estágio no exterior. Esperamos que aconteça o que eles realmente querem. (Mãe da aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Possuímos uma empresa familiar e estamos no processo de passá-la para a 3ª geração. Essa empresa é minha e de dois irmãos. Não existe lugar para todos os filhos, mas alguns precisam participar. [...] Pode ser até um problema, pois dois dos filhos têm a expectativa de dar continuidade. E hoje o tamanho da empresa não comporta todos, só se a empresa crescer. (Mãe da aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Desejo que os filhos tenham mais do que eu. Porque eu tenho mais que o meu pai. O horizonte do meu pai ficou em Cajuru. O meu ampliou, cheguei a Belo Horizonte. Me daria muita alegria se o horizonte da minha filha chegasse a Nova York. Isso está mais ligado ao espaço de atuação, de conhecimento e reconhecimento. Traduzir isso é um pouco complicado: meu pai conhecia todas as pessoas de Cajuru, e todas as pessoas de Cajuru conheciam meu pai. Hoje eu conheço 100 pessoas em BH, e eu quero que a minha filha conheça 1000, e que eles a reconheçam. Isso significa saber coisas que eu não sei, e ir aonde eu não fui, e conseguir entender coisas que eu não entendi, e ser mais completa do que eu fui. Eu consigo ser mais completo em relação aos meus pais. Quero que ela seja mais completa que eu. No sentido de se completar. [...] Eu faço isso de forma consciente. Não especificamente pensando no que faltou em meu pai, não é dar a meu pai orgulho. O que a gente espera é ficar orgulhoso do que meu filho conseguiu. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

3.1.6 Efeitos do processo de migração

É interessante observar que os pais já identificam certos efeitos positivos na vinda dos filhos para a Capital, sobretudo aqueles relacionados à autonomia e ao amadurecimento:

Eu esperava que ela aprendesse, crescesse e evoluísse como pessoa. E o resultado que ela conseguiu foi estupendo. [...] Mas aqui no Aristóteles é uma aluna destacável. Conquistou um espaço. Para nós, isso foi muito importante. Ela trilhou e conquistou um espaço. Fizemos um esforço pessoal, emocional e financeiro. Então, ela correspondeu ao que nos esperávamos. (Pai da aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

Mãe: Eu acho que é muito válido eles saírem de Valadares. Hoje a nossa filha mais velha, que também estudou no Aristóteles, trabalha com o pai. Ela se preparou em termos de conhecimento e relações. Pai: Sem dúvida, o ensino em BH é melhor. A escola está melhor preparada para receber e preparar esses alunos. A escola da vida, morar fora, ensinou

muito. Ela voltou mais preparada. A diferença é grande, abre cabeça: é a escola, são os relacionamentos com outras pessoas. (Pais da aluna da 2ª série, da cidade de Nanuque)

Está valendo a pena: ele amadureceu muito. Ele é outra pessoa. Ele chega aqui diferente. A questão de querer, saber e conversar sobre história geral, sobre os acontecimentos políticos e sociais do país. Ele está mais maduro. Eu sempre pergunto se está tendo algum problema, e ele responde, na maioria das vezes: nada que eu não possa resolver sozinho. Deixa que eu mesmo converso, eu resolvo. (Mãe do aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

3.2 A migração na perspectiva dos próprios jovens

Visando compreender um pouco mais sobre o processo de migração dos jovens para a Capital, buscamos, através das entrevistas com os estudantes, conhecer suas perspectivas sobre tal processo.

3.2.1 Razões que motivaram a vinda para a Capital

Procuramos conhecer, durante as entrevistas, as razões que induziram os estudantes a fazerem a escolha por migrar para a Capital.

Os estudantes migrantes declararam que o que os motivou a vir estudar na Capital foi a busca de um ensino de melhor qualidade em relação ao de sua escola e ao de sua cidade de origem, o que possibilitaria, a seu ver, uma melhor preparação para o ingresso em uma instituição de ensino superior de prestígio. Os relatos dos jovens expressam suas motivações:

Acho que a decisão de vir para cá deve ser mesmo uma coisa conjunta com os pais. [...] Desde quando mudaram para Paracatu, meus pais já planejavam minha vinda por causa da maior qualidade no ensino daqui, comparado com o de lá. Quando estava na 8ª série, eles conversaram comigo, pesquisamos juntos sobre os colégios daqui, o ritmo de vida, e eu decidi que queria vir.

Eles me prepararam, sim, ao conversar comigo e ao virmos visitar BH antes da mudança definitiva. Eu vim pensando na UFMG. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

Olha, o ensino de Nanuque é muito ruim. Eu mudei para Belo Horizonte para ter uma base de estudo boa, para fazer UFMG. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Eu estudava lá em Valadares, num colégio bom. Só que não é do nível daqui de Belo Horizonte. E a faculdade que eu quero fazer, que é de moda, lá não tem. E meu irmão estudou no Aristóteles; aí, ele passou no CEFET, em Engenharia Mecânica, aí eu vim também. [...] Mas eu queria ter vindo antes. Mas eu sou muito apegada a minha mãe, aí ela custou a deixar, mas no terceiro ano eu vim. (Aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Eu achava que, fora de Valadares, eu ia estudar mais. Teria mais ambiente de estudo. Eu me dedicaria mais, já que eu estaria lá para isso mesmo. Poderia entrar em uma faculdade melhor, ter melhores oportunidades. Porque em Valadares, mesmo estudando em casa, toda hora iam amigos para lá. Tinha interrupção toda hora, os colegas chamando, conversando toda hora. A escola também não exige de você ficar estudando sempre. Então acaba só estudando quando precisa mesmo. [...] Hoje o mercado é muito concorrido, e os que se dão bem são os melhores mesmo. Mudar para Belo Horizonte, para isso... para se aperfeiçoar mais, e lá [BH] é um bom lugar para começar. (Aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Eu não estava muito motivado a vir para Belo Horizonte, não. Mas, minha mãe, ela já tinha vindo estudar aqui desde o 1º ano. Ela também veio para cá, para estudar aqui em Belo Horizonte. Ela estudou, primeiro, em um internato; e o 2º e 3º ano ela estudou aqui, no colégio Aristóteles. Eu vim porque ela começou a falar que aqui a educação é melhor, a visão é outra. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Mudei para Belo Horizonte em busca de melhores condições de ensino e de maiores oportunidades. (Aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

O teor das declarações dos estudantes ratifica as afirmações de seus pais, quando foram questionados sobre as razões que motivaram a vinda de seus filhos para a Capital, reafirmando a busca de um ensino de boa qualidade. Mas, também, parece indicar que a vinda para a Capital é fruto de um acordo entre os pais e os filhos, ou seja, um acordo familiar. Tudo se passa como se os pais construíssem, juntamente com os filhos, um projeto de vida, no qual a carreira escolar tem um papel fundamental, e trabalhassem juntos para alcançar o objetivo proposto.

Vale ressaltar que, em suas declarações, os estudantes não apontam como motivação, para a vinda para a Capital, a necessidade de estabelecer laços de amizades ou relacionamentos, como apontadas pelos seus pais. Durante a realização de uma

entrevista com uma estudante oriunda da cidade de Nanuque, ocorreu um pequeno diálogo entre mãe e filha, que revela inclusive, por parte da filha, o não conhecimento dessa intenção de seus pais:

Mãe: Uma das coisas que mais nos preocupava em tirá-los de Nanuque era a interferência dos colegas da cidade. Mesmo que eles quisessem estudar, a pressão dos amigos era muito forte. O que nos fez mandá-los para BH mais cedo foi a influência dos amigos. Um dos maiores motivos para saírem do interior além do estudo foi à questão da companhia. Lá a mentalidade ainda é muito atrasada.

Filha: Olha, mas eu nem sabia disso.

Mãe: Não precisa saber não. Mas agora já é adulta, já pode saber.

3.2.2 Razões que motivaram a escolha do Colégio Aristóteles

Quais as razões que induziram a escolha pelo colégio Aristóteles? O desejo do estudante foi predominante no processo de escolha? A definição pelo colégio Aristóteles foi imposta pelos pais? A qualidade de ensino ofertada pela escola foi relevante nesse processo? Qual o peso dos resultados acadêmicos, já obtidos pelos irmãos e parentes, na escolha? Que importância os aspectos funcionais (localização, facilidade de transporte, horários, entre outros) tiveram? Vejamos as declarações dos estudantes:

Eu pesquisei sobre os colégios. E eu e meus pais decidimos que eu faria a seleção no Santo Antonio e no Aristóteles, por causa da qualidade do ensino. Passei em ambos e fui eu quem decidiu estudar no Aristóteles. A recepção deles [dos profissionais do colégio] no dia da seleção me atraiu muito, porque eu precisaria de ajuda na adaptação. A estrutura também chamava atenção, e todos os projetos que o colégio realizava... (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu)

A primeira coisa que você olha é o espaço físico, e depois os funcionários. Os professores. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Porque tem muita gente de Valadares que já tinha estudado no Aristóteles e falava que era muito bom. A escola tem um nome muito bom. Meu irmão já

estudou no colégio, e gostou muito. Foi indicação. (Aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Minha irmã estudou no colégio Aristóteles e gostou muito. Ela teve uma experiência boa no colégio e na cidade. Eu gosto muito da cidade e do colégio. Gostei, assim, da primeira impressão, achei que lá ia ser bom para mim. (Aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Fizemos a inscrição para o teste de seleção e eu gostei muito da recepção. Foi uma recepção totalmente diferente, foi de forma carinhosa. Foi aí que eu animei a vir para Belo Horizonte. Porque eu vi que era outra coisa mesmo, que era diferente. Quando eu vim para conhecer a escola foi que eu vi tudo que tinha, e tudo muito diferente das outras escolas. [...] O tipo, a recepção, a estrutura da escola, a biblioteca grande, mais laboratórios, sala de informática, as quadras... um monte de coisas. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Eu já tinha boas referências do colégio Aristóteles. Meu primo já estudava no colégio. Minha irmã tinha estudado no Pitágoras e eu visitei também o Santo Antônio. Escolhi o Colégio Aristóteles pela excelência no ensino e pela preocupação dele com a formação moral e cultural do estudante. Além desses fatores, o fato de sua localização se dar perto de onde moro também colaborou. (Aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Esses relatos indicam que, dentre os critérios utilizados na escolha do estabelecimento de ensino, os que mais importaram parecem ter sido a qualidade do ensino oferecido, dos profissionais, da infra-estrutura do estabelecimento e da estrutura de recepção e acolhimento aos residentes de fora de Belo Horizonte.

Essas declarações corroboram tanto os depoimentos dados pelos pais, como vimos anteriormente, como também respostas oferecidas na “*Ficha de Identificação*” dos estudantes admitidos pelo processo seletivo, do ano de 2006, tratadas no Capítulo 2, as quais revelaram que mais de 60% dos estudantes das três séries do Ensino Médio declararam que o que os motivou foi a busca de um ensino de qualidade, que os preparasse para a carreira escolar futura.

Alguns dos estudantes, em seus relatos, expressam elementos das condições (quem decide? como?) de escolha do estabelecimento de ensino. Conforme relato de dois desses estudantes, no processo de escolha, a sua opinião prevaleceu:

Passei em ambos [Santo Antonio e no Aristóteles] e fui eu quem decidi estudar no Aristóteles. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu)

Escolhi o Colégio Aristóteles... [...] Meus pais sempre disseram que seria uma escolha minha. (Aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

A jovem cuja família impôs a escolha pelo Aristóteles, relatou:

Eu nem tive escolha, minha mãe disse: Ou era o Aristóteles ou o Aristóteles. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Perguntamos também aos alunos de Belo Horizonte, as razões que motivaram a escolha deste estabelecimento de ensino, obtivemos os seguintes depoimentos:

Da 5º até a 8ª série eu estudei no Magno. No 1º e 2º ano, estudei no Maximus, que é um colégio do meu bairro. Mas eu saí de lá porque acho que as pessoas que estudam lá... Não é porque não seja bom... É porque não pretendem passar no vestibular de primeira. A escola exige pouco e os alunos estudam pouco. Foram poucos que passaram de primeira no vestibular. Eu vim para o Aristóteles para fazer o 3º ano. Eu mudei esse ano para tentar me preparar melhor. Para tentar conseguir passar no vestibular. (Aluno da 3ª série, de Belo Horizonte)

Eu estudava no Promove: fiquei um ano. Antes eu estudava no Maximus, que é um colégio da rede Promove. [...] O professores estavam faltando muito. Parecia que o colégio ia acabar. A escola estava passando insegurança. O colégio estava em uma situação difícil, com risco muito grande de falir e acabar com a unidade de ensino médio. Vimos que era necessário mudar de colégio e, se ia mudar, resolvi mudar para um do mesmo nível, ou então de nível acima do anterior. Pensei no colégio Magno ou Aristóteles. Só que no Magno eu nem tentei a prova, porque ele é mais difícil para ir, mesmo sendo aqui perto. Já o Aristóteles é mais fácil. Tem um ônibus que vai direto. Eu fiz a escolha mais por causa da distância, e também por causa do nível do colégio. (Aluno da 2ª série, de Belo Horizonte).

Eu quis sair do Pitágoras porque não estava exigindo e me desafiando. Meu pai sempre falava comigo: está muito fácil porque você não está estudando ou porque o colégio está te cobrando pouco. E como eu ia entrar no ensino médio, precisava começar a me preparar para o vestibular. Aí eu decidi: vou mudar na oitava série, e me acostumar com o colégio, e depois me acostumar com o ensino médio. [...] Eu tinha algumas opções, mas escolhi o Aristóteles por conhecer gente lá, e por ter indicações de que era um bom colégio. (Aluna da 2ª série, de Belo Horizonte).

