

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

Alexsandra Sales da Silva

**ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO: A escolha do estabelecimento de ensino por
famílias do Distrito Federal**

Belo Horizonte
2021

Alexsandra Sales da Silva

ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO: A escolha do estabelecimento de ensino por famílias do Distrito Federal

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Sociologia da Educação – escolarização e desigualdades sociais.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Alice de Lima Gomes Nogueira

Belo Horizonte
2021

S586e
T

Silva, Alexsandra Sales da, 1984-
Escolas classe do Plano Piloto [manuscrito] : a escolha do estabelecimento de ensino por famílias do Distrito Federal / Alexsandra Sales da Silva. - Belo Horizonte, 2021.
152 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Maria Alice de Lima Gomes Nogueira.

Bibliografia: f. 122-129.

Anexos: f. 146-152.

Apêndices: f. 130-145.

1. Educação -- Teses. 2. Sociologia educacional -- Teses. 3. Famílias de classe alta -- Escolha da escola -- Teses. 4. Escolas públicas -- Ingresso -- Teses. 5. Escolas públicas -- Escolha da escola -- Teses. 6. Escolas -- Matrícula -- Teses. 7. Escolas -- Matrícula -- Política governamental -- Teses. 8. Educação -- Política governamental -- Teses. 9. Educação e Estado -- Teses. 10. Igualdade na educação -- Teses. 11. Distrito Federal (Brasil) -- Educação -- Teses

I. Título. II. Nogueira, Maria Alice de Lima Gomes, 1949-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19

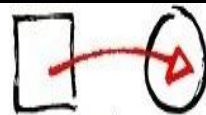
Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

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



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS
GERAIS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO -
CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL**



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social em Educação

FOLHA DE APROVAÇÃO

Escolas Classe do Plano Piloto: a escolha do estabelecimento de ensino por famílias do Distrito Federal

ALEXSANDRA SALES DA SILVA

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

Aprovada em 28 de outubro de 2021, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Maria Alice de Lima Gomes Nogueira - Orientador
UFMG

Prof(a). Fernanda Muller
UnB

Prof(a). Ana Lorena de Oliveira Bruel
UFPR

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG

Belo Horizonte, 29 de outubro de 2021.

AGRADECIMENTOS

À Professora Maria Alice Nogueira, pela orientação no processo do mestrado, por compartilhar tanto conhecimento e experiência, e mesmo diante da pandemia de COVID-19 e das medidas de distanciamento social, acompanhar e me incentivar constantemente no desenvolvimento dessa pesquisa, com conversas, sugestões, reflexões e correções ao meu trabalho.

Ao grupo de pesquisa da Faculdade de Educação da UFMG: Observatório Sociológico Família-Escola (OSFE), pelo acolhimento, e por compartilharem e fomentarem pesquisas e discussões sobre a relação família-escola. Em especial à Professora Tania Resende, parecerista do meu projeto de pesquisa, pela leitura e sugestões ao trabalho a ser desenvolvido.

Às docentes da pós-graduação da Faculdade de Educação da UFMG, Maria Amália Cunha e Ana Galvão, que também contribuíram com minha pesquisa, com debates edificantes nas disciplinas que lecionaram no programa.

À Secretaria de Educação do Distrito Federal, por me conceder o período de afastamento para estudos, e à Escola de Aperfeiçoamento e Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE), pelo auxílio e orientações aos professores afastados durante todo o período da licença.

À minha família, de sangue e de coração, que me incentiva desde pequena a estudar, não tendo sido diferente nesse momento: obrigada Tia Cau, Tia Ione e Simone.

Aos amigos que me incentivaram ao longo do processo do mestrado, desde a inscrição até a escrita da dissertação, que de forma direta e indireta me ajudaram a refletir sobre minha pesquisa, com perguntas, cobranças, sugestões, revisões e incentivos, além de estarem presentes nos momentos em que precisei espalhar: Ana Caroline de Freitas, Ana Célia Nunes, Carolina Dutra, Gabriela Pessoa, Jaciara Oliveira, Jaqueline Melo, Júlia Pessoa, Juliana Arraes, Leandro Celes, Selma Maquiné e Thaísa Dantas.

Aos amigos que fiz em Belo Horizonte, que me acolheram e me apresentaram à cidade e à UFMG: Cristal Marinho, Gustavo Fóscolo, Lorena Sodré, Patrícia Coelho, Thainara Castro, Isis Arantes, Tulio Fortes, Marcos Silva, Tatiana Cruz, Carla Ricardo, Ludmila Leroy, Elana Freire, Lucas Feliceti, Maisa Cristina, Lucas Campos e Marcella Guedes.

Às famílias entrevistadas e aos profissionais da Secretaria de Educa o do DF, que aceitaram participar desta pesquisa mesmo diante das restri es devido   pandemia de COVID-19, e por meio de encontros presenciais seguindo os protocolos sanitários de prote o contra a COVID-19, telefonemas e chamadas de vídeo possibilitaram o desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

Esta dissertação se insere no campo da Sociologia da Educação e analisa o fenômeno social de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias no Distrito Federal, buscando conhecer a origem social e geográfica dos estudantes das Escolas Classes do Plano Piloto. Tendo em vista a realidade socioeconômica de Brasília, onde o Plano Piloto representa uma Região Administrativa que concentra renda e emprego, e levando-se em consideração a atual política de matrícula praticada na capital, que define como critério para designação do estabelecimento de ensino de cada estudante a proximidade da escola com o endereço de moradia ou do trabalho dos responsáveis, partiu-se da premissa de que muitas famílias de trabalhadores de mais baixa renda estejam buscando vagas para seus filhos nos estabelecimentos de ensino público da região central da capital, utilizando-se para isso do endereço de seu local de trabalho, o que pode estar influenciando mudanças na composição do público das escolas do Plano Piloto. Assim, essa pesquisa buscou identificar e analisar as condutas de escolha das Escolas Classe do Plano Piloto por parte de famílias do Distrito Federal, investigando os aspectos que afetam esse fenômeno social, bem como suas consequências para os sujeitos envolvidos e para as escolas por eles frequentadas. Para isso, foram analisados documentos sobre a organização socioespacial de Brasília e sua política de matrículas, além do levantamento de dados estatísticos socioeconômicos e educacionais, buscando configurar um panorama social e educacional da capital, especialmente no que tange à composição social das Escolas Classe do Plano Piloto. Também foram realizadas entrevistas com 5 profissionais da educação (um representante da Secretaria de Educação do DF, duas diretoras escolares e duas coordenadoras pedagógicas), 14 famílias de estudantes de duas Escolas Classe do Plano Piloto, e 1 moradora de uma superquadra do Plano Piloto (e ex-professora da SEDF), visando conhecer os critérios e os efeitos do ato de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias. Os resultados indicam mudanças na destinação e composição do público das Escolas Classe do Plano Piloto, tendo em vista que os dados evidenciam que a maioria dos alunos desses estabelecimentos de ensino reside em outras Regiões Administrativas ou em cidades localizadas no entorno do DF, ou seja, os estabelecimentos criados para atender determinada classe social (filhos de funcionários públicos qualificados moradores do Plano Piloto) passaram a não receber apenas (ou preferencialmente) esse público. Além disso, ficou evidente o caráter social das condutas de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias, tendo em vista a variação entre o perfil social das famílias residentes e não residentes no Plano Piloto, e as diferentes estratégias de escolha das escolas adotadas pelas mesmas. Os dados obtidos e sua análise descortinaram ainda outros fatores que exercem forte influência sobre as decisões dos pais. São eles: a política de matrícula praticada pela rede pública de ensino de Brasília e a conseqüente forma de designação das escolas aos candidatos ao ingresso; a organização socioespacial e as características das oportunidades educacionais existentes no DF.

Palavras-chave: Escolha do estabelecimento de ensino. Política educacional de matrícula. Desigualdades socioespaciais. Distribuição de oportunidades educacionais.