As declarações dos estudantes da Capital indicam que um fator determinante na escolha do colégio Aristóteles foi a busca de um ensino médio de qualidade, em contraposição ao nível mais baixo atribuído à escola de origem, confirmando assim as

declarações dos pais, quando questionados sobre as motivações que induziram à escolha pelo referido colégio.

3.2.3 Investimentos dos estudantes no processo de migração

Como vimos anteriormente, nos testemunhos dos pais, a vinda para a Capital pressupõe investimentos de diversas ordens por parte dos envolvidos. Os pais fazem um significativo investimento afetivo e econômico. Ressalta, em seus relatos, a preponderância do custo afetivo, devido à distância, saudade, preocupações com os relacionamentos, com a violência e padrões culturais dos grandes centros. Vejamos agora o olhar dos estudantes, sobre os problemas acarretados pela migração:

Não é fácil ter que aprender a viver sem a natural mordomia de quando vivemos com os pais. A cidade nova também assusta muito. Há insegurança quanto aos ladrões, e locais diferentes do que existe no interior. As amizades em Paracatu também eram antigas: não é simples largar tudo para trás para investir em uma nova vida, que talvez não tenha seu objetivo cumprido, que, no meu caso, é o vestibular. Mas com muito esforço e ajuda da família, consegui me adaptar muito bem, hoje eu amo morar em BH e não penso em voltar para o interior. [...] Eu evitava ligar para não preocupar minha mãe. Eu chorava muito sozinha, e ela não ia poder fazer nada. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

A adaptação na cidade foi fácil. Porque eu sempre gostei de BH, mas eu conhecia tudo em Valadares; aqui eu fui adaptando. [...] Eu senti muito a falta dos meus pais. Eu gosto de ficar sozinha, mas, lá em Valadares, tem meus amigos, meus pais, senti muito. Mas minha mãe vem aqui sempre, me liga quase todo dia. [...] Sempre que vou para lá meus pais choram, e eu também. (Aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Chegando lá [em BH] eu achei estranho, senti saudade, uma vontade de voltar. Mas depois eu achei bom. Você cria um ritmo de estudo, não fica só naquela vida, dormindo à tarde: tem coisa para fazer. Eu gosto de estudar é melhor assim. Mas tenho saudades e às vezes choro. Mas é bom, viver independente, fazer suas coisas, comparar suas coisas. [...] A mãe não está presente. Não tem mãe toda hora para fazer tudo que quer. É difícil, mas também é bom. A gente amadurece um pouco... [...] Adaptei fácil, na cidade. Porque também foi uma amiga comigo, da mesma sala que eu. Tenho minha tia lá, ela já tem alguns amigos. É ruim quando você fica sozinha, aí você começa a ficar triste. Mas quando você está preocupada com o estudo, fica estudando, e não fica pensando nisso. Se não, aí fica triste, com vontade de voltar, querendo ligar para mãe e chorar. [...] No início tive vontade de voltar. Mas não foi por causa da escola. Eu gostei muito da escola. (Aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares)

A diferença de morar distante é que não tem de quem depender. Não tem esse apoio de toda hora. Para chamar, para resolver qualquer *probleminha*, para te levar de carro. A gente aprende um pouco a se virar, a fazer. [...] No feriadão mais longo, de uns quatro dias, eu sempre vou para Nanuque. Quando eu estava indo bem lá na casa, eu não sentia saudade. Só sentia saudade aos domingos. Assim, você sente saudade de ir para casa da avó. Mas na hora que começam os problemas, a gente sente saudade. Quando você está num lugar bom, assim, em que o pessoal conversa com você, brinca, dá uma vontade de estar na sua casa, com sua família. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Essas declarações parecem indicar que as dificuldades maiores, que atingem os estudantes na vinda para a Capital, estão no plano afetivo, a saber: a ausência da família, a saudade dos familiares e dos amigos do interior, a inexistência de apoio familiar quando ocorrem problemas, medos, angústias, insegurança. Assim, o que pais e filhos sentem com maior intensidade são problemas de ordem afetiva. Seja pela “perda momentânea do filho”, como dito por um dos pais, ou como dito por uma estudante: “não é fácil ter que aprender a viver sem a natural mordomia de quando vivemos com os pais”.

Outra questão fundamental a ser considerada no processo de migração desses jovens é o aspecto da nova estrutura domiciliar. Devido à ausência dos pais e de toda uma vida doméstica de que se beneficiavam anteriormente (nos aspectos de alimentação, higiene, vestuário, etc.), os estudantes se vêem frente à necessidade de assumir novas responsabilidades:

Eu morava na Rua Viçosa, com minha prima. É um apartamento da minha avó e próximo ao colégio, o que facilitava muito porque é perto do colégio. O apartamento é da minha avó, aí morava uma tia-avó lá. Depois ela viajou, e aí a gente veio morar aqui. Toda despesa é dividida com a minha prima. De vez em quando cada uma fazia a feira. A gente gerenciava o dinheiro que recebia dos pais e pagava luz, água e telefone. Na maioria dos dias, almoçava perto do colégio. [...] Meus pais mandavam o dinheiro que eu podia gastar no mês. Foi tranquilo. De vez em quando, a gente mandava a conta. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

Eu moro com os meus dois irmãos. Nossa tia vem fazer faxina uma vez por semana, mas, no mais, a gente reveza. A gente sabe muito bem gerenciar o dinheiro e tudo. Por mesada, eles mandam um determinado valor; mas, caso tenha algum problema, eles mandam mais. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Eu fui morar lá no Sion, por indicação aqui da coordenadora da escola. Depois de um tempo, começamos a ter divergências. [...] Chegou ao ponto que eu até dormi na paraça. Mas aí minha mãe conversou com a coordenadora da escola, e ela me apresentou a outra pessoa. Mas a casa estava cheia e ela precisou fazer um esquema: ela tirou o filho dela do quarto. Ele dormiu o ano inteiro no quarto dela. Isso foi ano passado, na 2ª parte do ano. Agora estou aqui, que na verdade é uma casa de uma família, onde moram cinco estudantes mais a família, que são quatro pessoas. Entre os cinco, um é de Guanambi, duas de Lagoa da Parata, eu e mais duas de Nanuque. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Eu moro com uma família, uma tia. Morar longe da família é bom porque tem liberdade e faz tudo que quer. Mas é ruim também porque tem que arrumar seu quarto, tem que fazer sua comida, fazer comparas, pagar as contas. Por esse lado é ruim, mas por outro é bom. [...] Agora meus pais estão mandando para minha tia o dinheiro: ela paga tudo que tem que pagar, e compara algumas coisas. Eu também compro, tenho meu dinheiro. Quando eu quero, compro algumas coisas pessoais. Aí eles mandam minha mesada. Coisas de que eu preciso, às vezes, como almoço, lanche, dinheiro para viajar para Valadares, para o táxi. [...] Assim, a gente acaba dando mais valor às coisas. Quem está pagando são os pais, mas agora o dinheiro está na sua mão, então você quer gerenciar, economizando o máximo possível. É bem melhor: dou mais valor, economizo, agora sei o quanto é caro. (Aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

É bom lembrar que os estudantes migram para a Capital entre 15 e 16 anos. Portanto, nesta idade, assumir o compromisso de enfrentar os desafios de uma outra cidade, de um outro contexto escolar e doméstico (mesmo às vezes sendo beneficiado por morar com parentes), manifesta um investimento significativo em busca do objetivo proposto.

3.2.4 O novo contexto social e escolar

Compreendemos ser fundamental conhecer como se deu a adaptação dos estudantes no novo contexto escolar. Os depoimentos a seguir são bastante significativos no que se refere a esse ponto:

O começo foi difícil, pois eu tinha que me adaptar com o novo ritmo de estudos e com a vida sem meus pais. Peguei algumas recuperações no começo, o que nunca havia acontecido, e tive que freqüentar os plantões para recuperar as notas. Fazia monitoria nas disciplinas em que estava com dificuldades. Apesar disso, desde o começo já dava monitoria das matérias em que tinha facilidade. Era uma maneira de ajudar os colegas, mas também de estudar. Além da monitoria, eu fazia curso de inglês e espanhol, fora do colégio, o que fazia meu dia um pouco mais cheio. Quase todas as tardes,

ficava na biblioteca estudando. Tem que estudar e ter força de vontade. Com uns três meses, fui conseguindo conciliar tudo. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu)

Lá em Nanuque eu não tinha hábito de estudar. Só fazia o que eles passavam de dever de casa. Mas aqui não, você tem que estudar, e não é pouco não, é muito! Lá a média era 60, aqui é 70. Aí, já teve mudança. Antes eu tinha aula só de manhã; aí eu chegava e estudava à tarde e à noite eu lia um livro. Mas agora eu estou estudando muito mais. [...] Eu vim para o Aristóteles, e no começo foi muito difícil. O nível é muito diferente. Lá, na minha escola de Nanuque, era muito diferente... muito fácil. Chegando aqui, eu tomei recuperação em Literatura e Biologia: foi aquele baque. Mas fui melhorando no primeiro ano. Nunca gostei de estudar, não. Em Nanuque, nunca tinha vontade de estudar. Aqui, estudo por necessidade. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Eu sempre estudei em cima da hora, mas nunca ‘periguei’ em tomar bomba. Tive muitos amigos que tomaram bomba. Mas eu sempre tive muita dificuldade em Matemática e Física. [...] O colégio lá em Valadares tinha um ritmo muito tranquilo, e eu estava tranquila. Mas eu passei muito apertado no Aristóteles. É muito apertado, porque lá só tem prova, não tem trabalho. Eu precisava estudar todo dia, para fazer umas três provas por semana. Lá em Valadares, eu ficava fora de casa o dia inteiro. Eu saía de segunda a segunda... Foi uma mudança radical. [...] Aqui no colégio Aristóteles, no primeiro trimestre, eu só não perdi média em português. Mas foi esse trimestre que eu mais estudei. No segundo trimestre, eu fiquei com recuperação em matemática e química, mas passei. Aqui eu estudei muito mais. O que eu aprendi na vida inteira, eu vi em um ano. (Aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Acho que no Aristóteles estou melhor, mais interessada, presto mais atenção, dedico mais, estudo mais em casa. [...] É, eu acho que lá tem que estudar mais porque as provas são diferentes, é cobrado de uma maneira diferente, preparando realmente para o vestibular. Você que já domina a matéria também tem que aprofundar muito, porque eles não vão te pedir sempre aquela mesma coisa, então sempre aprofundando. Então, você tem que estudar mesmo. Eu estudo das 15 às 18 horas... Todo dia. (Aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

Nunca tive que estudar porque eu presto atenção nas aulas e consigo pegar fácil a matéria. Nunca ganhei nota vermelha nem peguei recuperação. Já, aqui, peguei duas recuperações no primeiro trimestre. Na primeira etapa, eu fui levando, assim como eu levava lá em Nanuque. Aí eu peguei recuperação em Física. E eu posso dizer que foi de bobeira. Estudei mais. Na 2ª etapa, eu já tinha recuperado. Na terceira, já foi mais tranquilo: as notas foram muito boas. Esse ano está sendo bem tranquilo. [...] Eu estudo muito mais do que lá. Lá eu estudava assim: tinha prova na quinta, estudava na quarta à tarde. E dava certo. Mas aqui já é mais difícil de dar certo, tem que estudar mais. Tenho prova toda semana e preciso estudar uns dois, três ou quatro dias antes, como eu estou estudando. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Esse meu primeiro ano no colégio e na cidade foi bastante desafiador. Tive que me adaptar a uma cobrança escolar mais rígida, com métodos e professores diferentes. Quanto a novas relações, foi bastante gratificante, pois

consegui me relacionar bem com meus colegas e fiz muitas amizades. (Aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno)

Algumas expressões regem o discurso dos estudantes ao se referirem ao aspecto acadêmico no novo contexto escolar: “tive que estudar”, “cobrança maior”, “mais exigente”, “perdi média”, “mais provas”, “recuperação”, o que revela as dificuldades acadêmicas iniciais, vivenciadas por esses estudantes no colégio Aristóteles. Como já foi dito, é preciso ressaltar, no entanto, que os estudantes apresentam uma conduta de grande investimento, buscando a superação das dificuldades escolares encontradas na passagem para este colégio.

Outro aspecto ressaltado por esses estudantes refere-se às amizades no novo contexto escolar:

No ano passado, quando eu entrei para o Aristóteles, tinha muito aluno novato do interior. O primeiro grupinho que a gente formou foi um grupinho mais dos novatos. Tinha gente de BH, de Divinópolis e Valadares. Este ano já melhorou: a gente já começou a fazer mais amizades. Eu já tenho uns bons amigos aqui. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Não tive muita dificuldade em me relacionar, porque uma amiga de Valadares é da minha sala, e ficamos sempre juntas. (Aluna da 2ª série, da cidade de Governador Valadares).