ABSTRACT

This dissertation is inserted in the field of Education Sociology and analyses the social phenomenon of school choice by the families of Distrito Federal, seeking to know the social and geographic origin of students from Escolas Classes of Plano Piloto. Considering the socioeconomic reality of Brasília, where Plano Piloto represents an Administrative Region that concentrates income and employment, and taking into account the enrollment policy in the city, which defines as a criteria for the designation of each student's educational establishment the proximity of the school to the guardians' home or work address, it was made the assumption that many families of lower-income workers are looking for spots for their children in public schools in the central region of the capital using their work address, what may be influencing changes in the public composition of Plano Piloto schools. Thus, this research sought to identify and analyze the choice conducts of the Escolas Classe of Plano Piloto by families in the Distrito Federal, investigating the aspects that affect this social phenomenon, as well as its consequences for the subjects involved and for the schools they attend. For this, documents were analyzed on the socio-spatial organization of Brasília and its enrollment policy, in addition to the survey of socioeconomic and educational statistical data, seeking to configure a social and educational panorama of the capital, especially regarding the social composition of the Escolas Classe of Plano Piloto. Interviews were also carried out with 5 education professionals (a representative of the SEDF, two school principals and two pedagogical coordinators), 14 families of two Escolas Classe of Plano Piloto students and 1 resident of a superblock in Plano Piloto (and former teacher at SEDF), aiming to understand the criteria and effects of the act of choosing the educational establishment by families. The results indicate changes in the destination and composition of the public of Escolas Classe of Plano Piloto, considering that the data shows that most students of these educational establishments reside in other Administrative Regions or in cities located around the DF, that is, establishments created to serve a certain social class (children of qualified civil servants residing in Plano Piloto) no longer receive only (or preferentially) this public. In addition, the social character of the conducts of choice of educational establishment by families was evident, considering the variation between the social profile of resident and non-resident families in Plano Piloto and the different strategies for choosing schools adopted by them. The data obtained and its analysis unveiled other factors that have a strong influence on parents' decisions. They are: the enrollment policy practiced by the public education system in Brasília and the consequent form of designating schools to admission candidates; the socio-spatial organization and the characteristics of educational opportunities in Distrito Federal.

Key-words: School choice. Enrollment educational policy. Socio-spatial inequalities. Educational opportunities' distribution.

Lista de Figuras e Fotos

Figura 1 - Local de moradia dos alunos da E.C. 305 Sul	17
Figura 2 - Local de moradia dos alunos da E.C. 304 Sul	17
Figura 3 - Local de moradia dos estudantes da E.C. 407 Norte	18
Figura 4 - Regiões Administrativas do DF	43
Figura 5 - Áreas Residenciais do Plano Piloto	44
Figura 6 - RIDE e Região Metropolitana do DF	50
Foto 1 - Trecho da Ata da 26ª Reunião Ordinária do CEDF	61

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Número de estabelecimentos públicos de educação básica no DF por Região Administrativa	54
Gráfico 2 - Matrículas na educação básica pública no DF	58
Gráfico 3 - Resultado do IDEB 2019 X percentual de alunos não residentes no Plano Piloto	82

Lista de Quadros

Quadro 1 - População por Região Administrativa do Distrito Federal	45
Quadro 2 - Determinações e alterações na política de matrículas do DF	62
Quadro 3 - IDEB 2019 Anos iniciais do ensino fundamental rede pública	80
Quadro 4 - Perfil social das famílias moradoras do Plano Piloto	85
Quadro 5 - Perfil social das famílias não moradoras do Plano Piloto	99

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Percentual de moradores e não moradores de escolas do Plano Piloto	16
Tabela 2 - Renda Domiciliar per capita e distância entre Regiões Administrativas no Distrito Federal	46
Tabela 3 - Nível de escolaridade da população do DF por grupos de renda	48
Tabela 4 - Domicílios com fornecimento de água e energia elétrica pelos sistemas oficiais do DF	48
Tabela 5 - Renda, distância do Plano Piloto e área de trabalho da população dos municípios da Região Metropolitana de Brasília	51
Tabela 6 - Estabelecimentos de ensino por etapa nas Regiões Administrativas do DF	55
Tabela 7 - Estabelecimentos que atendem o ensino de fundamental no DF	56
Tabela 8 - Matrículas no ensino fundamental no DF	59
Tabela 9 - Escolas do Plano Piloto – alunos residentes e não residentes na RA.....	70
Tabela 10 - Local de moradia dos estudantes não residentes no Plano Piloto	71
Tabela 11 - Ideb das Escolas Classe do Plano Piloto	80

Lista de Abreviaturas e Siglas

CEDF – Conselho de Educação do Distrito Federal

DF – Distrito Federal

E.C. – Escola Classe

RA – Região Administrativa

RAs – Regiões Administrativas

CODEPLAN – Companhia de Planejamento do Distrito Federal

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PDAD – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio

PMAD – Pesquisa Metropolitana por Amostra de Domicílio

SEDF – Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal

UVIRT – Unidade de Vizinhança da Residência e Trabalho

Sumário

INTRODUÇÃO - A origem do objeto de pesquisa.....	13
CAPÍTULO 1 - O REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
1.1 O fenômeno da escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias	21
1.2 O espaço social e a escolha da escola	26
1.2.1 A dimensão socioespacial e as oportunidades educacionais.....	26
1.2.2 As oportunidades educacionais e as escolhas escolares das famílias	28
1.3 Os efeitos das políticas de matrícula sobre a escolha da escola.....	30
CAPÍTULO 2 - OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
2.1 O levantamento de informações históricas e dados estatísticos secundários.....	33
2.2 A análise documental	34
2.3 As escolas investigadas	35
2.4 Os sujeitos entrevistados	37
2.4.1 A preparação das entrevistas.....	37
2.4.2 As entrevistas com os profissionais da educação.....	38
2.4.3 As entrevistas com as famílias	40
CAPÍTULO 3 - O DISTRITO FEDERAL E SEU SISTEMA DE ENSINO	42
3.1 Brasília e seu entorno	42
3.1.1 O Plano Piloto e as outras Regiões Administrativas do DF.....	42
3.1.2 O Plano Piloto e o entorno do Distrito Federal.....	49
3.2 O sistema de ensino do Distrito Federal	51
3.2.1 Organização do sistema de ensino	51
3.2.2 O sistema de ensino do DF em números.....	53
3.3 A política de matrículas do Distrito Federal	59
CAPÍTULO 4 - A PROVENIÊNCIA GEOGRÁFICA DOS ALUNOS E OS RESULTADOS EDUCACIONAIS DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO	68

4.1	A proveniência geográfica dos alunos das Escolas Classe do Plano Piloto.....	68
4.2	As mudanças no público das escolas do Plano Piloto.....	76
4.3	O IDEB das Escolas Classe do Plano Piloto.....	79
CAPÍTULO 5 - A ESCOLHA DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO PELAS FAMÍLIAS		84
5.1	As escolhas escolares das famílias moradoras do Plano Piloto	84
5.1.1	O perfil social das famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas	84
5.1.2	As condutas de seleção dos estabelecimentos de ensino das famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas.....	87
5.1.3	A relação das famílias entrevistadas com o território e com as escolas do Plano Piloto	91
5.1.4	A visão das famílias moradoras sobre a experiência educacional na rede pública de ensino: convívio com a diversidade, limitações e investimentos	93
5.2	As escolhas escolares das famílias não moradoras do Plano Piloto	98
5.2.1	O perfil social das famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas	98
5.2.2	A seleção das escolas pelas famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas.....	100
5.2.3	Relação das famílias entrevistadas com o território X fuga de lugar.....	108
5.2.4	Os impactos da escolha para as famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS		117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		123
APÊNDICE		131
ANEXOS		147

INTRODUÇÃO - A origem do objeto de pesquisa

Brasília é uma cidade *sui generis*: planejada para ser a nova capital do Brasil, construída na área do território brasileiro destinada a constituir o Distrito Federal (DF)¹. Foi marcada, desde sua construção, por fortes divisões socioespaciais que resultaram em um modelo de espaço urbano segregado, com expressiva diferenciação socioeconômica na distribuição da população, e onde o Plano Piloto é uma área privilegiada, o centro da cidade.

O Plano Piloto já estava presente no projeto urbanístico original da capital. Seu formato é comparado à figura de um avião, sendo formado por dois eixos: o Eixo Rodoviário (ou "Eixão") – que forma as “asas do avião” – e o Eixo Monumental – “corpo do avião” (Queiroz, 2007, p. 165). No projeto original da cidade, o Plano Piloto constituiu a área destinada à construção de superquadras residenciais, quadras comerciais, entrequadras, setores de lazer e diversão, igrejas, escolas e prédios públicos do Governo Federal e Distrital, do Poder Legislativo e Judiciário (IPHAN, 2015).

De acordo com a origem histórica de Brasília, as superquadras residenciais do Plano Piloto foram destinadas à moradia dos servidores públicos que vinham transferidos do Rio de Janeiro para a nova capital e outros funcionários de grande prestígio do governo federal, enquanto os operários que trabalhavam na construção da cidade foram alocados em acampamentos que cresceram e se organizaram como cidades ao redor da área do Plano Piloto – denominadas inicialmente como “cidades satélite” –, mas afastadas da região central da capital. Seguindo o projeto urbanístico de Brasília, o Plano Educacional da cidade foi elaborado e previu que em cada superquadra residencial do Plano Piloto deveriam ser construídas escolas de educação infantil e ensino fundamental, destinadas a atender os moradores da Região (GDF/SEC/Deplan, 1984), ou seja, as famílias pertencentes às classes sociais mais privilegiadas.

¹ O Distrito Federal foi e é subdividido em Regiões Administrativas (RA). De acordo com a Lei nº 2.874/1956, Brasília foi o nome atribuído ao conjunto de todas as RAs. Também segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Brasília recobre a totalidade do território do DF, razão pela qual não faremos, nesta dissertação, distinção entre os dois termos.

Atualmente, dentre as escolas localizadas no Plano Piloto, existem 16 Jardins de Infância, que atendem estudantes da pré-escola, 30 Escolas Classe, que atendem alunos dos anos iniciais do ensino fundamental e 17 Centros de Ensino Fundamental, que atendem os anos finais dessa etapa de ensino. A ideia de tomar como objeto a realidade atual das escolas existentes no Plano Piloto do ponto de vista da opção que por elas fazem seus usuários (famílias e alunos), decorreu diretamente de duas circunstâncias, a saber:

1 – do documentário *Superquadra Sul 308*, exibido pela Globonews² em abril/2019, que toma por objeto uma das superquadras do Plano Piloto (a Superquadra 308 Sul) e explora diversas situações que fazem parte do cotidiano local, incluindo a relação dos moradores com as escolas públicas da vizinhança (Jardim de Infância, Escola Classe e Escola Parque), em que se observa uma mudança na composição do público que tem acesso a esses estabelecimentos de ensino.

A Superquadra Sul 308 é uma quadra emblemática em Brasília, qualificada como a superquadra modelo da capital, acreditamos que por essa razão foi tomada como objeto do documentário. A mesma foi construída para servir de referência às demais quadras da capital, possuindo toda a infraestrutura prevista no plano de construção de Lúcio Costa: comércio local, igreja, escolas – Jardim de Infância, Escola Classe, Escola Parque – clube de vizinhança, posto policial, biblioteca e agência dos correios. Tal superquadra também se destaca entre as demais do Plano Piloto devido ao seu projeto de paisagismo, que incluiu a construção de jardins e lagos, realizados pelo arquiteto e paisagista, Roberto Burle Marx³. As escolas da quadra também foram projetadas por arquitetos, sendo uma delas marcada pelos revestimentos em azulejos cerâmicos do artista plástico Athos Bulcão⁴ (IPHAN, 2015). A quadra foi construída pelo Banco do Brasil, que destinou diversos apartamentos para seus funcionários (Machado, 2007, p.130).

No documentário são entrevistados alguns moradores dessa Superquadra que afirmam que, em sua origem, as escolas públicas da vizinhança eram destinadas e efetivamente

² SUPERQUADRA SUL 308. Direção: Ali Kamel. Produção: Kamilla Costa. Entrevistas: Cristina Aragão; Gerson Camarotti. Roteiro: Cristina Aragão; Luisa Taranto. Globo News: Jornalismo Globo, exibido em 27 de abril de 2019. Vídeo (01 hora), son., color. Disponível em <https://globosatplay.globo.com/globonews/v/7574387/> Acesso em 23 de maio de 2019.

³ Roberto Burle Marx (1909-1994), arquiteto e paisagista nascido em São Paulo. Um dos expoentes da arquitetura paisagística moderna e autor de diversos projetos paisagísticos em Brasília.

⁴ Athos Bulcão (1918-2008), artista plástico que chegou à Brasília no período da construção e produziu obras de arte para a cidade, como painéis e fachadas de edifícios e monumentos (Igrejinha de Nossa Senhora de Fátima na Superquadra 307/308 Sul, Painel de azulejos e Batistério da Catedral Metropolitana de Brasília, dentre outras obras).

frequentadas pelos residentes da localidade (ou seja, pelos filhos de altos funcionários públicos), mas que atualmente boa parte dos alunos não reside na Asa Sul, nem mesmo no Plano Piloto. Entre os motivos da mudança do público dessas escolas, os depoimentos sugerem o descrédito que goza atualmente a escola pública na visão de alguns moradores, o que os leva (*100% quase*) a optar pela escola privada para sua prole. Ouçamos dois deles:

MORADOR: Eu estudei aqui [na Superquadra 308 Sul], estudei nas três escolas da quadra, no Jardim de infância, na Escola Classe, na Escola Parque, nessa biblioteca [Biblioteca Demonstrativa de Brasília], né?

ENTREVISTADOR: Seu filho estudou aqui também?

MORADOR: Não, meu filho não estudou aqui, as novas gerações, tal como hoje você pode constatar, 100% quase da clientela das escolas da 308 não residem mais na quadra, são alunos de fora, não só da quadra, como acredito que não moram sequer no Plano Piloto. (Fernando Costa, prefeito comunitário e morador da quadra 308 sul). (Superquadra Sul 308, 2019)⁵

MORADOR: A minha filha mais velha, ela estudou aqui no Jardim quando eu morava na 106 sul. Mas hoje o ensino público a gente sabe, caiu muito, né? Infelizmente. (Antônio Eustaquio, morador da quadra 308 sul. (Superquadra Sul 308, 2019)⁶

2 – a segunda circunstância concerne à tomada de conhecimento de um conjunto de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP)⁷ das escolas localizadas no interior das superquadras residenciais do Plano Piloto, os quais, dentre outras informações coletadas pela própria gestão escolar, apresentam dados sobre a composição do público escolar em relação ao local de moradia dos alunos.

Foram analisados os PPPs referentes ao ano de 2018 das Escolas Classe (escolas que atendem os anos iniciais do Ensino Fundamental), disponibilizados no site da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), nos quais foi possível perceber uma expressiva variação na origem geográfica dos estudantes atualmente matriculados nos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto: de fato, um grande número de famílias não residentes nessa Região Administrativa privilegiada de Brasília têm filhos matriculados nas escolas dessa localidade. Assim, o acesso aos PPPs reforçou a percepção de que as escolas do Plano Piloto não estão sendo ocupadas pelos moradores dessa RA, para os quais foram historicamente criadas, mas sim por estudantes pertencentes a famílias moradoras de outras Regiões, que se distinguem socialmente da população residente do centro da capital, por sua origem social menos favorecida.

⁵ Trecho da entrevista com morador exibida no documentário *Superquadra 308 Sul*.

⁶ Trecho da entrevista com morador exibida no documentário *Superquadra 308 Sul*.

⁷ Disponíveis em <http://www.se.df.gov.br/cre-plano-piloto/> Acesso em 31 de março de 2019.

Das 27 Escolas Classes localizadas nas superquadras do Plano Piloto⁸, apenas 16 haviam disponibilizado seus projetos no site da Secretaria: EC 113 norte, EC 312 norte, EC 403 norte, EC 405 norte, EC 407 norte, EC 411 norte, EC 708 norte, EC 111 sul, EC 114 sul, EC 204 sul, EC 304 sul, EC 305 sul, EC 308 sul, EC 314 sul, EC 316 sul e EC 416 sul. Dentre esses projetos, o da EC 411 norte não apresentou informações sobre o local de moradia dos estudantes.

Dos 15 projetos com informações sobre a Região Administrativa de residência dos estudantes, em 8 (oito) escolas, a maioria dos alunos **não** reside no Plano Piloto. Dentre essas últimas, 4 (quatro) escolas fornecem, em seu PPP, dados precisos expressos em percentuais, como se vê na Tabela 1 abaixo:

Tabela 1 - Percentual de moradores e não moradores de escolas do Plano Piloto

Escola	% moradores em outras regiões administrativas e no entorno do DF	% moradores do Plano Piloto
E.C. 405 Norte	58%	42%
E.C. 708 Norte	58%	42%
E.C. 111 Sul	62%	38%
E.C. 314 Sul	85%	15%

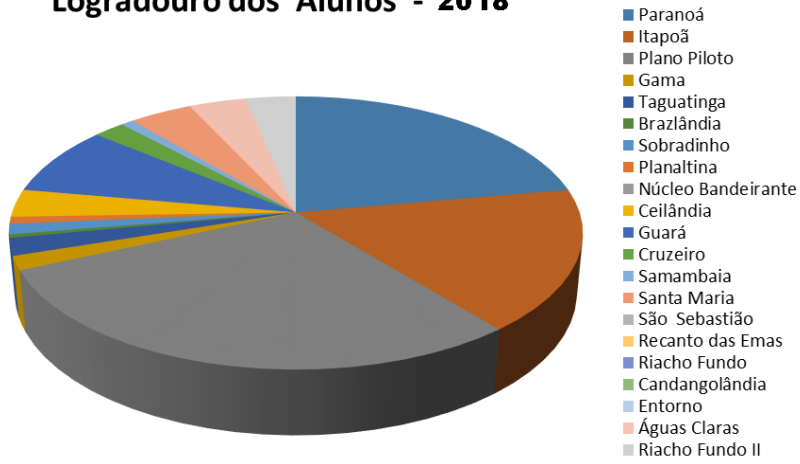
Fonte: Elaboração própria a partir de informações dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas (SEEDF, 2019)

Em relação às quatro escolas restantes, os PPPs de três escolas (EC 407 norte, EC 304 sul e EC 305 sul) afirmam que a maioria do público atendido mora em outras Regiões Administrativas mas, em lugar de dados numéricos, apresentam “gráficos pizza”, nos quais é possível observar que a maior parte dos alunos de fato não reside no Plano Piloto.