[...] Os relacionamentos foram fáceis. Entrei numa sala só de novatos, que foi uma experiência que o colégio tinha tentado. Então, tinha muitos colegas do interior na mesma situação que eu e outros daqui mesmo que ajudavam também, pois conheciam tudo melhor e os pais deles ajudaram muito. Formamos nosso grupo de amizade. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu)

[...] A minha turma do 1º ano era toda de novatos: aí, eu me sentia melhor. Mas foi isso. Agora, estou no 3º ano e já conquistei muitas amizades. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

[...] Eu quase não saio aqui em BH. Ainda tenho as amizades de Valadares, o pessoal da sala (Aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Apesar de alguns pais manifestarem o desejo de que seus filhos estabeleçam novas amizades e relacionamentos sociais, como se vê, os estudantes confessam que, quando chegam ao Aristóteles, relacionam-se mais intensamente com alunos novatos, oriundos da mesma cidade ou não. São aproximações e agrupamentos realizados entre

“iguais”. Parece ser uma estratégia para minimizar as dificuldades de adaptação ao novo contexto social e escolar. O depoimento de uma estudante residente na Capital também evidencia o fenômeno:

Ontem mesmo estávamos conversando com algumas alunas novatas sobre isso. Eles sempre andam juntos. Novato com novato, na maioria são da mesma cidade. Estão sempre juntos, acho que um ajuda o outro. (Aluna da 2ª série, de Belo Horizonte).

Vejamos agora os depoimentos dos estudantes de Belo Horizonte sobre como se deu sua adaptação ao entrarem no colégio Aristóteles:

Antes eu tinha cinco horários, minha aula acabava às 11h40min, e agora eu tenho sete horários, e minha aula termina às 12h e 50 minutos. No 3º ano é muito diferente: o nível e o número de professores e de provas. Tudo é diferente. Antes, no colégio, aqui, eu só tirava total na prova de Matemática. Cheguei ao Aristóteles e tomei recuperação. O coordenador falava que era porque as provas são do nível das provas da Federal. [...] Eu nunca estudava, não pegava nos livros e nos cadernos, não exigia, porque não precisava. Eu sempre fui inteligente e não precisava estudar. Mas chegando lá, exigindo mais eu tive que estudar. Mas me acostumei e já passei de ano. Mas acho que foi mais apertado porque é o 3º ano, hora do vestibular. (Aluno da 3ª série, de Belo Horizonte)

A princípio, não mudou muito não, porque eu achava que não tinha que mudar, porque achava que daria conta e dava para passar. Mas eu vi que eu não estava dando conta, e estava ficando para trás. Não estava correspondendo ao que o colégio estava exigindo, inclusive porque pede 70%. Comecei a estudar: eu prestava atenção na aula e estudava o que tinha que estudar antes da prova. Aí, no 1º ano, peguei recuperação e passei a estudar todo dia um pouco. O 2º ano foi um pouco melhor. Eu não estudava no final de semana e, quando chegavam as provas, eu estudava de noite. Eu só precisava tirar umas dúvidas e era o suficiente. (Aluna da 2ª série, de Belo Horizonte).

O colégio tinha um tipo de ensino diferente do que eu estava acostumado. No colégio, estudava com apostila, era estudo mais resumido, mais pré-vestibular. E no Aristóteles era um tipo de ensino diferente. Para mim, não foi muito boa a chegada no Aristóteles não. Porque, mesmo sendo aqui da Capital, eu não sou muito de falar, de conversar de primeira. Eu sou muito tímido, demora até conseguir conversar com as pessoas. Pensei até em desistir. O ritmo também é pesado. O esquema de provas, toda semana, estava muito pesado. Porque é preciso conhecer o professor. O pessoal conhecia mais ou menos como era o ritmo de estudo, tudo o que tinha que estudar, como estudar, como era o esquema de prova. Quando as provas começaram e o conteúdo foi acumulando para a prova da frente, aí eu comecei a ficar desesperado. Eu perdi média, eu nunca tinha tomado recuperação até a 1ª etapa do ano passado. Eu tomei recuperação, mas depois também não tomei mais. (Aluno da 2ª série, de Belo Horizonte)

Essas declarações parecem indicar que os alunos da Capital também passaram por dificuldades no processo de aprendizagem ao entrar para o colégio Aristóteles. Segundo eles, essas dificuldades se deveram às diferenças entre o processo avaliativo (número de provas e média sete para aprovação) do referido colégio, e aquele da escola de origem. Mas, ao que parece, essas dificuldades foram sanadas assim que se familiarizaram com os novos procedimentos escolares.

Em relação às condutas dos estudantes, é importante ressaltar que as declarações parecem indicar que há uma diferença entre as atitudes escolares dos estudantes do interior e da Capital. Os estudantes do interior apresentam maior interesse, esforço e mobilização frente aos estudos. Seria o cumprimento de “sua parte”, no acordo selado com os pais sobre seu processo de escolarização. Os pais fazem um grande investimento emocional e financeiro e, em contrapartida, os filhos tendem a investir pesado e sistematicamente em seu processo de escolarização, para garantir maiores possibilidades de sucesso no alcance dos objetivos propostos.

3.2.5 A escolha do curso e da instituição de ensino superior

Procuramos também, na pesquisa de campo, conhecer as motivações envolvidas na escolha do curso e da instituição de ensino superior. A qualidade de ensino ofertada predominaria? A representação social da instituição é considerada? Qual é o peso da qualidade da clientela da instituição?

Vejamos os depoimentos dos estudantes oriundos do interior sobre o vestibular:

Vou fazer Engenharia. Primeiro, porque tem meu pai, que é engenheiro. E, segundo, porque eu gosto de exatas. Eu queria mesmo Engenharia Ambiental, mas não tem aqui na Federal. Aí eu pensei em Engenharia de Minas, mas a Engenharia Civil era mais abrangente: transporte, solo, meio ambiente, hidráulico. [...] Eu vim para cá pensando na UFMG. Pelo nome que tem. Eu acho que é bem forte, e entre as federais, ela está sempre entre as melhores. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

Eu tentei Ciências Biológicas na PUC e vou tentar Veterinária na Federal.¹⁴ Na verdade, eu tenho certeza que é veterinária que eu quero. Mas estou certa de que eu quero fazer Ciências Marinhas. Como eu tenho 17 anos, minha mãe não quer me deixar sair de BH e ir para o Rio de Janeiro ou para o Sul. [...] Primeiro, eu não queria fazer PUC. Não quero fazer em escola particular e, depois, a Federal, além de nome, tem cursos muito bons, pesquisas. É por causa do ensino. Mas o fato de ser de graça ajuda também. Eu acho que conta muito no currículo. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Já, desde pequena, eu já tinha pensado em fazer Jornalismo. Eu fiz um teste de aptidão e deu para jornalismo. Mas gosto de moda jornalística. [...] Eu tentei na Newton Paiva, na FUMEC e vou tentar jornalismo na UFMG. Eu gostaria de fazer dois cursos ao mesmo tempo: jornalismo e moda. Mas acho que vai ficar muito pesado, não é? (Aluna da 3ª série, da cidade de Governador Valadares).

Acho que eu não faço curso na área de humanas. Mas entre exatas e biológicas, ainda não decidi. Mas sou mais para exatas. Eu vou tentar a UFMG. Eu vim para Belo Horizonte, também, mais para passar na federal. Porque é uma universidade de qualidade. Você não paga, você pode ter condições de fazer numa faculdade particular, mas é mais gasto além do que se já gasta no ensino médio, no ensino fundamental. Mas é a qualidade de ensino da federal mesmo. E ainda, a federal tem um peso. Fazer o curso numa PUC ou fazer numa federal, a moral que você tem depois de ter formado é diferente. Mesmo sendo uma PUC, uma boa universidade, mas a federal ainda tem um peso maior. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

Fazer vestibular, um bom vestibular, não sei se é na federal ou não: o curso deve ser Veterinária. Estou pensando ainda nas possibilidades: fazer, voltar para cá, eu não sei ainda. Depois de formada a gente vê o mercado de trabalho como está. Passar de primeira, numa boa escola. Nem sempre as federais são as melhores. Então, que seja boa, que seja federal ou não, mas que seja boa dentro do meu curso. A melhor que vai me preparar melhor para quando eu for trabalhar, ganhar meu dinheiro. (Aluna da 2ª série, da cidade de Nanuque)

Ainda não defini qual curso vou fazer. Tem hora que penso em fazer Administração; depois, penso em fazer Comércio Exterior. Ainda tenho dúvidas. [...] A escolha da universidade vai depender do curso por que optar fazer. É fazer a opção profissional para depois definir a escola. Penso na UFMG, no IBMEC, Fundação João Pinheiro, mas não tem nada definido. (Aluno da 1ª série, da cidade de Nepomuceno).

Vejamos agora os depoimentos dos estudantes da Capital:

O curso é de Física. Eu quero passar é na federal porque, além do nome que tem a federal, não quero pagar faculdade. Mas o que mais pesa é o nome mesmo; pagar, nem tanto. O nível de ensino da graduação não é tão diferente. O problema maior é o nome, o prestígio do nome exatamente. Eu vou fazer

¹⁴ Todas as alusões a candidaturas em concursos vestibulares referem-se às tentativas desses jovens como “treineiros” em vestibulares da Capital, dado que eles ainda são estudantes do Ensino Médio.

Física, pensei em fazer até Engenharia Elétrica, só que desisti e fui para a Física, para o campo de pesquisa. (Aluno da 3ª série, de Belo Horizonte).

Eu já pensei bastante sobre que curso vou fazer, mas ainda não decidi por completo. Gosto de exatas e estou pretendendo fazer engenharia, alguma parte de engenharia. Ou então fazer economia na PUC. Porque o curso de economia na federal não é igual ao curso de economia da PUC. O curso de economia da PUC é economia empresarial; já o curso de economia da federal é político; ele é um curso mais da área de humanas. Estou decidindo ainda. A minha irmã estudou na Newton Paiva, e o curso é dez. A melhor faculdade de jornalismo de Belo Horizonte é a Newton Paiva, melhor estrutura de rádio, de televisão, de jornal. [...] Não é por ser federal que a faculdade é boa. Às vezes, não é assim. (Aluno da 2ª série, de Belo Horizonte).

Ainda não decidi qual curso vou fazer. Eu já defini a área: já o curso, tem várias coisas que eu posso fazer. Mas a opção pela UFMG eu já fiz. O curso ainda não, mas a universidade já. A formação é a melhor e ainda é gratuita. (Aluna da 2ª série, de Belo Horizonte).

O teor dos depoimentos revela um grau significativo de conhecimento sobre o mercado escolar, seja por parte dos estudantes oriundos do interior, seja pelos da Capital. São indícios da detenção de capital cultural em seu estado incorporado. Mais precisamente, da detenção de informações sobre o mundo escolar, elemento constitutivo do capital cultural incorporado.

Vê-se, nas falas dos estudantes, ao se manifestarem sobre a instituição de ensino superior desejada, que prevalece a preferência pela Universidade Federal de Minas Gerais. Como se sabe, a hierarquia de prestígio entre as instituições de ensino superior no Brasil traz no seu topo as tradicionais universidades públicas e, em Belo Horizonte, a UFMG é reconhecida como detentora de um alto padrão de excelência.

Algumas expressões regem o discurso dos dois grupos de estudantes ao se referirem à instituição de ensino superior almejada: “qualidade”, “currículo”, “pesquisa”. Isso indica que o critério principal para a escolha da instituição de ensino superior é a qualidade do processo de formação. Mas, quando a opção se faz pela Universidade Federal de Minas Gerais, além das expressões já citadas acrescenta-se: “gratuidade”, “nome”, “peso”, “prestígio”.

3.2.6 Efeitos do processo de migração

A fala dos estudantes expressam suas percepções sobre os efeitos do processo de migração:

Os efeitos foram sempre positivos. Apesar das dificuldades em ter que me virar sozinha, aqui, e das novas experiências, tudo só me ajudou a amadurecer, melhorou meu relacionamento com minha família, eu me preparei muito mais para o vestibular. [...] Se tivesse que vir de novo, viria. Não me arrependi. (Aluna da 3ª série, da cidade de Paracatu).

Foi muito bom ter vindo, muito mesmo. A gente cria responsabilidade, organização. [...] Hoje, eu não saio de BH por agora, não. Porque cidade pequena não tem muita oportunidade. Não tem o que fazer. Lá tem duas faculdades em que você faz inscrição e já passa. [...] Se fosse para voltar no tempo, eu faria a mesma coisa. Eu recomendo a todo mundo. E é melhor vir no 1º ano que fica mais fácil. No 2º ano é mais pesado: é uma mudança brusca. Vindo no 1º ano, você acostuma. (Aluna da 3ª série, da cidade de Nanuque).

Com certeza, vale muito a pena você fazer este investimento de morar fora. [...] Hoje, eu já posso resolver meus negócios sozinho. Longe da família e sem sentir muita necessidade dela. Fiquei mais independente, cresci. Tenho uma visão diferente da que eu tinha de tudo. (Aluno da 2ª série, da cidade de Nanuque).

3.3 A migração dos jovens na perspectiva dos educadores

Buscando conhecer a percepção dos educadores sobre o fenômeno da migração dos estudantes do interior para o colégio Aristóteles, realizamos entrevistas com professores e coordenadores da instituição.

3.3.1 As estratégias de captação de alunos do colégio Aristóteles

Com a intenção de conhecer um pouco mais sobre as estratégias de captação do colégio, indagamos aos educadores: vocês sabem como os jovens tomam conhecimento do colégio Aristóteles? São desenvolvidas estratégias pelo colégio com o intuito de captar alunos do interior?