⁸ Existem 30 Escolas Classe na Região do Plano Piloto, mas três não estão localizadas nas superquadras residenciais (Escola Classe da Vila do RCG, Escola Classe do Setor Militar Urbano e Escola Classe da Granja do Torto). Por isso, nesta pesquisa, foram considerados apenas 27 estabelecimentos.

Figura 1 - Local de moradia dos alunos da E.C. 305 Sul

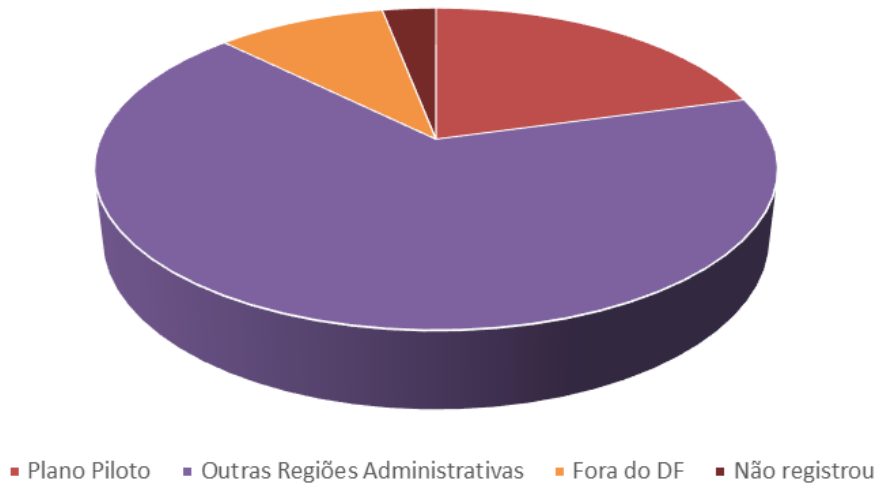
Logradouro dos Alunos - 2018



Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Classe 305 Sul (SEEDF, 2019)

Figura 2 - Local de moradia dos alunos da E.C. 304 Sul

Localidade de moradia



Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Classe 304 Sul (SEEDF, 2019)

Figura 3 - Local de moradia dos estudantes da E.C. 407 Norte



Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Classe 407 Norte (SEEDF, 2019)

Já o Projeto Político Pedagógico da última escola dentre as oito (a E.C. 114 Sul) não apresenta percentuais ou gráficos, mas afirma que a maioria dos estudantes é residente de outras RAs:

A clientela é bastante diversificada e **são pertencentes, na sua maioria, às Regiões Administrativas – RAs - circunvizinhas** como: Guará, Vila Telebrasília, Itapoã, Águas Claras, Recanto das Emas, Núcleo Bandeirante, Taguatinga, Ceilândia, Santa Maria, São Sebastião entre outras. Dentre o total de alunos matriculados na instituição, um pequeno percentual reside nas proximidades da escola. (SEEDF, 2019. Projeto Político Pedagógico EC 114 Sul, Grifo meu)

Apenas três estabelecimentos declararam que a maior parte dos alunos **são** moradores do Plano Piloto: EC 403 norte, EC 113 norte e EC 416 sul. A EC 403 norte apresenta, em seu PPP, o percentual de estudantes residentes na área, que é de 52%. O documento relativo à EC 113 norte informa que a maioria dos alunos mora nas quadras próximas, mas não apresenta dados que o confirmem. No caso da EC 416 sul, o PPP especifica que a maioria dos estudantes reside no Plano Piloto, especificamente na “Vila Telebrasília”, que constitui uma área que compõe o Plano Piloto, mas que não apresenta realidade econômica e social tão favorecida quanto o restante da região⁹.

⁹ De acordo com os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios 2015/2016 Plano Piloto (CODEPLAN, 2016)

Por fim, quatro escolas afirmaram a existência de diversidade quanto à origem geográfica de seu público, sem fornecer maior precisão quanto ao número de estudantes moradores e não moradores do Plano Piloto. São elas: EC 204 sul, 316 sul, 312 norte e 308 sul (escola da superquadra 308 sul, objeto do documentário da Globonews aludido anteriormente). Contudo, os PPPs desses estabelecimentos indicam ter havido mudanças na composição do público escolar ao longo dos anos, além de acusar a necessidade de adequação da instituição escolar com vistas ao atendimento do novo perfil de estudantes, conforme se lê nos excertos abaixo:

Nossa escola foi construída pelo Banco do Brasil, que a doou ao Governo do Distrito Federal e foi criada através da Instrução nº 11, de 24 de junho de 1971. No início, ela atendia os filhos dos moradores da quadra, que foi criada para os funcionários do Banco do Brasil. **No dia 2 de agosto de 1971, a escola foi inaugurada, com grande alegria para todos os moradores, pois afinal teriam uma escola na quadra para atender aos seus filhos.** Brasília, por sua vez, crescia muito. **Cidades Satélites foram sendo criadas, e a Escola já não recebia só alunos da quadra, mas também alunos de outras Regiões Administrativas e Entorno. Essas mudanças atingiram a nossa estrutura de funcionamento; nossa constituição passou a ser composta por alunos oriundos de outras Regiões Administrativas e Entorno.** (SEEDF, 2019. Projeto Político Pedagógico EC 204 Sul, grifo meu)

Quando inaugurada **a clientela era basicamente das famílias residentes no Plano Piloto, em especial da quadra onde a escola está inserida.** Com o passar do tempo, com a dinamização da informação e as mudanças sociais, **hoje a escola atende famílias oriundas de todas as classes sociais e Regiões Administrativas,** proporcionando uma riqueza na troca de experiências e ações pedagógicas que possibilitam, como exposto neste documento, a formação integral do ser social. (SEEDF, 2019, Projeto Político Pedagógico EC 316 Sul, grifo meu)

A comunidade escolar não é composta de alunos residentes na quadra 308 Sul. A comunidade escolar tem famílias de muitas cidades satélites, essa peculiaridade exige que a escola tenha alguns aspectos de rotina escolar alterados, como tolerância de horário, realização de atividades no contra turno e finais de semana. (SEEDF, 2019, Projeto Político Pedagógico EC 308 Sul, grifo meu)

Assim, os dados e descobertas resultantes do exame do conjunto desses Projetos Políticos Pedagógicos, bem como das pistas abertas pelo documentário “Superquadra Sul 308” da Globonews, nos instigaram a uma reflexão sobre as mudanças sofridas pelas escolas públicas do Plano Piloto no que tange a sua clientela, focalizando, em particular, os fatores que presidem à escolha das famílias usuárias por essas escolas públicas, seus condicionantes e os efeitos da seleção desses estabelecimentos para as escolas, para os estudantes e para as próprias famílias.

Essa dissertação está estruturada em cinco capítulos, além da introdução e das considerações finais. No capítulo 1 apresenta-se o referencial teórico, sendo abordadas as pesquisas na área da Sociologia da Educação referentes ao fenômeno social de escolha do

estabelecimento de ensino pelas famílias, que analisam aspectos que podem influenciar as condutas familiares de seleção escolar em Brasília, como a relação entre as estratégias de escolha da escola adotadas pelas famílias e o perfil social familiar, os impactos das diferentes políticas de matrícula nas escolhas familiares e na composição social da clientela das escolas, e os efeitos da organização das cidades sobre as escolhas escolares das famílias. O capítulo 2 apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para analisar as mudanças sofridas pelas escolas públicas do Plano Piloto no que tange a sua clientela, focalizando, em particular, os fatores que presidem à escolha das famílias usuárias por essas escolas públicas, seus condicionantes e suas consequências. Para isso, duas frentes de trabalho foram desenvolvidas: uma de caráter quantitativo (levantamentos de dados estatísticos socioeconômicos e educacionais sobre Brasília e da região do entorno do DF); outra de caráter qualitativo, com a análise de documentos sobre a organização socioespacial de Brasília e sua política de matrículas, bem como a realização de entrevistas com profissionais da educação e com familiares dos estudantes das Escolas Classe do Plano Piloto, visando conhecer os critérios e os efeitos do ato de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias. No capítulo 3 são exploradas as informações sobre o Distrito Federal e seu sistema de ensino, ressaltando-se a situação diferenciada do Plano Piloto nesse contexto, tanto do ponto de vista das desigualdades urbanas quanto das oportunidades educacionais, sendo apresentados também os dados da oferta e atendimento educacional no DF e as informações relativas à política de matrículas vigente na capital. No quarto capítulo apresentam-se os resultados das informações coletadas sobre a proveniência geográfica dos estudantes e os dados referentes aos resultados educacionais das Escolas Classe do Plano Piloto, buscando-se verificar os possíveis efeitos da política de matrículas de Brasília na composição do público escolar e nos indicadores de qualidade do ensino das escolas. Por fim, no capítulo 5 são expostas as análises das entrevistas realizadas com famílias que têm filhos matriculados em duas Escolas Classe localizadas no Plano Piloto, em que buscou-se compreender as motivações e estratégias das famílias residentes e não residentes do Plano Piloto que optaram pelas escolas localizadas em tal região, bem como as consequências e impactos da seleção de tais estabelecimentos para as próprias famílias e para os estudantes.