Eu percebo que o colégio fica conhecido através da propaganda “boca-a-boca”. Assim, o aluno que veio, e que comenta da satisfação em relação à escola, vai atraindo. Então, chega às vezes a ter quatro, cinco colegas que vieram da mesma cidade e que são amigos. Então eu acho que é muito o aluno mesmo que leva a referência para os outros amigos. Acho que é mais a referência do próprio aluno, da satisfação do aluno que faz com que venham outros. (Professora de Matemática da 1ª e 2ª série)

Muitas vezes, a coordenadora do DIS me pediu para distribuir cartinhas, bilhetes, pedindo aos alunos que convidassem amigos para conhecer a escola. Inclusive, com esse pessoal do interior, que indicassem o colégio, e, como eles sabiam do tratamento, com certeza iriam indicar o colégio. Então, eu acho que a captação era mais por aí. É disso que eu tenho conhecimento. [...] Eu acho que a propaganda “boca-a-boca” é que trouxe mais alunos de fora para a gente. Imagino que sim. (Professora de Português da 1ª série)

Eu não conheço oficialmente o que o colégio faz para captar esse aluno. O que eu vejo é que a captação se dá muito na propaganda boca-a-boca. Um estudante veio, gostou e foi bem tratado: aí ele fala na cidade. Com isso, os vizinhos, os parentes e os amigos também vêm. Acho que pensam: eu quero mandar meu filho para a Capital, e é preferível mandar para uma escola que já teve casos de sucesso. Acho que essa propaganda é boca-a-boca. (Professor de Química da 2ª e 3ª série)

Quem divulga, na verdade, esse trabalho, quem faz esses contatos é o DIS - Departamento de Integração Social do Colégio Aristóteles. Temos uma professora mensageira que faz o trabalho através de um bom atendimento às famílias, uma boa estrutura para acompanhamento dos alunos que vêm do interior. Isso faz com que os alunos e suas famílias falem bem da escola. Então, tem todo um processo de acompanhamento desses alunos, dessas famílias, que dão certa legitimidade, referência a esses alunos. Acho que outra coisa que pode influenciar também é o site na internet, que tem os alunos que entram no site procurando uma escola, uma escola de qualidade em Belo Horizonte, e lá aparece o Colégio Aristóteles. Com muitas referências boas, até mesmo de aprovação de vestibulares. São coisas que seduzem. (Professor de Educação Religiosa e Orientador de Pastoral da 3ª série)

Eu desconheço se são desenvolvidas estratégias de captação. Acho simplesmente que é aplicada uma prova externa aos candidatos. A gente sabe que há, entre eles mesmos, os alunos, uma divulgação. Entre os próprios alunos que já estão na escola, informação de boca-a-boca. Mas temos um departamento que funciona como integração sócia, que recebe esse aluno quando ele chega e, aí então, monta essa rede de contato. Eu acredito que, nessa central do departamento, tem um profissional especializado para fazer esses contatos no interior, mais uma central de divulgação para fazer esse tipo de propaganda no interior. (Professor de Biologia da 2ª série).

Segundo os professores, no colégio Aristóteles, a estratégia de captação mais eficaz é, portanto, o boca-a-boca. Isso confirma tanto a afirmativa da coordenadora do DIS, como a dos estudantes das três séries do Ensino Médio que, ao responderem à *Ficha de Identificação*, já discutida no Capítulo 2, declaram que, em sua maioria, tomaram conhecimento do colégio através de parentes, amigos, ou amigos e parentes. Isso corrobora a afirmativa da coordenadora do DIS: “a melhor captação é o boca-a-boca, evidenciando que os estudantes e as famílias, já usuários da instituição, devido à satisfação em relação ao trabalho pedagógico e de acolhida desenvolvido pelo colégio, o divulgam em sua rede de contatos pessoais.

3.3.2 A acolhida e o atendimento aos estudantes migrantes

As declarações dos professores, sobre a existência de um atendimento diferenciado aos alunos oriundos do interior, como demonstrado no Capítulo 2, confirmam o desenvolvimento de ações por parte de colégio, visando favorecer a adaptação ao novo contexto escolar, propiciar o desenvolvimento acadêmico e contribuir para a constituição de uma rede de sociabilidade entre os estudantes. Tudo isso evidencia a determinação da instituição de atingir cada vez mais essa clientela:

A gente nota que alguns alunos do interior precisam de um atendimento diferenciado porque, para a maioria desses alunos, é a primeira experiência que eles fazem em sair de casa. Normalmente, quem vem do interior para cá são alunos de alto poder aquisitivo do interior, que têm todo o conforto, proteção de pai e de mãe. Geralmente, vêm de um lugar pequeno em que têm toda a liberdade. E vir para cá é a primeira experiência de ruptura com essa situação toda, com esse esquema. É a primeira experiência de autonomia que

eles vão fazer. Então, perdem certo conforto, precisam de cuidados. É uma experiência às vezes de solidão e de saudade. Então, é... Alguns chegam inclusive a dizer que não vão ficar que não suportam ficar em BH. Outros têm a necessidade constante de ir todo fim de semana para casa. [...] São necessárias adaptações à escola e à cidade de BH. Alguns casos precisaram ter até acompanhamento de médico, mesmo de saúde: tem menino que adoece, e aí não tem a menor referência na cidade. Vamos dizer, é... É de fato. Nesse esquema, a família delega a esse departamento da escola uma série de preocupações acadêmicas, sociais e educativas que são próprias da família. Os pais estão ausentes, estão distantes, porque residem longe. Acho que, no começo, é mais necessário para o aluno; depois, ele acha o seu caminho. Ele ganha autonomia, ele se vira. (Prof. Jonas, 3ª série disciplina de Educação Religiosa)

Eu percebi uma maior chegada de alunos do interior nos últimos cinco anos. Eu acho até em função do trabalho do DIS. Muita dedicação e orientação no dia-a-dia com os alunos e com os pais do interior. Ela [a coordenadora] se preocupava com tudo, com o bem-estar deles aqui, com o emocional, com os passeios. Ela orientava, fazia até um mapinha da cidade. Ela dava um reforço positivo sempre, quando passavam por alguma dificuldade. (Professora de Português da 1ª série).

Nós nos preocupávamos com o processo de adaptação dos alunos novatos. Então, por exemplo, tinha o primeiro dia de aula: era o dia voltado para o aluno novato. O DIS tinha uma ficha própria, para fazer levantamento de todos os dados daquele aluno, das dificuldades, das expectativas, uma ficha bem completa. Ela [a coordenadora do DIS] distribuía um caderninho, que era mais ou menos um guia de Belo Horizonte, naquela região: uma farmácia, um cinema, dava as orientações básicas, de como circular em Belo Horizonte. Além disso, ajudava as famílias a encontrar moradia, desde alugar um apartamento, arrumar uma república; ou então, uma família tinha um apartamento, mas queria mais dois alunos para morar junto. Então, assim, qualquer dificuldade que a família do interior tivesse para trazer o filho para cá, fosse ela qual fosse: de moradia, de adaptação, de estudo, de relacionamento, o DIS auxiliava. O filho estava doente, o departamento cuidava. Então, isso foi um diferencial fortíssimo para o Aristóteles. E hoje a captação do ensino médio, nossa! É forte graças a esse trabalho que foi feito. (Orientadora Educacional, 3ª série).

O departamento de integração social nos orienta que, quando percebermos dentro de sala de aula alguma dificuldade do aluno novato, deveremos encaminhar para o departamento de integração social: não encaminhar o aluno, mas o nome desse aluno. O profissional desenvolve estratégias, sem o aluno perceber, para melhorar a integração dele dentro da escola. Por exemplo, eu tive um caso de uma aluna que morava na nossa escola, ou melhor, no 4º andar tem um dormitório e ela morava lá. Então, a escola, ao mesmo tempo em que era lugar dela estudar era também o lugar dela dormir. Então, na 6ª feira, todo mundo ia embora para casa e ela permanecia. Ela estava entrando em depressão. Então montamos uma estratégia, conversamos com a família e retiramos ela dessa situação. Aos poucos, ela foi resgatando a relação com o espaço. As colegas da sala foram se aproximando dela. Então, há essa acolhida, sim, em especial a esse aluno do interior. [...] Para ajudá-los na adaptação na cidade, é divulgado em um quadro, que fica próximo à sala dos professores, informações de arte-cultura, telefones de emergência, entre outras coisas. No caso de emergência, no final de semana, os alunos têm o número de telefone da pessoa responsável que os alunos podem localizar no final de semana. Tem até um trabalho interessante, mas

eu não sei se ele funciona. Fizemos esse ano um *tour* de ônibus com os alunos novatos, mostrando os principais pontos da cidade, como: correios, shopping, principais cinemas, comércio em torno da escola. (Professor de Biologia da 2ª série).

3.3.3 Razões que motivaram a vinda para Belo Horizonte

É importante continuar questionando sobre as razões que fazem com que os pais mandem seus filhos para a Capital e porque esses jovens aceitam vir. Qual é o significado da estratégia de migração? O que esses jovens e suas famílias almejam ao optarem pela vinda para a Capital? Os depoimentos dos educadores expressam sua interpretação sobre as motivações que induzem a vinda dos estudantes para a Capital:

Eu acho que, fundamentalmente, eles vêm na busca de uma escola que eles chamam de “ensino forte”. Eles dizem assim: “eu quero um ensino forte, eu quero passar em vestibular para medicina, quero passar na UFMG, eu quero fazer uma carreira internacional”. Então, fundamentalmente, eles vêm porque, na opinião deles, no interior onde moram não tem uma escola que dê a eles essas condições para passarem nos cursos que querem. Então, vêm muitos nesta expectativa e, muito embora, às vezes, esses alunos também tenham uma ilusão de que só o fato de eles mudarem para uma escola dessas vai fazê-los passarem no vestibular. É comum a gente ter muitos alunos que não têm o hábito e o ritmo de estudo necessário para isso. Então, muitos vão aprender efetivamente a estudar para valer, aqui em BH. [...] Para mim, eles fazem esse investimento porque está cada vez mais difícil ter uma faculdade de qualidade. É porque esses alunos que vêm para cá têm uma possibilidade de sonhar muito alto. Tem condições de investir. E eles sabem que, para se chegar aonde se pode chegar, uma escola boa permite. Quer dizer, esse aluno passaria em diversos outros cursos. Em medicina, ele ficou. Mas o pai, que é médico, ou porque já tem um hospital montado, ou porque é o *status*, ou porque o pai o quer médico. [...] Um colégio bom, uma faculdade boa, como garantir a ascensão que eles têm. É assim mesmo: manter uma tradição, manter um negócio da família. Muitas vezes, muito embora alguns alunos já nem precisem de muito diploma de faculdade boa não, porque já são donos de empresa. Mas, com tudo isso, a família tem aquela coisa de ostentar: estudou no colégio Aristóteles. Para algumas famílias, isso ainda tem um peso: colégio tradicional, colégio bom. (Professor de Educação Religiosa da 3ª série).

Para mim, o que motiva a vinda dos alunos do interior é sempre a procura por uma escola que eles acham que é forte, em que eles têm um bom ensino. Acho que é sempre neste sentido. Às vezes, eles chegam a comentar que a escola era mais fraca, ou não era tão exigente. Eles acham que aqui a prova é mais elaborada, exige mais em termos de estudo. Eu acho que, na cabeça deles, é atrás de um ensino que eles consideram mais exigente do que eles conheciam na cidade em que estavam. [...] Eu acho que essa mudança de

cidade já tem a ver com algo inevitável, fatalmente ele iria mudar para fazer a universidade federal. Então, ele muda antes e se prepara melhor para isso. Então, eu acho que a intenção está bem ligada a esse fato de a universidade estar aqui em Belo Horizonte. Tem a ver com o ensino e com o ingresso na universidade, futuramente. E eu acho que aí tem muito a ver mesmo com a universidade federal. (Professora de Matemática da 1ª e 2ª séries)

Os alunos do interior vêm buscando mais oportunidades. Eles acham que o colégio Aristóteles é melhor. Que aqui em Belo Horizonte tem mais opções de universidade. Já estão se preparando para isso, futuramente, para o emprego. O que a gente percebe também é que, às vezes, quando um aluno tem interesse em continuar trabalhando na fazenda, com o pai, então ele não fica. Ele normalmente dá um jeito de não se adaptar, ou não se adapta mesmo. Porque ele tem um objetivo de voltar para fazenda. Mas a maioria deles quer fazer universidade, fazer faculdade aqui. Então, essa busca faz com que ele se conscientize da necessidade. Mas eu acho que, na maioria dos casos, é muito sofrido para eles assim. O emocional está muito fragilizado. A gente tem que tomar muito cuidado com isso. (Professora de Português da 1ª série).

Há uns três anos atrás, geralmente, as famílias traziam os filhos para o colégio Aristóteles na terceira série do ensino médio, e o objetivo era claro: garantir uma boa preparação para o vestibular, para que eles pudessem ingressar numa faculdade reconhecida, renomada de Belo Horizonte, a Universidade Federal. Nesses dois últimos anos, a gente começou a perceber que os pais já traziam os filhos para primeira, e para segunda série do ensino médio, em função das dificuldades que eles enfrentavam quando ingressavam na terceira série. Então, eles vinham para cursar o primeiro e o segundo ano, porque acreditavam que, se o filho fizesse todo o ensino médio no colégio, se prepararia ainda melhor para o vestibular. [...] A questão é garantir uma boa preparação para o vestibular. Eles querem e querem preferencialmente a Universidade Federal. Então, é um investimento que a família faz para garantir a aprovação do vestibular. (Orientadora Educacional da 3ª série).

Uma vez perguntei para um aluno porque veio estudar aqui. Ele me falou o seguinte: o pai dele subiu na vida com muito sacrifício: tinha um pequeno comércio e virou comerciante médio. Então, sua família ainda acredita que a maneira de o menino progredir na vida é com diploma e estudando numa boa faculdade. E a porta para uma boa faculdade é um colégio que seja respeitável. (Professor de Química da 2ª e 3ª série).