CAPÍTULO 1 - O REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 O fenômeno da escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias

As condutas de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias e seus efeitos sobre as desigualdades educacionais constituem um fenômeno social que vem sendo estudado recentemente pela Sociologia da Educação. Esse debate se intensificou a partir dos anos 1980, devido às reformas educacionais implementadas em diferentes países ocidentais, que ampliaram a possibilidade dos pais definirem, mesmo no interior da rede pública, os estabelecimentos escolares desejados para seus filhos (NOGUEIRA, 1998), realidade essa que já pode também ser observada nas escolas públicas brasileiras.

A Sociologia da Educação analisa diversos aspectos desse fenômeno, a saber: as estratégias de escolha adotadas pelas famílias de acordo com o perfil social familiar; a concorrência que a possibilidade de escolha gera entre os estabelecimentos de ensino; a associação entre a escolha da escola e o desempenho dos estudantes; os impactos das diferentes políticas de matrícula nas escolhas familiares e na composição social da clientela das escolas; e os efeitos da organização das cidades sobre as escolhas escolares das famílias.

As pesquisas sobre o assunto destacam o caráter social desse fenômeno, tendo em vista a variação nas condutas de escolha de acordo com o meio social das famílias (NOGUEIRA, 1998; COSTA, 2010; NOGUEIRA, 2010; RESENDE ET AL, 2011). As investigações sobre essa temática mostram diferenças nas condições de escolha do estabelecimento de ensino segundo a classe social a que as famílias pertencem, especialmente entre as famílias das classes populares e aquelas pertencentes a níveis sociais mais elevados.

Um ponto de partida para a análise da relação entre o perfil social familiar e a escolha do estabelecimento de ensino na presente pesquisa é o estudo de Nogueira (1998), que afirma que “as famílias dos diferentes meios sociais são desigualmente equipadas no que se refere às condições necessárias à ‘boa’ escolha do estabelecimento escolar para o filho” (NOGUEIRA, 1998, p.43), tendo em vista que os pais pertencentes às classes médias e superiores desenvolvem estratégias mais adequadas e têm maior possibilidade de acesso à informações sobre o sistema de ensino do que as famílias das classes populares. A partir da análise de produções de pesquisadores europeus sobre o fenômeno, a autora apresenta algumas considerações sobre essas diferenças.

No que se refere às condutas familiares de escolha do estabelecimento de ensino considerando o perfil social da família, Nogueira (1998) apresenta os resultados das observações realizadas por Ballion (1982) no contexto francês, e por Ball, Gewirtz e Bowe (1995), na Inglaterra, que constataram que as famílias com uma posição social mais elevada (classes superiores e médias) possuem recursos culturais, sociais e econômicos que lhes permitem conhecer o sistema escolar e por isso têm maior capacidade de discriminar os diferentes tipos de estabelecimentos, além de selecionar as melhores fontes de informações sobre os mesmos; ao passo que os pais pertencentes às camadas populares possuem informações limitadas e mais informais.

De acordo com Nogueira (1998), Ballion (1982) classifica as condutas das famílias em relação ao ato de escolha da escola em dois tipos: 1) “condutas avaliatórias”, em que a escolha se dá com base nas características do estabelecimento e de seu ensino (tradição da escola, nível social da clientela, resultados acadêmicos, clima disciplinar etc.); 2) “condutas funcionais”, que levam em consideração questões práticas (e não vinculadas ao ensino ou à pedagogia praticada) como a proximidade da escola ao local de residência, facilidade de acesso ou locomoção, adequação de horários, irmãos que estudam no estabelecimento, dentre outras. O autor aponta que as “condutas avaliatórias” são mais frequentes nas famílias de classes médias e superiores, enquanto as famílias das classes populares geralmente realizam suas escolhas a partir de “condutas funcionais”.

As diferenças entre as condutas de escolha do estabelecimento de ensino de acordo com o perfil social familiar também são classificadas por Ball, Gewirtz e Bowe (1995, apud NOGUEIRA, 1998) que classificam as famílias em três grupos: 1) os *privileged/skilled choosers*: são pais de classe média alta (profissionais liberais, funcionários públicos e ocupações científicas) que utilizam critérios semelhantes àqueles que adotam as “condutas avaliatórias”, segundo Ballion; 2) os *semi-skilled choosers*: são pais que exercem funções menos prestigiadas que as exercidas pelos pais do grupo anterior (comerciários, motoristas, donas de casa etc.) e que conseguem elaborar e justificar suas escolhas escolares, mas não possuem capital cultural e social suficiente para realizar a escolha da escola mais adequada; 3) os *disconnected choosers*: são pais pertencentes, na maioria das vezes, à classe operária e com baixo nível de instrução, que utilizam como elemento central da escolha critérios similares aos que Ballion denomina como “condutas funcionais”, tendo em vista que suas escolhas são feitas

de maneira mais prática e seu ato de escolha da escola pouco se relaciona como uma filosofia educacional.

Outro aspecto observado por Nogueira (1998), refere-se ao “caráter mais ou menos ativo” do ato de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias. Heran (1996, apud NOGUEIRA, 1998), ao analisar o contexto de seleção das escolas pelas famílias na França, observou que o comportamento de escolha do estabelecimento de ensino varia significativamente quando se passa de um grupo social a outro: as famílias favorecidas, cultural ou economicamente, realizam uma procura ativa pelo melhor estabelecimento, enquanto as famílias desfavorecidas (pais com pouca instrução, operários, imigrantes, famílias numerosas) aceitam, em geral, mais passivamente, o estabelecimento indicado pelos órgãos governamentais.

Tal análise converge com o estudo de Langouet e Leger (1991), também apresentado por Nogueira (1998), que reforça a ideia de que as estratégias de escolha são desigualmente acessíveis às diferentes classes sociais. As famílias de classes médias e superiores apresentam comportamentos do tipo “estratégico”: buscam informações sobre a qualidade das escolas, projetam perspectivas para o futuro do filho, evitam alguns estabelecimentos em razão de sua clientela, selecionam as escolas de maior prestígio (condutas mais ativas). Já nas classes populares observa-se que as decisões são reações mais imediatas às oportunidades, tendo como base apenas a experiência familiar (condutas menos ativas).

Van Zanten (2010), ao analisar as escolhas das famílias de classes médias e superiores¹⁰ na França, assinala que esses pais tomam decisões utilizando, além dos critérios racionais e objetivos de seleção de bons estabelecimentos de ensino, julgamentos subjetivos sobre a adequação entre as características do filho e do estabelecimento de ensino, especialmente no que se refere ao público atendido nas escolas. Assim, a pesquisa mostra que, no ato de escolha da escola, boa parte dessas famílias realizam operações mentais e práticas que as levam a buscar instituições de ensino que acolhem grupos sociais “próximos de si”, isto é, que têm características socioeconômicas, culturais e raciais semelhantes às suas e, ao mesmo tempo, evitam aquela onde preponderam grupos que definem como “diferentes de si”.

De acordo com a autora, as classes médias e superiores mais bem providas em capital econômico buscam constantemente realizar escolhas que lhes assegurem o convívio com aqueles “iguais a si”, evitando os indivíduos “diferentes de si”, a partir, por exemplo, de

¹⁰ Executivos, profissões intelectuais superiores e profissões intermediárias.

estratégias residenciais ou escolares (como a opção pela rede privada de ensino). Já as classes médias intermediárias e superiores com forte capital cultural valorizam experiências educacionais abertas, vislumbrando a convivência com os “outros diferentes de si” como forma de favorecer a construção de uma identidade multiétnica e multicultural em seus filhos, a qual consideram necessária à vida em um século XXI globalizado e multicultural. Mas, para evitar certos riscos (sociais e escolares) que podem decorrer da coexistência com o outro diferente de si, desenvolvem estratégias que possam sustentar o bom desempenho acadêmico dos filhos, tais como: o monitoramento constante da vida escolar do filho, o investimento em atividades extracurriculares para complementar o trabalho da escola, além de intervirem no funcionamento do estabelecimento de ensino e das atividades de seus profissionais.