Eu acredito que tanto o adolescente como seus pais acreditam que o conhecimento gerado aqui [na Capital] é melhor do que o conhecimento gerado no interior. [...] Eles vêm em busca de espaço acadêmico com legitimidade... Com o objetivo de passar na UFMG e de morar na Capital. Eu acredito que as famílias também se sintam muito orgulhosas: eu mandei meu filho para a Capital, para estudar... Vestibular na UFMG. (Professor de Biologia da 2ª série).

“Ensino forte”, “preparação para o vestibular”, “aprovação no vestibular”, “ensino exigente”, “UFMG”, “oportunidades”, “perspectivas de futuro”, “sucesso

profissional”, essas são as expressões que imperam nas declarações dos professores. A seus olhos, a migração do jovem para a Capital está fundamentalmente ligada à procura por um ensino de qualidade que possa prepará-lo para a aprovação no vestibular, preferencialmente na UFMG.

3.3.4 A relação da família interiorana com a escola

Vejamos agora a percepção dos educadores sobre a relação das famílias do interior com a escola:

A relação das famílias dos alunos do interior é diferente em relação à escola. Eles vêm como uma instituição. Eles estão com aquela... assim, de gratidão mesmo! Sabe, bom, que legal, meu filho está aí. O que você pode fazer para ajudá-lo? Vamos dar uma força para ele! Uma relação assim de parceria, de reconhecimento da autoridade da escola, da instituição, da importância da escola na vida daquele filho deles. Isso é mais forte! Aqui em BH muitos sabem que as famílias vêm a escola como se fossem clientes. O professor está sendo pago para isso. Essa relação, ainda de reconhecimento do profissional enquanto autoridade, enquanto professor, com os valores que se têm, isso é menos evidente! O povo do interior, a família, trata melhor a instituição. A instituição tem um peso maior. Quer dizer, ao escolher essa escola, eles têm a consciência de que estão escolhendo o melhor para o filho deles. Ao passo que aqui, em BH, essa é mais uma, diante de tantas outras escolas. Podia ser outra escola. E no interior, não! Nós escolhemos esta instituição! Isso faz a diferença! [...] A família está dando para o filho tudo que tem de melhor. Junto com isso, a família reconhece que é uma escola de gente que cobra, que dá segurança. Então, eu acho que é um pouquinho das duas coisas. Isso, para os pais do interior. Para os pais aqui de BH, não. Eles não dão esse valor para o colégio. Eles estão querendo mesmo assim: “Eu tô pagando uma escola cara e eu quero... Vocês tem que fazer isso, tem que responder assim, não pode ser dessa forma. E uma exigência maior como cliente! Se a escola falha, esses pais aqui cobram mais, penalizam mais, enquanto os pais do interior não olham assim: eles olham o que acrescenta! (Professor de Educação Religiosa, da 3ª série)

Eu vejo os pais, do interior, mais preocupados com os filhos. Pelo menos nos casos que eu acompanhei até hoje, me sinalizaram isso. Eles são mais presentes. Eu acho que a família do interior respeita mais o trabalho do profissional e se preocupa com o filho: então, faz um trabalho paralelo. Isso ajuda muito na formação dos alunos. [...] A família dá importância à instituição, à escola, ao professor, e o aluno vem com essa cabeça. Então, ajuda muito. A gente fica bem mais valorizada. (Professora de Português da 1ª série)

Eu gosto muito do aluno e da família do novato do interior. Já a família e o aluno novato de Belo Horizonte, geralmente, são diferentes. É um aluno que não tem bom nível de compromisso com o estudo, ou saiu de boas escolas, porque ele tinha muita dificuldade, seja de disciplina, seja de rendimento, ou as duas dificuldades. Ou ele vem de escola que não tem tradição, não tem excelência acadêmica, e não tinha excelência em termos de disciplina. Então, é aluno que, para se adaptar no terceiro ano, que tem um ritmo intenso, que é exigente, busca garantir uma boa disciplina, esse aluno tem dificuldade de adaptação e ele resiste um pouco a essa adaptação. Ele incomoda mais e demora mais a se adaptar e a responder positivamente às exigências da escola. O aluno do interior, não. Ele prontamente procura se adaptar, o esforço dele é muito grande. A impressão que eu tenho é essa. [...] Tanto que o pai do interior liga para escola com mais frequência; se ele é convocado para uma reunião de pais, ele tem uma preocupação grande em dar um retorno, ou participar dessa reunião. Geralmente, quando eu não recebo retorno de uma convocação para reunião, dificilmente é de um pai do interior. Então, assim, você vê que a mobilização para o estudo daquele filho é muito grande. [...] A questão da mobilização da família, do alto investimento, da proximidade com a escola, da disposição para dialogar com a escola, para acatar sugestões da escola, isso neles é muito forte. São pais que exercem um controle, fazem um acompanhamento mais próximo do filho, embora estejam distantes, mas eles são pais mais preocupados, pais que cuidam mais dos detalhes, se esse filho está estudando, como é que está o uso da internet. E, se for o caso, são pais que, por exemplo, preventivamente, já falam: - Olha, não vou colocar internet para ele em casa. Porque... com medo de que ele fique muito tempo... Ou, então, tem uma televisão preto e branco para isso não servir de distração para ele. Eles às vezes vêm, passam uma temporada com o filho, voltam, sabe? Então, assim, dão uma assistência grande e exercem um controle maior sobre o filho. (Orientadora Educacional da 3ª série)

As famílias que são da Capital são mais questionadoras em relação aos processos. Se posicionam mais, reclamam mais e se posicionam contra alguns de nossos encaminhamentos. As famílias do interior, totalmente a favor da escola, questionam muito pouco sobre a nossa prática. Achem que, se o aluno vai mal, é problema dele, de adaptação, de falta de estudo dele. A família do interior acredita na escola. [...] Eu acho que, no acompanhamento do filho, tem diferença. Porque quando eles colocam os filhos aqui, eles acham que o menino tem que dar conta. Quando tem algum problema e nos comunicamos, eles levam susto. Eles falam: eu acompanho de perto, eu ligo todos os dias e pergunto como é que estão os estudos. (Professor de Química da 2ª e 3ª série)

O contato com as famílias é feito em reuniões ou agendamos atendimentos em nosso horário de atendimento individualizado. Acho que os pais do interior são muito mais preocupados com nossos alunos. São mais envolvidos com a questão de estudo. Inclusive, acho até que chega a um grau alto de *stress*, de cobrança dos alunos que pode até prejudicar. É uma expectativa muito grande sobre o aluno. Em relação aos alunos da Capital, são mais largados, deixam tudo muito mais solto. Os pais do interior são mais preocupados, ligam e pedem para a gente dar retorno. Toda vez que eu tenho reunião com pais de interior, eles falam: está aqui o meu telefone, entra em contato comigo. Se acontecer alguma coisa com meu filho, olha, liga para mim. Eles confiam demais na escola e no professor. Então eles têm uma relação de respeito com a escola, uma relação de respeito com o professor. Tem um cuidado muito grande com o filho. Eles entendem que essa transposição do filho para a Capital é uma transposição difícil, o filho está

sozinho. Alguns pais têm até uma estratégia interessante, eles vêm aqui a cada quinze dias e ficam alguns dias com os filhos. (Professor de Biologia da 2ª série).

O conteúdo dos depoimentos confirma que as famílias dos estudantes do interior, quando comparadas com as da Capital, apresentam uma postura de maior envolvimento no processo de escolarização dos filhos. Como se vê, algumas expressões utilizadas pelos educadores evidenciam essa postura: “maior presença”, “parceria”, “atendem às solicitações”, “disposição em dialogar”, “controlam”, “acompanham”, “exigem mais dos filhos”.

Outro aspecto ressaltado na fala dos educadores é que as famílias do interior apresentam uma postura de maior respeito e valorização da escola e dos professores, se comparadas às famílias da Capital. Expressam, também, que as famílias da Capital apresentam atitudes de maior questionamento da escola e de seus procedimentos e resultados.

É possível supor que as diferenças nas condutas e atitudes familiares, entre os pais do interior e os da Capital, no que tange à relação com a escola, podem estar relacionadas à centralidade da escolarização no projeto de vida dos estudantes e de suas famílias. As famílias interioranas parecem nutrir maiores esperanças de ascensão ou manutenção da posição social por meio da escola.

Do mesmo modo que pais e estudantes, o relato dos educadores também assinala que a vinda para a Capital pressupõe investimentos de diversas ordens por parte dos envolvidos. São investimentos de ordem econômica, afetiva, de adaptação a condições desfavoráveis de moradia, de adaptação à vida nos grandes centros. Vejamos seus depoimentos:

O investimento das famílias do interior é alto. Quem mora no interior e quer que o filho estude aqui, vem aqui compra apartamento e monta para o filho. Quer dizer, a facilidade com que essas coisas acontecem nesse nível social é muito fácil, é um investimento muito grande. Essa mesma condição econômica ele utiliza em recursos acadêmicos, em aulas particulares, por exemplo, quando necessário.

[...] Quer dizer, quando um pai põe um filho aqui em BH, um pai desses, ele está consciente de que ele está fazendo um investimento e tem condições de fazer esse investimento. Porque se não tivesse, não colocava nem no Colégio Aristóteles. Colocaria em outras escolas que têm mais facilidade, mensalidade mais baixa. O custo do aluno desse aqui em BH é muito alto,

entendeu? Mensalidade escolar, moradia, alimentação, tudo isso é muito caro. Não pode ser só da vontade da pessoa de querer ter, ele tem que ter vontade, mas tem que ter bala na agulha. (Professor de Educação Religiosa da 3ª série).

Eles vêm com muita vontade, muita disposição, porque o investimento da família é muito grande, não só o investimento econômico, mas o próprio investimento afetivo, mesmo, ter que lidar com a distância, com a saída do filho, a gente vê que isso aí é sofrido. Então eles vêm com o objetivo claro de estudar, e a tendência deles é de fato serem muito dedicados. [...] Quando o aluno muda para Belo Horizonte, essa mudança... Eu acho que ela mobiliza muito as pessoas. Eles estão com dezesseis anos, eles vão sair de casa, eles vão muitas vezes morar sozinhos, ou morar com outro adolescente. O investimento financeiro que a família vai fazer é significativo, a mensalidade é mais de setecentos reais, um aluguel, mesmo dividido, vai sair por uns quinhentos. Então existe um investimento muito grande. E o pai, a mãe, o filho, eles compartilham de um objetivo e de um projeto: “Olha, você está indo para Belo Horizonte, você está indo para o Aristóteles, para você se preparar para o vestibular, para você entrar numa boa universidade, para você fazer um curso superior assim de prestígio, ter uma boa inserção no mercado de trabalho”. Então, assim, parece que a sensação que eu tenho é que a família constrói com aquele filho um projeto de vida. Pai, mãe e aluno trabalham juntos para aquilo. (Orientadora Educacional da 3ª série).

Não é uma coisa que eles falam abertamente. Mas quando você chega para conversar com os alunos, eles colocam: minha família está fazendo um grande investimento em mim. Alugaram apartamento, pagam a escola. Os alunos que falam disso são os que se aproximam mais, com quem se tem uma boa relação. [...] Quando eles vêm morar com família, com primos e com tios é mais tranquilo. Agora os que moram sozinhos sentem muito. Alguns choram muito. Alguns nem dão conta, dois ou três estudantes voltaram para a cidade porque não deram conta. Eles foram embora dizendo que isso aqui não era a praia deles. (Professor de Química da 2ª e 3ª série)

3.3.5 As dificuldades vivenciadas pelos jovens no processo de migração

Os educadores reconhecem, assim, as dificuldades desse estudante que migra de uma cidade do interior, que possui modos de vida diferentes daqueles da Capital. Em suas cidades de origem, são conhecidos, conhecem a maioria das pessoas, são reconhecidos como pertencentes a determinada família, ocupam um lugar social. Mas, ao chegarem a Belo Horizonte, e ao colégio Aristóteles, perdem esse “lugar social” que ocupavam e precisam conquistar um novo espaço. Portanto, caem em certo anonimato. A fala dessa educadora expressa essa situação:

O que a gente vê, no início, é que os meninos do interior vêm, assim, desejosos de vir, com muita expectativa, com muita vontade de vir para Belo Horizonte. Então, assim, chegam bem dispostos. Às vezes um pouco tímidos, um pouco acuados, porque é uma cidade nova, é uma escola nova. E a gente costuma dizer que assim eles “caem no anonimato”. Porque eles saem de uma cidade onde todo mundo se conhecia, saem de uma escola onde eles já estavam desde crianças. Já eram conhecidos por todos os professores, pela diretora. Circulavam com muita desenvoltura na cidade e na escola. E, de repente, chegam ao colégio Aristóteles, que é uma escola grande, e a Belo Horizonte, que é uma cidade grande. E ninguém os conhece. Então, eles vão começar a construir vínculos, eles vão começar a adquirir novos amigos, eles vão começar a serem conhecidos. Então, eles passam por um momento de adaptação que é muito desafiador para eles. (Orientadora Educacional da 3ª série).

O relato sugere que a primeira dificuldade vivenciada pelos estudantes do interior, no novo contexto geográfico e escolar, é a constituição de um “novo lugar social”. Por isso, é importante saber como se dão as interações entre alunos do interior e da Capital nesse contexto escolar. Os depoimentos dos professores expressam alguns aspectos dessas relações:

Eu acho que os alunos do interior chegam muito tímidos, muitas vezes mais acuados, e precisa da gente pedir os meninos veteranos que dêem uma cobertura. Mas, às vezes, isso não acontece. Então, na verdade, eu acho que eles se relacionam melhor com os professores do que com os próprios colegas. [...] Eu acho que a juventude daqui, da Capital, exclui mesmo. Eu acho até por isso, porque eles não aparentam tudo aquilo que os daqui aparentam. Sobre consumo, badalação e, automaticamente, a exclusão vai acontecendo. Agora, claro que alunos que são mais comunicativos conseguem se integrar bem, mas não é geral. [...] Às vezes, tem alguns alunos do interior que são mais discriminados, eu percebo, porque eles vêm para Belo Horizonte... Não que eles não tenham condições econômicas, lógico que têm. Mas eles vão, às vezes com um tipo de agasalho, o ano inteiro com aquele mesmo agasalho. Os nossos aqui variam. Preocupam-se mais com a aparência, eles não. Eu acho que eles, o objetivo deles, é aquele, o estudo. Acho que eles perseguem melhor o objetivo, sabe. (Professora de Português da 1ª série)

A primeira dificuldade encontrada, de adaptação na escola, é em relação a fazer novas amizades, que é uma fase difícil de conquistar um grupo. Mas, no início, são alunos que apresentam um grau de timidez, ficam com medo de perguntar, de interagir. Eu acho que é até conquistar espaço no grupo. (Professora de Matemática, da 1ª e 2ª série).

Eu não vejo muito problema de relacionamento entre os alunos, não. Mas eles são de ficarem juntos, assim: novatos com novatos. Eles vão se agrupando assim quase que por regiões, e formam os grupos entre eles. Mas não vejo grandes problemas de relacionamentos. Porque os novatos se

agrupam muito mesmo. Eles aceitam uma pessoa de fora entrar no grupo. Mas o pessoal de Belo Horizonte... Eles são mais resistentes em incorporar novatos no grupo deles. Não é fácil entrar num grupo aqui. (Professor de Química, da 2ª e 3ª série).

O Aristóteles trabalha com o tipo de aluno que é o aluno de classe média alta. E a classe média alta, em qualquer lugar, ela tem a mesma postura. Então, é um fator comum entre eles. Todos têm um padrão de vida muito elevado, que permite fazer um tanto de coisas de que gostam, querem e que desejam: consumo, aulas particulares, experiências de vida. Parece-me que ele também traz traços da burguesia da cidade dele. Lá na cidade do interior, às vezes ele é o burguês de lá. Aí, veio para cá, compor a burguesia da cidade grande. Há uma identificação muito grande entre eles. Então, nesse momento, eu acho que eles se identificam mais. [...] Eles interagem muito fácil. São jovens, não são pessoas assim que trazem alguma atitude aberrante. Eles têm uma preocupação de entrar na massa, de parecer logo com quem é o aluno Aristóteles. O que é o padrão, para fazer parte desse padrão, porque ninguém quer ficar excluído. Quer dizer, um estereótipo de aceitação social. Então, a pessoa que não quer entrar nesse esquema, de certa forma, vai ficar mais na dela, mais no canto, e talvez não vai entrar com tanta densidade nesse modelo, mas também não vai deixar nenhum pega para virar alvo das críticas, das “zuações” dos meninos. Então, fico na minha, dou meu jeito, vou com meu padrão de vida, com meus colegas. (Prof. Jonas, 3ª série disciplina de Educação Religiosa)

Se, por um lado, os depoimentos acima ressaltam as necessidades dos estudantes do interior de construir novas amizades e que na maioria das vezes não existem problemas na constituição dessas novas relações, dois professores indicam também que ocorrem manifestações de preconceito, devido às características e modos próprios dos jovens do interior, como costumes e formas de expressão regionais:

[...] Quando os alunos do interior têm aqueles tiques meio acaipirados ou jeitos regionais, sinto preconceito. Por exemplo, o pessoal de Varginha tem aquele sotaque mais carregado, aí eles viram motivos de “zuação”. Mas é só no início, depois eu acho que os meninos do Aristóteles são receptivos a culturas diferentes, e se enturmam bem. (Professor de Química, da 2ª e 3ª série).

Se você não perguntar, você não saberá se o aluno é do interior ou não. Somente quando algum tem um sotaque que é mais carregado. Mas quando é de algum lugar e tem o sotaque mais carregado, aí o aluno leva uma gozação: “ô paulista”, “ô baiano”, “ô porteirinha” “ô nanuque”. Mas é só gozação. Mas isso acaba virando motivo de aproximação e de carinho. Porque se não for assim, a gente tem um trabalho imediato. Não permitimos que esse aluno fique exposto. Então, a gente age em cima do problema, de tal modo que ele não vá para a frente. Nesse ponto, a escola, a instituição, ela tem uma filosofia interessante, que ela não permite que as pessoas fiquem tão expostas assim. Tem que ter um respeito muito grande pelas pessoas. (Professor de Educação Religiosa da 3ª série)

O teor das falas dos professores parece indicar que os alunos do interior se mostram mais tímidos, com mais dificuldades de interagir e buscam o reconhecimento do grupo, o que a princípio são atitudes esperadas para alunos novatos. Confirma-se também que eles se congregam em pequenos grupos, compostos predominantemente por alunos novatos, para minimizar as dificuldades de adaptação ao novo contexto escolar.

Outro aspecto explicitado nos depoimentos é o de classe social: os estudantes do interior e os da Capital são vistos como pertencendo a uma mesma classe social, o que facilita a sociabilidade entre eles. As oportunidades, os gostos e as experiências típicas de sua classe social os identificam e os reúnem.

Os relatos dos professores focalizam ainda um outro aspecto no processo de adaptação dos estudantes. Trata-se do fato de que alguns alunos do interior utilizam-se do “lugar social” que ocupam em sua cidade de origem, para se legitimar entre os alunos da Capital. A experiência de vivenciar lares comuns, no local onde o aluno migrante é reconhecido socialmente, e em que demonstra desenvoltura social, o credencia diante dos colegas de colégio. Tais condições favorecem o processo de adaptação e de reconhecimento no grupo social. A fala desse professor relata essa experiência:

Outra coisa do interior, por exemplo, é o aluno que veio de Divinópolis, e lá tem a festa da cerveja. Ele vai e convida outros alunos para ficarem em sua casa. E lá em sua cidade ele é o dono do pedaço. Quando retorna, ele já virou o “cara”, porque já colocou muita gente na festa. Quando a festa é em Bom Despacho, tem muitos alunos de Bom Despacho, e, da mesma forma, ele vai à festa e leva amigos para a sua casa. O mesmo acontece com a festa do milho em Patos de Minas. Então, os estudantes do interior se ajeitam com os da Capital. (Professor de Educação Religiosa da 3ª série).

3.3.6 Atitudes e condutas dos estudantes no novo contexto escolar

Mas o que nos dizem os educadores sobre as atitudes e condutas dos jovens interioranos no novo contexto escolar? Vejamos:

[...] Isso é relativo porque não dá para definir totalmente, com a mesma postura, os novatos e veteranos. Com relação à questão da postura acadêmica, aí sim, posso notar alguma diferença nesse sentido. A maioria dos alunos novatos do interior tende a ter uma postura muito boa, principalmente o aluno do interior. A maioria tende a ser alunos mais sérios, mais responsáveis, mais focados no objetivo. Acho que talvez até por ter mudado de cidade, saído de casa, fazendo uma experiência de ruptura com algumas coisas. Eu noto isso. Os alunos que vêm, chegam mais focados. (Professor de Educação Religiosa, da 3ª série)

Buscam ver o que é de diferente e como eu posso melhorar. Buscam eliminar as dificuldades. Alguns alunos que vêm do interior acabam se destacando também. Acabam até sobressaindo em relação ao aluno que já estava na escola há mais tempo. Talvez isso tenha a ver com o incentivo que o aluno tem e o objetivo que ele tem, de estar aqui para estudar; e por isso supera tudo em relação às dificuldades de aprendizagem. [...] Talvez ele já fosse um aluno de destaque na sua escola; ele sabe que tem diferenças, se utiliza de estratégias e passa a ser o que ele era anteriormente, o aluno de destaque. Ele corre atrás do que ele não dá conta de fazer, ou do que era diferente, mas ele já tinha condições melhores de aprendizagem. Talvez superiores até às da própria escola, da própria cidade que ele estava. Então ele vai continuar se destacando em qualquer lugar em que esteja. Talvez já fosse um bom aluno, já tinha boas estratégias para o seu próprio aprendizado, e ele consegue se adaptar muito bem e continuar o mesmo perfil, sem sentir tanto a diferença de uma escola para outra. (Professora de Matemática, da 1ª e 2ª série)

Eu acho até que eles vêm com uma defasagem acadêmica, de modo geral. Agora, me impressiona como é que eles conquistam, ao longo do ano, um espaço, e às vezes eles chegam ao final do ano numa situação até melhor, pela seriedade da maioria deles. [...] Na maioria dos casos, a gente percebe que o menino do interior chega, e chega preocupado com o que a mãe vai pensar, com o que o pai vai pensar: ele assume aquele compromisso com mais seriedade. Os daqui, eu acho que tem tudo muito fácil, sabe? É muito consumo, é, eu acho que muita festa. Então, eles são muito, muito assim, dispersos. Os do interior, não: eles levam muito a sério. Então, facilita o trabalho da gente. [...] O que eu percebo é que eles estudam mais. E eles têm mais preocupação. Por exemplo, se eles não fazem uma atividade bem feita, eles têm mais preocupação de repetir aquela atividade, voltar, te mostrar. Eu acho que são mais sérios. É o que eu percebo. (Professora de Português da 1ª série)

Eu vejo que os alunos que vêm do interior estão mais bem dispostos a aprender. São mais sérios, mais comprometidos. Acho até que sair do interior e vir estudar na Capital, morar sozinho, acaba sendo um prêmio. Eles têm uma postura diferente do pessoal da Capital, que é mais solto, é menos compromissado. Eu vejo muito isso, inclusive os meus melhores resultados são dos alunos do interior. [...] Esses alunos procuram sentar nos primeiros lugares, eles reclamam quando a sala está agitada, procuram conversar com o professor quanto a uma nota baixa ou uma atividade não feita. Mostram-se muito preocupados. Muitos entram em desespero: *“puxa, estou estudando tanto e ainda não estou dando conta!”* Têm muita seriedade e comprometimento. (Professor de Química da 2ª e 3ª série)

Atualmente, como professor, faço uma avaliação do nível acadêmico e uma outra avaliação do nível de disciplina comportamental, quer dizer, valores e comportamento. No acadêmico, a gente percebe que os que estão aqui, os alunos de BH mesmo, eles têm mais facilidade de conteúdo porque, talvez, pela própria questão de acesso ao conhecimento, eles têm mais informação. Mas em termos de postura nos estudos, eu acredito que os alunos do interior têm uma relação, com o estudo, melhor. Então acaba tendo um ensino médio, um resultado no final do ano até melhor. Eles se dedicam mais pelo fato de estarem aqui só por conta dos estudos. Têm mais responsabilidade na questão de estudar; então, dão respostas melhores do que os daqui. Os estudantes daqui têm menos dificuldade, mas estudam menos. A gente encontra sempre os alunos do interior na biblioteca. Já não encontramos os alunos que moram em BH. Talvez isso seja um diferencial. Acredito que, em termos acadêmicos, esteja ligado à postura dentro de sala de aula. Eles têm uma postura melhor dentro de sala de aula. Os alunos do interior têm mais medo do resultado, ouvem mais, participam mais e correm mais atrás. Acho que os valores que eles trazem do interior ajudam bastante. (Professor de Biologia, da 2ª série).

O aluno novato, como ele chega a Belo Horizonte, não tem um círculo de amizade formado. Ele não sabe circular ainda por Belo Horizonte, ele vem para ser aluno. Então, dificilmente ele começa com alguma atividade extra e, com isso, ele tem um tempo realmente mais livre para cuidar dos estudos. Sua rotina favorece mais a dedicação aos estudos. O tempo dele é praticamente todo para o estudo. Geralmente, os pais procuram colocar os alunos próximos à escola, e isso facilita o deslocamento deles. Muitas vezes, vão estudar na biblioteca da escola, ou no quarto andar, ou no prédio do terceiro ano. E se eles começam a ter, por exemplo, algum tipo de dificuldade, eles participam mais dos plantões, buscam auxílio externo, uma aula particular. Eles realmente têm mais tempo para estudar. [...] Eles vêm com o objetivo claro de estudar, e a tendência deles é, de fato, serem muito dedicados. Sofrem, ficam ansiosos, estressados, às vezes querem voltar para casa, acham que não vão dar conta. Mas são alunos que batalham. (Orientadora Educacional da 3ª série).

As expressões: “mais sérios”, “mais responsáveis”, “mais envolvidos”, “mais compromissados”, “estudam mais”, “mais dedicados”, “mais participativos”, “melhor postura em sala de aula”, “melhores resultados”, “objetivo claro”, “mais focados”, indicam que, na visão dos educadores os estudantes do interior apresentam atitudes e condutas de maior investimento e mobilização escolar, corroborando assim as declarações dos próprios estudantes, anteriormente apresentadas.