Crozier et al. (2008) também analisaram as escolhas escolares de um grupo específico de famílias brancas de classe média¹¹ na Inglaterra, cuja especificidade consistia no fato de que esses pais, mesmo tendo condições econômicas, sociais e culturais de buscar estabelecimentos privados ou públicos com clientela selecionada, decidem deliberadamente matricular os filhos em escolas públicas locais cujo alunado é composto por crianças e jovens das camadas populares e filhos de imigrantes (*comprehensive school*). Além de se guiarem por princípios políticos e educacionais progressistas, esses pais buscam oferecer aos filhos uma formação que contemple a experiência de conviver com a diversidade e propicie a aquisição de um capital multicultural que consideram necessário para viver na sociedade contemporânea, globalizada e multiétnica. Porém, no plano subjetivo, sua escolha acarreta tensões, dilemas e ansiedades em relação ao bem-estar presente do filho, mas também em relação a seu futuro. Para administrar suas contradições e para garantir uma experiência educacional bem-sucedida aos filhos, esses pais – fazendo-se valer de seus vários capitais (social, cultural, econômico) – desenvolvem diversas estratégias para superar as limitações da escola pública escolhida, entre elas: o acompanhamento estreito da vida escolar do filho e das atividades escolares; o investimento em materiais e aulas adicionais para complementar o currículo escolar; o monitoramento das práticas e atividades dos professores e gestores escolares.

Analisando o contexto brasileiro, as pesquisas confirmam a relação entre a escolha do estabelecimento de ensino e o perfil familiar, em que as diferenças sociais, culturais e

¹¹ Médicos, professores universitários, administradores do setor público na Inglaterra.

educacionais entre as famílias têm peso nas decisões escolares. Algumas dessas pesquisas focalizam as “diferenças secundárias” entre famílias de um mesmo grupo social no que concerne aos critérios utilizados no ato de escolha da escola (RESENDE ET AL, 2011; CUNHA e ALVES, 2018).

Resende et al (2011), ao investigar um conjunto relativamente homogêneo de famílias pertencentes às classes populares ou classe média-baixa, com filhos matriculados em diferentes tipos de estabelecimentos de ensino de Belo Horizonte, apontam que, dentre as famílias pesquisadas, aquelas que possuíam melhores condições (relativas) de escolaridade, estrutura familiar, posse de recursos materiais e culturais (jornais, revistas, livros) e hábitos de leitura e lazer, são também as que mostram maior participação na vida escolar dos filhos, inclusive no que tange à busca de informações sobre o sistema de ensino, sendo também as famílias que fazem a seleção das melhores escolas para seus filhos, por meio de processos ativos e diferenciados de escolha do estabelecimento de ensino.

Cunha e Alves (2018) analisam a opção de famílias das classes populares por um estabelecimento público “diferenciado”, representado pelo Centro Pedagógico (CP) que é uma escola de ensino fundamental vinculada à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Por estar ligado a uma universidade de grande prestígio, o CP se distingue das demais escolas públicas da de Belo Horizonte, em termos de estrutura física, recursos humanos, qualidade do ensino ofertado, mas também quanto à forma de ingresso, que é realizada por meio de sorteio e exerce influência sobre a composição social do público da escola. A pesquisa investigou os fatores que levam as famílias a selecionar essa escola para seus filhos, evidenciando, mais uma vez, a mobilização familiar e a existência de características secundárias entre pais de um mesmo grupo social que empregam estratégias diferenciadas na busca pelas escolas que julgam ser as melhores. As autoras evidenciam o uso dos diferentes capitais (cultural, econômico, social, simbólico) pelas famílias para obter informações sobre a escola e sobre o procedimento de sorteio, que se valem da indicação de parentes e amigos ou das próprias experiências pessoais em estabelecimentos similares. Além disso, como o ingresso se dá por meio de sorteio, Cunha e Alves (2018) associam o processo de escolha a um jogo de loteria, em que algumas famílias tiram a “sorte” e garantem uma vaga na escola pretendida. Ao mesmo tempo, as autoras também verificaram a existência de famílias cuja inscrição no sorteio se deu por mero acaso, não tendo formulado um projeto de oferecer ao(s) filho(s) a chance de cursar uma escola diferenciada. Neste caso, as autoras fazem uma alusão a um prêmio na loteria, pois, uma vez sorteados pelo

CP, essas famílias creditam à escola a possibilidade de mudar de vida, ter um futuro melhor e tirar proveito do lugar conquistado.

Por sua vez, o estudo de Nogueira (2013) aborda as estratégias de escolha do estabelecimento de ensino utilizadas pela “nova classe média” brasileira, também chamada de classe “C” que, à época do estudo, correspondia a famílias de origem popular que sofreram um processo de ascensão econômica entre os anos de 2010 a 2014. A autora detecta a opção de boa parte dessas famílias pela rede privada de ensino, neste caso, no segmento de escolas de baixo custo. Ela também observa que o julgamento desses pais sobre a escola pública – em matéria de segurança, clima escolar e público – remete ao que foi observado por Van Zanten (2010), em relação ao evitamento dos grupos “diferentes de si”. O padrão de escolha da escola particular adotado por esses pais é o chamado – por Ballion – de “condutas funcionais”, em detrimento das “condutas avaliatórias”. Ou seja, na busca do estabelecimento de ensino para seus filhos, as famílias pertencentes à chamada “nova classe média” não priorizam, por exemplo, a qualidade do ensino ou a posição das escolas nos rankings educacionais, fazendo a seleção das escolas a partir de informações como a localização da escola, preço, facilidade de transporte, dentre outros critérios práticos, similares aos utilizados pelas classes populares.

Dessa forma, os estudos apresentados demonstram o caráter social do fenômeno de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias, em que se observam diferenças nos critérios e nas estratégias utilizadas por cada classe ou fração de classe social, as quais condicionam a opção por determinados tipos de escola, seja no interior da rede pública ou da rede privada.

1.2 O espaço social e a escolha da escola

1.2.1 A dimensão socioespacial e as oportunidades educacionais

Além das análises que apontam a relação entre a escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias e o perfil social familiar, os estudos sobre esse fenômeno também consideram a importância da dimensão do espaço social nas escolhas familiares. Assim, as pesquisas sobre o tema passaram a articular debates da Sociologia da Educação com a Sociologia Urbana, investigando o papel e o impacto da organização do território sobre a vida escolar dos

estudantes, a socialização dos alunos, o desempenho acadêmico e a distribuição espacial de equipamentos públicos, entre eles a escola.

Em relação à disposição do território, os estudos analisam os processos de transformação na realidade urbana e apontam que a organização socioespacial do território tem se dado de acordo com a segmentação do mercado de trabalho e das características familiares em relação à socialização e recursos (econômicos, culturais e sociais), gerando processos que reforçam a reprodução das desigualdades sociais, como a segmentação e a segregação residencial (SOARES, 2009; PAULA, 2015; RIBEIRO ET AL, 2016).

De acordo com Ribeiro et al (2010), os processos de segmentação territorial e de segregação residencial desencadeiam mecanismos que dificultam o acesso de certos grupos à estrutura de oportunidades nas cidades, como equipamentos públicos ou privados, criando limites urbanos a alguns grupos de acordo com sua posição social.

As pesquisas de Paula (2015) e Ribeiro et al (2016) avaliam que a segregação residencial é um mecanismo que reforça as desigualdades sociais nas grandes cidades brasileiras, tendo em vista que a distribuição dos grupos e classes sociais no espaço físico se dá de acordo com o capital econômico, cultural e simbólico dos sujeitos, ou seja, as classes superiores têm possibilidade de residir em locais com mais acesso a recursos urbanos e melhor infraestrutura — escolas, hospitais, bibliotecas e outros serviços, equipamentos —, de maior prestígio social e melhor localizadas; enquanto as classes menos favorecidas moram em vizinhanças mais pobres, desprovidas ou inadequadamente equipadas de recursos institucionais de qualidade, localizadas em áreas periféricas das cidades. Assim, os autores verificam que a segregação residencial ergue barreiras materiais e institucionais na sociedade, dificultando a circulação dos indivíduos entre as regiões da cidade, além de criar distâncias e hierarquias sociais entre as classes sociais; o que provoca isolamento social de determinados grupos de acordo com sua vizinhança (comunidades ou bairros) e a distribuição desigual de equipamentos e serviços públicos ao longo do território.

Ribeiro et al (2010) afirmam que a divisão socioespacial da cidade importa para os resultados educacionais, pois a distribuição desigual da população no espaço urbano gera efeitos sobre as condições objetivas e subjetivas de escolaridade, principalmente para os estudantes de classes sociais mais vulneráveis que residem em regiões pobres e segregadas.

Ribeiro e Koslinski (2010) também evidenciam o impacto da organização socioespacial do território e do processo de segregação residencial sobre as oportunidades educacionais dos

indivíduos e grupos sociais, produzindo efeitos de distanciamentos físico e social entre os atores e as instituições escolares que refletem tanto na distribuição das escolas no espaço físico quanto em relação à qualidade dos estabelecimentos, sendo mencionados diversos fatores que diferenciam as escolas dos bairros mais pobres das regiões de maior nível socioeconômico e prestígio, isto em termos de recursos, infraestrutura e gestão da escola. Eles exemplificam com o acesso das famílias com maior capital cultural e econômico a instituições públicas de regiões centrais, providas dos professores mais qualificados e experientes, e mais conhecidas pela qualidade superior em relação às das regiões periféricas, o que mantem a distinção social e educacional entre os grupos sociais.