O depoimento de dois educadores nos convida, entretanto, a matizar esse quadro demasiado positivo:

Tem alunos novatos que realmente têm uma postura muito séria, comprometida, que realmente vêm e querem estudar. Embora tenham, às vezes, os limites de uma escola que foi fraca, do interior, penam com isso, e aqui têm que correr muito atrás. Alguns até desistem e voltam para onde vieram. Mas, de certa forma, eles sabem o que eles querem, e na sala de aula

é tranquilo: integram-se e vão tentando se misturar. Agora, há alunos para quem o fato de vir para uma cidade grande é meio que assim, é a conquista do mundo, é a descoberta do mundo. Então, às vezes, não se envolvem tanto com estudos, ficam deslumbrados demais com esse novo mundo que têm, com festas, com novos amigos, novas conquistas. E aí, dependendo do caso, eles até se distanciam desse objetivo que é passar no vestibular. E aí têm que ter todo o acompanhamento, serem chamados, porque realmente, realmente perdem o foco. (Professor de Educação Religiosa da 3ª série)

É raro você ter, e às vezes, sempre a gente tem aquele aluno que é realmente negligente, que não se compromete com o estudo, que fica deslumbrado porque está morando sozinho, que não tem pai e mãe para controlar; fica deslumbrado com o que eles chamam de baladas. Quando isso acontece, desvia o foco do estudo para a vida social. Mas isso é mais uma exceção mesmo. (Orientadora Educacional da 3ª série)

Assim, ainda que pareça ocorrer em número pouco expressivo, alguns estudantes, ao se depararem com sua nova estrutura de vida, com a distância da família, com novas e múltiplas opções de lazer e convivência ensejadas pela Capital, perdem o foco inicial que era o investimento em seus estudos.

Sobre o nível de proficiência apresentados pelos alunos nos diferentes conteúdos do ensino, ao chegarem ao colégio, os professores afirmam:

Em relação à aprendizagem, no caso específico da Matemática, eu sinto que eles sabem uma parte técnica, uma parte mais algébrica. E têm às vezes mais dificuldades em resolver problemas que fogem disso, que vão extrapolar a questão da técnica em si, do algoritmo, dos procedimentos. Não que eles não tenham um preparo para enfrentar, mas eles não tinham essa cobrança de algo que vai além, que tem que relacionar mais com outros termos, que não seja uma coisa tão imediata, simplesmente um “calcule”, um “determine”. Aí, eu acho que eles têm um pouco mais de dificuldade. [...] Não sei se a gente pode afirmar que têm mais dificuldade ou se não era algo que eles estavam acostumados a vivenciar. Às vezes, se tem escolas em que o conceito do ensino ou da própria Matemática, que é o caso da disciplina, ainda é algo muito direto assim, muito objetivo, muito técnico, e a gente tenta dar a parte técnica e extrapolar. Que o aluno consiga estabelecer outras relações, resolver outros problemas; então, acho que não é só uma questão de dizer que ele não sabe fazer isso. Talvez ele não tenha passado por isso em nenhuma outra fase. Então, é algo que ele estranha e que eles vão ter mais dificuldade em superar do que um aluno que já vem trabalhando nessa linha, nesse processo de não só dominar as técnicas matemáticas, simbologia, linguagens, mas saber usá-las nos problemas. (Professora de Matemática da 1ª e 2ª série)

Eu acho que os alunos do interior vêm com uma defasagem acadêmica de modo geral. Às vezes, eles dominam muito. Por exemplo, na minha matéria, conteúdo de gramática, teórico; às vezes, eles vêm até melhor que os nossos alunos. Aquela coisa de saber conjugação de verbo, preposição, conjunção. Mas na hora de colocar em prática, eles têm dificuldade com a interpretação de texto, a análise crítica, produção de texto, quando precisam efetivamente

da leitura de mundo. É, eu acho que deixam muito a desejar. (Professora de Português da 1ª série).

Ainda que o número de professores que explicitaram sobre essa situação não seja suficiente para afirmações genéricas, o conteúdo das declarações parece indicar que os estudantes do interior chegam ao colégio Aristóteles com certas dificuldades de aprendizagem. Demonstram boas habilidades operatórias, mas apresentam dificuldades no que diz respeito às habilidades de análise, extrapolação e estabelecimento de relações, habilidades que requerem uma maior capacidade de abstração do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs compreender, mesmo que parcialmente, o fenômeno da migração de estudantes do ensino médio, socialmente favorecidos, do interior para a Capital mineira. Para tanto, utilizamos como suporte teórico referenciais da Sociologia da Educação.

Embora esta pesquisa, evidentemente, não tenha a pretensão de esgotar tal temática, acreditamos que possa contribuir para a ampliação da compreensão desse fenômeno, por meio da análise de alguns documentos institucionais, de cartas e de entrevistas realizadas com os estudantes interioranos e da Capital, com suas famílias e com alguns de seus educadores.

A título de finalização deste estudo, teceremos algumas considerações gerais sobre o processo de migração e as estratégias de escolarização que lhe correspondem.

Observamos, em primeiro lugar, que o processo de migração para a Capital é motivado, sobretudo, pela busca de formação de melhor qualidade, já que se imagina que cursar o ensino médio em uma escola que supostamente oferece um ensino de nível de qualidade superior, possibilitaria melhor preparação para o ingresso em instituição de ensino superior de prestígio.

Mas a pesquisa mostrou, ainda, que o processo de migração dos jovens para a Capital obedece também ao desejo dos pais de que seus filhos convivam em um meio social que possibilite a ampliação de boas amizades e de bons contatos, ou seja, a ampliação de seu capital social. Assim, o investimento familiar na carreira escolar dos filhos estaria diretamente relacionado à constituição de uma rede de relacionamentos socialmente rentáveis. Bourdieu (2004b, p. 68) define esse tipo de estratégia como “o produto do trabalho de instauração e de manutenção necessária para produzir e reproduzir relações duráveis e úteis, aptas a proporcionar lucros materiais e simbólicos”. Portanto, para essas famílias, a vinda para a Capital favorece a transformação das relações de convivência, das amizades, do ambiente de estudo (e, posteriormente, de trabalho) em relações úteis para o reconhecimento social. Os pais interioranos servem-se dessa estratégia para salvaguardar ou elevar a posição do grupo familiar no espaço social.

A pesquisa constatou ainda que o processo de migração dos jovens para a Capital demanda mobilização e investimentos de diversas ordens, tanto por parte dos pais, quanto por parte dos filhos. Sobre esse aspecto, foi possível observar, que a questão que mais aflige as famílias e os jovens liga-se às relações afetivas familiares: a separação, a ausência e a saudade ocasionadas pela distância. Já a dimensão econômica não se evidenciou como um dificultador nesse processo, apesar de ela significar um aumento dos gastos financeiros, sobretudo com a manutenção de um domicílio na Capital (pagamento de aluguel, empregadas, etc.). Isso leva a concluir que são famílias portadoras de capital econômico.

O fato é que muitos desses estudantes abdicam do conforto cotidiano, no que se refere à moradia, aos bens materiais, e enfrentam certas privações durante esse período, assim como os pais, que também enfrentam dificuldades afetivas e práticas em prol do “sucesso” escolar desejado. Quer dizer, renunciam aos prazeres imediatos em benefício do amanhã, da esperança de realizar um futuro melhor. Dessa forma, a estratégia de migração estaria sendo utilizada, de forma consciente ou inconsciente, como meio de converter o capital econômico familiar em capital escolar. Processo que demanda mobilização e investimentos de diversas ordens, realizados por pais e filhos.

Observamos, portanto, no processo de escolarização dos filhos das famílias interioranas pesquisadas, o que tem sido chamado de “mobilização escolar familiar”. Conforme Viana (2003, p. 53), esse termo tem sido utilizado para “identificar e descrever atitudes e intervenções práticas das famílias, voltadas sistematicamente e intencionalmente para o rendimento escolar dos filhos”. Estudos no campo Sociologia da Educação vêm mostrando que essas atitudes são marcas predominantes das camadas médias. Corroborando esses estudos, nossa pesquisa identificou investimentos específicos e intencionais das famílias do interior – pertencentes às frações superiores das camadas médias – na carreira escolar dos filhos. Para comprová-lo, apoiamo-nos em dados obtidos, descritos a seguir.

A primeira evidência de investimento escolar familiar observada diz respeito à participação ativa dos pais na escolha do estabelecimento de ensino. A participação dos pais do interior na opção pelo Colégio Aristóteles fez-se de forma ativa, às vezes até mesmo impositiva. Percebemos também que o conhecimento do mercado escolar da Capital mineira, que os pais do interior possuem, não fica aquém daquele possuído pelos pais da Capital, o que é surpreendente, considerando a distância geográfica de sua

residência. Supomos que esse conhecimento seja um componente da mobilização familiar em torno da escolha do estabelecimento de ensino.

Outra prática que demonstra o investimento escolar dos pais do interior é o acompanhamento do processo de escolarização dos filhos. Notamos que os pais do interior, apesar da distância geográfica, realizam um controle mais estreito sobre o processo escolar dos filhos, quando comparados aos pais da Capital. Para tanto, estabelecem contatos freqüentes com os filhos e com seus professores para monitorar os resultados escolares; atendem prontamente às solicitações da escola; apresentam disposição em dialogar com ela e comparecem as reuniões convocadas.

Além disso, as famílias interioranas são portadoras de um projeto de escolarização de longo prazo para os filhos, acordado entre os pais e os filhos. Como vimos, esses jovens migram para a Capital com o objetivo de cursar um ensino médio de qualidade, como forma de preparação para o ingresso em uma instituição de ensino superior com reputação de excelência. Esse projeto traz a marca da intencionalidade, evidenciando assim um comportamento do tipo *estratégico*, em prol do sucesso de escolar do filho.

Outro elemento importante a confirmar esse comportamento estratégico, em relação ao processo de escolarização da prole, foi a descoberta de que alguns pais pesquisados selecionam o tipo de investimento a ser realizado com cada filho. Estes últimos acreditam que, no interior da prole, nem todos os filhos suportariam as dificuldades e os desafios do processo de migração para a Capital. Assim, de forma mais ou menos consciente, decidem qual(ais) o(s) filho(s) que, em virtude de suas características pessoais, podem migrar. Isso revela que o investimento é realizado onde há maiores chances de se obter bons resultados.

Nesta pesquisa, foi ressaltada a existência de uma diferença entre o universo cultural da Capital e do interior no que diz respeito à oferta de bens culturais legítimos. As cidades de onde migram esses jovens possuem condições menos favoráveis, em relação à Capital, no que diz respeito à oferta de bens culturais legítimos. Portanto, se tomarmos a teoria de Bourdieu, segundo a qual a cultura legítima funciona como elemento de preparação e rentabilização da ação pedagógica, proporcionando maiores chances de sucesso na carreira escolar, é preciso prever que a carência de bens culturais legítimos, típicos do interior, terá impacto negativo sobre os resultados acadêmicos dos jovens. Mas, ao analisarmos o desempenho dos estudantes no novo contexto escolar, não observamos uma diferença clara de desempenho entre alunos do interior e os

novatos da Capital. Ambos passaram por dificuldades acadêmicas iniciais ao entrarem no colégio Aristóteles, mas, no decorrer do processo escolar, essas dificuldades são amenizadas.

A pesquisa evidenciou também certa diferença entre as condutas escolares dos jovens migrantes e as condutas dos jovens da Capital, como bem ilustra este depoimento do professor de Biologia, já citado no Capítulo 3, ao comentar as atitudes dos alunos no novo contexto escolar:

No acadêmico, a gente percebe que os que estão aqui, os alunos de BH mesmo, eles têm mais facilidade de conteúdo porque, talvez, pela própria questão de acesso ao conhecimento, eles têm mais informação. Mas em termos de postura nos estudos, eu acredito que os alunos do interior têm uma relação, com o estudo, melhor. Então acaba tendo um ensino médio, um resultado no final do ano até melhor. Eles se dedicam mais pelo fato de estarem aqui só por conta dos estudos. Têm mais responsabilidade na questão de estudar; então, dão respostas melhores do que os daqui. Os estudantes daqui têm menos dificuldade, mas estudam menos. A gente encontra sempre os alunos do interior na biblioteca. Já os alunos que moram em BH não encontramos. Talvez isso seja um diferencial. Acredito que, em termos acadêmicos, esteja ligado à postura dentro de sala de aula. Eles têm uma postura melhor dentro de sala de aula. Os alunos do interior têm mais medo do resultado, ouvem mais, participam mais e correm mais atrás. Acho que os valores que eles trazem do interior ajudam bastante. (Grifos meus).

Se, como é lícito supor, os alunos do interior trazem consigo desvantagens culturais advindas de seu contexto residencial anterior, não é menos verdade que eles desenvolvem condutas de investimento na escola, que podem compensar essas desvantagens iniciais. Segundo os educadores, eles participariam mais efetivamente das aulas; dedicariam boa parte do seu tempo diário aos estudos; organizariam grupos de estudo com mais frequência; participariam e se envolveriam com mais intensidade nas propostas extra-classe previstas pela instituição para sanar dúvidas ou aprofundar conhecimentos. Tudo isso caracterizaria, uma atitude laboriosa, sintoma de implicação e investimento cotidiano nos trabalhos escolares.

Uma possível explicação para essa postura parece ser aquela apontada por Charlot (2000), quando afirma que “mobilizar é pôr recursos em movimento”, é engajar-se em uma atividade e, para isso, portanto, é necessário ter “boas razões” para fazê-lo. Isso reforça a hipótese de que os estudantes “migrantes”, apesar de possuírem desvantagens em relação aos estudantes dos grandes centros quanto à posse de capital cultural, utilizam-se de estratégias compensatórias para a obtenção do sucesso escolar.

Portanto, o sentido dessa maior mobilização estaria na necessidade de uma atitude laboriosa frente aos estudos para compensar as dificuldades acadêmicas.

É lícito, pois, concluir que, de um modo geral, a relação com o saber e com a escola dos estudantes interioranos pesquisados tem características do tipo “utilitarista” (BAUTIER, CHARLOT, ROCHEX, 2000) motivada pela utilidade do saber, com a qual o estudante visa à sobrevivência escolar e sua carreira futura. O fato de esses jovens investirem intensamente em sua carreira escolar é a expressão do resultado de todo o processo de investimento familiar, orientado, por sua vez, pela necessidade premente de sucesso.