Koslinski e Alves (2012) consideram que essa divisão social do território urbano produz uma “geografia social das oportunidades” educacionais, conceito que se refere à ideia de que a estrutura, a qualidade e o acesso às oportunidades sociais, bem como a percepção sobre as mesmas, variam de acordo com as características socioeconômicas dos bairros/vizinhanças, de forma objetiva e subjetiva. Assim, para as autoras, nos processos de tomada de decisão, a “geografia objetiva de oportunidades” diz respeito aos dispositivos urbanos que variam entre as diversas áreas da cidade, enquanto a “geografia subjetiva de oportunidades” considera os valores, aspirações, preferências e percepções acerca das oportunidades e dos potenciais resultados de acordo com as escolhas realizadas.

1.2.2 As oportunidades educacionais e as escolhas escolares das famílias

Partindo das análises acerca da organização socioespacial do território e dos efeitos da segregação residencial sobre a distribuição de oportunidades educacionais nas cidades, outras pesquisas investigam as estratégias de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias destacando a influência do local de moradia na tomada de decisões.

Alves (2010), ao analisar as escolhas escolares das classes populares que podem afetar a trajetória dos estudantes no Rio de Janeiro, conclui que embora a grande maioria das famílias faça escolhas mais “tradicionais”, buscando as escolas mais próximas de casa, alguns pais selecionam estabelecimentos com diferencial de qualidade e situado a uma “melhor” distância do local de moradia, com o objetivo de que os filhos frequentem escolas com uma clientela mais diversificada do ponto de vista das condições socioeconômicas quando comparadas às escolas muito próximas das favelas. Entre as estratégias de seleção de estabelecimentos de ensino essas famílias consideram: a escolha de escolas particulares menos dispendiosas e de

menor reputação; o apelo a sorteios ou outras formas de seleção adotadas por estabelecimentos de educação básica federais ou vinculados a grandes universidades; a busca por vagas nas escolas públicas consideradas de melhor qualidade não próximas do lugar de moradia.

Zucarelli e Cid (2010), ao analisarem as escolhas escolares de famílias de classes populares moradoras de uma comunidade com condições socioeconômicas desfavoráveis no Rio de Janeiro, observam que as estratégias desenvolvidas consideram a relação dessas famílias com o território e com a vizinhança na qual residem: por um lado, as redes sociais estabelecidas pelas famílias no território são fontes de acesso à informação e aos meios para se chegar a escolas de qualidade, porém longe do local de moradia, o que demonstra um vínculo frágil com o território, também chamado de “fuga de lugar”; por outro lado, alguns pais optam pelas escolas locais, apropriando-se das informações obtidas conforme sua própria percepção sobre a comunidade e a escola local, demonstrando uma relação mais forte com seus vizinhos e com o território.

O estudo de Paula (2015) aborda o contexto de Belo Horizonte, examinando as estratégias de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias em duas sub-regiões de um mesmo bairro que apresentam contrastes socioeconômico e urbano. Os resultados confirmam os outros achados, no sentido de que a desigualdade socioeconômica e das condições de vida urbana no território, assim como a distribuição diferenciada e desigual da oferta escolar se revelam significativas para compreendermos as estratégias educativas das famílias. As famílias pertencentes às categorias ocupacionais mais favorecidas evitam as escolas públicas locais e buscam escolas privadas com melhor reputação; as famílias com privação relativa de recursos econômicos e culturais procuram vagas nos estabelecimentos públicos que consideram melhores, sejam eles próximos da residência ou não, buscando estabelecimentos que apresentem o nível de exigência do ensino e segurança adequados às suas expectativas; as famílias com condições econômicas e culturais mais desfavoráveis se conformam com a oferta escolar local, independentemente da qualidade, seja pela incapacidade de custear o transporte escolar para áreas mais distantes, seja por não possuírem relacionamentos sociais que facilitem a obtenção de vagas em escolas melhores.

Tais pesquisas evidenciam, a partir de seus resultados, que as características sociais do território exercem influência sobre as escolhas escolares das famílias, no entanto, ponderam que o peso dos fatores associados à dimensão socioespacial é relativamente menor em comparação com os efeitos das desigualdades de renda e das práticas de escolarização das

famílias, sendo ressaltada mais uma vez a importância da posição social e da posse dos capitais econômico, cultural e social.

1.3 Os efeitos das políticas de matrícula sobre a escolha da escola

A influência das políticas de matrícula sobre as estratégias parentais de escolha da escola e sobre os processos de segregação escolar também tem sido objeto das pesquisas atuais. Elas lidam com o fato de que há diferentes formas de atribuição das vagas ofertadas pelas redes públicas de ensino – segundo as diretrizes de cada país, estado ou município – indo desde a ausência total de regulamentação (deixando aos pais total liberdade de escolha do estabelecimento) até a obrigatoriedade de matrícula na escola designada pelos órgãos governamentais, considerando o local de residência da família (georreferenciamento).

No Brasil, o estudo de Costa e Bartholo (2014) investigou o impacto de regras diferenciadas de ingresso na rede pública nas cidades de Belo Horizonte, Curitiba, Rio de Janeiro e São Paulo, sabendo-se que: em Belo Horizonte e em Curitiba a matrícula inicial obedece ao critério do endereço residencial da família; no caso de São Paulo esse critério se estende também ao endereço de trabalho dos pais ou de algum parente próximo; já no Rio de Janeiro há liberdade de escolha, embora a preferência da família nem sempre seja respeitada, principalmente quando ela recai sobre escolas com boa reputação. Para os autores, as políticas que condicionam a matrícula ao endereço de moradia ou de trabalho dos responsáveis, dificultam a mobilidade dos estudantes pelos diversos espaços das cidades, reproduzindo mais fortemente a segregação residencial no interior do ambiente escolar, e acarretando situações em que os alunos em desvantagem social são distribuídos nas escolas próximas e dentro de seus próprios bairros de residência; essas escolas acabam por assumir características distintas das demais escolas da rede, ao passo que as famílias (relativamente) mais favorecidas são menos dependentes do espaço em que vivem, tendo a possibilidade de escolher escolas longe do seu endereço de residência.

Em relação às regras de matrícula da cidade do Rio de Janeiro que deixam a escolha a cargo da família, os trabalhos de Costa e Bartholo (2014), Bruel (2014) e Rosistolato et al (2016) demonstram, contudo, que também existem padrões de envio de alunos a escolas com características semelhantes, o que cria uma homogeneidade do público escolar em determinados estabelecimentos. No entanto, tal fenômeno se dá em menor grau do que nas

idades onde o encaminhamento dos alunos é vinculado ao endereço de residência ou trabalho dos responsáveis. Dessa forma, as pesquisas, até agora, parecem indicar que os níveis de segregação escolar são maiores onde a legislação impede a livre escolha por parte dos pais, dificultando também a mobilidade dos alunos.

Por fim, além dos efeitos sociais das diferentes políticas de matrícula, os estudos também abordam diferenças nas estratégias de escolha do estabelecimento de ensino adotadas pelas famílias de acordo com as políticas de matrícula que vigoram na região em que vivem, considerando a desigualdade socioeconômica e cultural entre as famílias e as características da oferta escolar local.

Rosistolato et al (2016) verificaram que na cidade do Rio de Janeiro, onde há liberdade de escolha, os pais adotam diferentes estratégias de acesso ao estabelecimento pretendido, organizando as escolas em hierarquias de prestígio e buscando informações sobre as formas de seleção praticadas por cada estabelecimento. Os autores destacam o papel dos gestores escolares nesse processo de escolha do estabelecimento tendo em vista que diretores e coordenadores de regionais são responsáveis pelo atendimento dos alunos nas escolas e por vezes estabelecem critérios arbitrários para a concessão de vagas, geralmente relacionados às características das escolas e ao perfil social e de desempenho dos alunos, limitando as possibilidades de escolha por parte das famílias, aspecto também evidenciado no estudo de Koslinski e Carvalho (2015).

Costa et al (2013) realizaram uma comparação entre as cidades do Rio de Janeiro e Belo Horizonte no que tange às estratégias de escolha da escola e de acesso das famílias, considerando as diferentes regras de ingresso praticadas por cada uma das duas redes municipais de ensino. E verificaram condutas similares entre as famílias nas duas cidades. Tanto no Rio de Janeiro, onde não há restrições relativas ao endereço de moradia, quanto em Belo Horizonte, onde o ingresso na rede municipal obedece ao georreferenciamento segundo o domicílio do aluno e garante a escola mais perto da residência, os autores observaram que as escolhas escolares das famílias podem ser classificadas em condutas mais e menos ativas. Em consonância com a literatura, eles constataram que os pais com nível mais elevado de escolaridade e com condições socioeconômicas mais favoráveis desenvolvem estratégias mais ativas no processo de escolha da escola, buscando as escolas de maior prestígio; conversando com a direção; realizando transferências ao longo do ano letivo para garantir a vaga; custeando o transporte escolar quando necessário; dormindo em filas na porta dos estabelecimentos; e no

caso das limitações pela política de matrícula, acionando a justiça (promotoria, conselho tutelar), ou realizando o “drible do cadastro escolar”, por meio da apresentação de comprovante de residência de alguém que reside próximo da escola desejada. Já as famílias com menos recursos realizam estratégias menos ativas, aceitando as indicações e transferências automáticas feitas pelo órgão competente da Secretaria de Educação, ou escolhendo por comodidade (escolas mais próximas de casa).