O processo de migração – que supõe investimentos econômicos e afetivos por parte dos pais, e investimentos escolares e afetivos por parte do jovem, compõe o rol de estratégias em prol da escolarização dos filhos. Para esses pais, o fato de os filhos cursarem o ensino médio de maior qualidade favorecerá o ingresso no ensino superior em uma instituição de prestígio e, ainda, favorecerá a manutenção de uma rede de relações socialmente rentáveis. Assim, podemos compreendê-lo como parte das “estratégias de reprodução”, nos termos de Bourdieu:

Conjunto de práticas, do ponto de vista fenomenológico, bastante diferentes, pelos quais os indivíduos ou as famílias, tendem, inconscientemente ou conscientemente, a conservar ou aumentar seu patrimônio e, correlativamente, a manter ou melhorar sua posição na estrutura das relações de classe – constituem um sistema que, sendo o produto do mesmo princípio unificador e gerador, funciona e transforma-se como tal. (BOURDIEU, 2007, p.122).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). *Sociologia da Educação: pesquisa e realidade*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 44-59.

ALMEIDA, Ana Maria F.; NOGUEIRA, Maria Alice (Org.). *A Escolarização das Elites - Um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BALL, Steplen J. Mercados Educacionais, escolha e classe social: o mercado como uma estratégia de classe. In: GENTILI, Pablo (Org.). *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 196-227.

BALLION, Robert. Les familles et le choix du college. *L'orientation scolaire et professionnelle*, [S.l.], v.15, n. 3, p. 183-202, 1986.

BAUTIER, Élizabeth; CHARLOT, Bernard; ROCHEX, Jean-Yves. Entre apprentissages et métier d'élève: le rapport au savoir. In: VAN-ZANTEN, A. *L'école – L'état des savoirs*. Paris: La découverte, 2000.

BORBA, M.; ARAÚJO, J. L. (Org.). *Pesquisa qualitativa em educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. 3. ed. Campinas: Papirus, 2001a.

BOURDIEU, Pierre. O novo Capital. In: _____. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. 3. ed. Campinas: Papirus, 2001b.

BOURDIEU, Pierre. *A Economia das trocas simbólicas*. Introdução e Organização de Sérgio Micelli. Tradução de Sérgio Miceli et al. São Paulo: Perspectiva, 2003a.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 2003b.

BOURDIEU, Pierre. Espaço social e poder simbólico. In: _____. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004a.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*: In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2004b.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. Tradução de Daniela Kern e Guilherme Teixeira. São Paulo: Edusp, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo. *Censo socioeconômico e étnico dos estudantes de graduação da UFMG*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

CATANI, Afrânio Mendes *et al.* As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional, através de periódicos da área. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 17, p. 63-83, maio 2001.

CHARLOT, Bernard. *Elementos para uma teoria da relação com o saber*. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Elementos para uma teoria da relação com o saber*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. A noção de relação com o saber: bases de apoio teórico e fundamentos antropológicos. In: CHARLOT, Bernard (Org.). *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p.15-31.

D'ÁVILA, José L. Piôto. Trajetória escolar: investimento familiar e determinação de classe. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.19 n. 62, p 31-63, abr.1998.

DURHAN, Eunice R. *A caminho da cidade: a vida rural e a migração para São Paulo*. São Paulo: Perspectiva, 1973.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FORQUIN, Jean Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FORQUIN, Jean Claude. *Sociologia da Educação – dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GATTI, Bernadete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GOLGHER, ANDRÉ BRAZ. FUNDAMENTOS DA MIGRAÇÃO. BELO HORIZONTE:UFMG/CEDEPLAR, 2004. DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.CEDEPLAR.UFMG.BR/PESQUISAS](http://www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas)>. ACESSO EM: 05 MAR. 2008.

GRÁCIO, Sérgio. Versão forte ou versão matizada das teorias da reprodução cultural? Uma discussão. *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, n. 18, p. 41-66, 2002.

GUERRA, Alexandre *et al.* *Atlas da nova estratificação social no Brasil - Classe média, desenvolvimento e crise*. São Paulo: Cortez, 2006.

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS APLICADAS – IGA. Mapa Mesorregiões. Belo Horizonte, 2003.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso Escolar nos Meios Populares - as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2004.

LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 37-55, abr. 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1982.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

MIGRAÇÃO. In: DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA. Versão 1.0 – dez. 2001. 1 CD-ROM.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Entre o subjetivismo e o objetivismo: considerações sobre o conceito de *habitus* em Pierre Bourdieu. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 10, p.144-169, jul. 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação do final dos anos 60/ início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. *Em Aberto*, Brasília, ano 9, n. 9, p. 48-59, 1990.

NOGUEIRA, Maria Alice. Convertidos e oblatos – um exame da relação classes médias/escola na obra de Pierre Bourdieu. *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, v.1, n. 7, p. 109-129, 1997.

NOGUEIRA, Maria Alice. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias; a ação discreta da riqueza cultural. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, N.7, p.42-56, jan. 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice. *Elites econômicas e escolarização - um estudo de trajetórias escolares junto a um grupo de famílias de empresários*. 2002. 195 f. Tese (Titular em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 26, p.133-144, maio 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. *Bourdieu & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI Geraldo; ZAGO Nadir (Org.). *Família e escola: trajetórias em camadas médias e populares*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PEQUENO DICIONÁRIO POR GEOGR@FIA ON LINE. DISPONÍVEL EM:
<[HTTP://WWW.GEOCITIES.COM/GEOGRAFIAONLINE/DICIONARIO.HTM](http://www.geocities.com/geografiaonline/dicionario.html)
L>. ACESSO EM: 04 FEV. 2008.

PERRENOUD, Philippe. *Ofício de Aluno e Sentido do trabalho Escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, Philippe. Dominas a distância cultural na relação com o saber, com a estética e com a norma. In: _____. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Tradução de. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. Cap. 4, p.71-84.

ROCHEX, Jean-Yves. A noção de relação com o saber: convergências e debates teóricos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 637-650, set./dez. 2006.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 20, p. 60-69, 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, n.1, p 107-116, 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 77-105, jan. 2005.

VIANA, Maria José Braga. Longevidade escolar em famílias de camadas populares - algumas condições de possibilidade. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Org.). *Família e escola: trajetórias em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2003. Cap. 2. p. 45-50.

WEBER, Max. Classe, estamento e partido. In: GERTH, H. H.; MILLS, C. W. (Org.). *Ensaio de Sociologia*. 5. ed. Rio de Janeiro, Guanabara, 1982. Cap. VII, p. 211- 228.

ANEXO A

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES INTERIORANOS

DADOS PESSOAIS:

- ✓ . Nome
- ✓ . Idade
- ✓ . Sexo
- ✓ . Local de residência (bairro)
- ✓ . Cidade de origem

TRAJETÓRIA ESCOLAR

- ✓ . Situação escolar (Estabelecimento e série)
- ✓ . Tempo de entrada? Por quê?
- ✓ . Escola de origem (Qual?)

PROCESSO DE MIGRAÇÃO

- ✓ . Razões da vinda para Belo Horizonte?
- ✓ . Decisão quanto ao colégio? Por quê?

NOVO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL

- ✓ . Processo de adaptação ao novo contexto escolar e social (Com dificuldades? Quais?)
- ✓ . Nova situação de moradia (Como? com quem?)
- ✓ . Processos e condutas escolares de escolarização no novo contexto escolar. (Atividades, tempo de estudo, rendimento escolar)

ATIVIDADES EXTRA-ESCOLARES (cidade de origem e Capital)

- ✓ . Línguas? Quais? Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Esportes? Quais? Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Práticas culturais (Leitura, cinema, teatro etc.) Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Práticas de lazer? Quais? Por quê? Onde? Quando?

EFEITOS DO “PROCESSO DE MIGRAÇÃO” EM SUA VIDA COTIDIANA

- ✓ . Quais? Como? Por quê?

PLANOS PARA O FUTURO

- ✓ . Expectativas em relação ao seu processo de escolarização (Ensino superior? Em que área? Onde? Por quê?)
- ✓ . Lugar de moradia? Por quê?

ANEXO B

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES DA CAPITAL

DADOS PESSOAIS:

- ✓ . Nome
- ✓ . Idade
- ✓ . Sexo
- ✓ . Local de residência (Bairro)

TRAJETÓRIA ESCOLAR

- ✓ . Situação escolar (Estabelecimento e série)
- ✓ . Tempo de entrada? (Por quê?)
- ✓ . Escola de origem (Qual?)

NOVO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL

- ✓ . Processo de adaptação ao novo contexto escolar e social (Com dificuldades? quais?)
- ✓ . Processos e condutas escolares de escolarização no novo contexto escolar. (Atividades, tempo de estudo, rendimento escolar)

ATIVIDADES EXTRA-ESCOLARES (cidade de origem e Capital)

- ✓ . Línguas? Quais? Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Esportes? Quais? Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Práticas culturais (leitura, cinema, teatro etc.) Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Práticas de lazer quais? Por quê? Onde? Quando?

PLANOS PARA O FUTURO

- ✓ . Expectativas em relação ao seu processo de escolarização (Ensino superior? Em que área? Onde? Por quê?)

ANEXO C

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS PAIS DOS ESTUDANTES INTERIORANOS

DADOS PESSOAIS:

- ✓ . Nome
- ✓ . Idade
- ✓ . Sexo
- ✓ . Local de residência (cidade)
- ✓ . Escolaridade
- ✓ . Profissão/ocupação

PRÁTICAS CULTURAIS E DE LAZER

- ✓ . Práticas culturais (leitura, cinema, teatro etc.) Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Práticas de lazer quais? Por quê? Onde? Quando?

PROCESSO DE MIGRAÇÃO DOS FILHOS

- ✓ . Razões da ida para Belo Horizonte? Quando? Por quê?
- ✓ . Decisão quanto ao colégio? Como? Por quê?

NOVO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL DOS FILHOS

- ✓ . Moradia dos filhos (Onde? Com quem? Por quê?)
- ✓ . Acompanhamento do processo de escolarização dos filhos (como?)
- ✓ . A relação com o novo contexto escolar dos filhos;

EFEITOS DO “PROCESSO DE MIGRAÇÃO” DOS FILHOS NA VIDA FAMILIAR

- ✓ . Quais? Como? Por quê?

PLANOS PARA O FUTURO

- ✓ . Expectativas em relação ao seu processo de escolarização dos filhos
(Ensino superior? Em que área? Onde? Por quê?)
- ✓ . Lugar de moradia? Por quê?
- ✓ . Outros projetos? Quais? Por quê?

ANEXO D

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS PAIS DOS ESTUDANTES DA CAPITAL

DADOS PESSOAIS:

- ✓ . Nome
- ✓ . Idade
- ✓ . Sexo
- ✓ . Local de residência (bairro)
- ✓ . Escolaridade
- ✓ . Profissão/ocupação

PRÁTICAS CULTURAIS E DE LAZER

- ✓ . Práticas culturais (leitura, cinema, teatro etc.) Por quê? Onde? Quando?
- ✓ . Práticas de lazer (quais? por quê? onde? quando?)

PROCESSO DE MUDANÇA DE ESTABELECIMENTO DE ENSINO

- ✓ . Razões da mudança de escola? Quando?
- ✓ . Decisão quanto ao colégio? Como? Por quê?

NOVO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL DOS FILHOS

- ✓ . Acompanhamento do processo de escolarização dos filhos (Como?)
- ✓ . A relação com o novo contexto escolar dos filhos;

PLANOS PARA O FUTURO

- ✓ . Expectativas em relação ao seu processo de escolarização dos filhos (ensino superior? em que área? onde? Por quê?
- ✓ . Lugar de moradia? Por quê?
- ✓ . Outros projetos? Quais? Por quê?

ANEXO E
ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS EDUCADORES: PROFESSORES,
ORIENTADOR EDUCACIONAL E COORDENADORA

DADOS PESSOAIS:

- ✓ . Nome
- ✓ . Idade
- ✓ . Sexo
- ✓ . Formação
- ✓ . Atividade na instituição de ensino (função, tempo de serviço, série de atuação)

O PROCESSO DE MIGRAÇÃO DOS JOVENS

- ✓ . A escola que você trabalha recebe muitos alunos do interior de Minas Gerais? Como isso ocorre?
- ✓ . Razões da vinda desses estudantes para Belo Horizonte?

OFERTA POR PARTE DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

- ✓ . Recebimento de alunos novatos. (como? quais? Por quem?)
- ✓ . Atividades desenvolvidas que facilitam a adaptação dos estudantes que vem do interior. (Quais? como? Por quem?)
- ✓ . Como é realizado o acompanhamento e monitoramento das atividades e desempenho escolar dos estudantes?

NOVO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL

- ✓ . Como que esses estudantes novatos (interior e da capital) chegam, em termos acadêmicos?
- ✓ . Como esses alunos (interior e da Capital) agem no cotidiano escolar?
- ✓ . Como os estudantes (interior e Capital) se relacionam com os colegas?
- ✓ . O que chama mais a sua atenção em relação aos estudantes do interior?

RELAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA

- ✓ . Como são os contatos com as famílias? Quando ocorrem? Com quem?
- ✓ . Como são as atitudes dos pais frente às orientações da escola?

- ✓ . Acompanhamento e monitoramento das atividades e desempenho escolar
- ✓ . Contatos com as famílias (reuniões, circulares, encontros informais, telefonemas, etc.). Quando? Com quem?
- ✓ . Posturas frente às atitudes e às orientações da escola.
- ✓ . Relação com a escola.