CAPÍTULO 2 - OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para realizar o objetivo apresentado na Introdução desta dissertação de analisar sociologicamente as condições que presidem à escolha dos estabelecimentos públicos de ensino pelas famílias brasileiras e seus efeitos para os sujeitos e para as escolas, duas frentes de trabalho foram desenvolvidas na pesquisa: uma de caráter quantitativo e outra de caráter qualitativo.

Na etapa quantitativa foram realizados levantamentos de dados secundários, mais precisamente de dados estatísticos socioeconômicos e educacionais, buscando configurar um panorama social e educacional de Brasília, especialmente no que tange à composição social das escolas públicas do Plano Piloto.

No âmbito qualitativo, foram realizadas: (i) análise de documentos sobre a organização socioespacial de Brasília e de sua política de matrículas; (ii) entrevistas com profissionais da educação e com familiares dos estudantes das Escolas Classe do Plano Piloto, visando conhecer os critérios e os efeitos do ato de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias.

Os subitens a seguir detalham os procedimentos adotados em cada etapa da pesquisa.

2.1 O levantamento de informações históricas e dados estatísticos secundários

Nesta etapa foram levantadas informações a partir de: (i) documentos históricos e páginas oficiais do Governo do Distrito Federal; (ii) dados estatísticos da PDAD - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (2018); (iii) pesquisas desenvolvidas pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN); (iv) dissertações e teses que trataram da organização urbana de Brasília. O objetivo foi o de configurar o tecido espacial da capital e caracterizar sua organização social e econômica, com a finalidade de colocar em evidência certos aspectos demográficos e de organização do Plano Piloto suscetíveis de exercer alguma influência sobre a escolha das famílias por escolas nesse território.

Também foram coletadas informações de natureza educacional junto à Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) e ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em particular aqueles referentes ao Censo Escolar da Educação Básica de 2018. O objetivo foi o de conhecer a realidade das escolas públicas da

capital, especialmente no que concerne ao volume de matrículas e ao número de estabelecimentos de ensino públicos, retratando assim a distribuição das oportunidades educacionais no DF, em especial no Plano Piloto.

A análise dos dados educacionais limitou-se aos anos iniciais do Ensino Fundamental por ser o foco e terreno desta dissertação. Além disso, cabe salientar que dentre os tipos de estabelecimentos de ensino localizados no interior das superquadras do Plano Piloto, a maioria é constituída por aqueles que atendem os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, denominados como “Escolas Classe”.

Foram igualmente examinados os dados obtidos junto à Secretaria de Educação do Distrito Federal que informam sobre a Região Administrativa de residência dos estudantes, a fim de verificar a composição das Escolas Classe localizadas nas superquadras do Plano Piloto do ponto de vista da origem geográfica de seu público, evidenciando assim o percentual de alunos moradores e não moradores dessa Região que estão matriculados em cada estabelecimento. Esses dados, emanados da SEDF, têm por base as informações declaradas pelas famílias às escolas no ato de matrícula, e posteriormente encaminhados ao Censo Escolar da Educação Básica. Por se tratar de informações sigilosas, obtive acesso apenas aos dados referentes à Região Administrativa de residência dos alunos, sem vinculação com o nome ou o endereço completo dos estudantes.

Por fim, nessa etapa também foram examinados os dados referentes ao resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB¹²) obtido pelas Escolas Classe do Plano Piloto – e divulgados pelo INEP –, no intuito de verificar a existência (ou não) de relação entre a composição do público das escolas (no que se refere à origem geográfica dos estudantes) e seu desempenho, tendo em vista que esse pode ser um dos critérios utilizados pelas famílias no ato de escolha do estabelecimento de ensino.

2.2 A análise documental

Para abordar a questão da política de matrículas do DF, foram examinados documentos públicos da área educacional de Brasília (Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e outras publicações), com vistas a: (i) compreender o padrão da ação do Estado em relação à oferta de

¹² O IDEB, criado em 2007 pelo INEP-MEC, representa o mais importante indicador da qualidade da Educação Básica no Brasil, além de estabelecer metas de melhoria para o ensino fundamental e ensino médio nas escolas brasileiras.

vagas nas escolas do Plano Piloto desde o período da construção da capital; (ii) reconstituir a evolução histórica da política de matrículas da rede pública de ensino do DF; (iii) identificar as estratégias de governo no que tange à matrícula nos estabelecimentos públicos de ensino no período atual; (iv) analisar a (possível) influência dos critérios de acesso à rede pública de ensino na composição das escolas públicas do Plano Piloto.

Os documentos foram obtidos na página de internet oficial do Governo do Distrito Federal e da Secretaria de Educação, e presencialmente no Arquivo Público do Distrito Federal e no Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF). Por se tratar de documentos históricos relativos aos primórdios da organização do sistema de ensino de Brasília, algumas informações foram extraídas de Atas de Reuniões do CEDF, de documentos manuscritos que não se encontram oficialmente publicados, e de alguns registros fotográficos – que serão apresentados mais à frente – que ilustram as discussões sobre o atendimento da demanda educacional na capital.

As informações sobre a evolução da política de matrículas foram organizadas de maneira cronológica, buscando destacar desde as primeiras discussões sobre o recrutamento dos alunos nas escolas públicas da capital até o surgimento das atuais regras de matrícula, dialogando com os estudos sobre a organização do território e sobre os efeitos de segregação residencial e escolar exercidos pelos critérios adotados pelas famílias na escolha do estabelecimento de ensino.

2.3 As escolas investigadas

O prazo previsto para o desenvolvimento de uma dissertação de mestrado não permitiria a realização da coleta de dados em todas as escolas do Plano Piloto¹³. Optou, assim, pela seleção de dois estabelecimentos de ensino para compor uma amostra – ainda que não representativa – que permitisse investigar os fatores que influenciam a escolha do estabelecimento de ensino pelos pais e/ou responsáveis e seus efeitos para as famílias, para os alunos e para a escola.

A escolha das duas escolas levou em consideração a organização territorial do Plano Piloto, que se divide em Asa Sul e Asa Norte, tomando-se uma escola de cada uma dessas duas localidades. Apesar de ambas estarem situadas no Plano Piloto, as características atribuídas

¹³ A coincidência temporal entre a coleta de dados e crise sanitária decorrente da pandemia causada pelo COVID-19 tornou ainda mais difícil a realização da coleta de informações em larga escala.

tanto pelos dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal/ CODEPLAN (2019) quanto pelo imaginário social diferenciam a Asa Sul da Asa Norte, a saber: (i) a renda per capita é de R\$ 6.330,96 na Asa Sul e de R\$ 5.476,87 na Asa Norte; (ii) o percentual de moradores em idade escolar que frequentam a escola pública é de 7,0% na Asa Sul e 15,7% na Asa Norte; (iii) o percentual de moradores com nível superior na Asa Sul é de 50,1% e na Asa Norte 45,3%. Assim, a decisão de selecionar uma escola em cada localidade objetivou obter uma representação mais fiel das variações na realidade social do Plano Piloto.

Na Asa Sul a escolha recaiu sobre uma das primeiras escolas construídas no Plano Piloto, que se destaca entre os outros estabelecimentos da região, localizada em um conjunto de superquadras considerado Patrimônio Histórico da cidade¹⁴. A escolha dessa escola, a qual chamaremos de escola da Asa Sul (ou Escola A), levou também em conta o resultado de nossa análise prévia dos dados relativos ao local de residência dos alunos, na qual o percentual de discentes não residentes do Plano Piloto que estão matriculados nesse estabelecimento é da ordem de 72,9%, taxa considerada muito expressiva e favorável para nosso intento de identificar e compreender o que move moradores de outras Regiões Administrativas da capital – e provavelmente oriundos de meios sociais menos privilegiados – a escolher essa instituição escolar.

Com relação à Asa Norte, a composição do alunado – no que tange a seu local de moradia – foi também o critério central para a escolha da escola a ser investigada. Entretanto, em cenário diferente daquele da Asa Sul, na Asa Norte o estabelecimento escolhido apresentou uma taxa bem menor de alunos não residentes no Plano Piloto (47%), sendo 38,7% residentes nessa Região Administrativa. Do ponto de vista sociológico, esses últimos percentuais podem indicar uma composição mais homogênea da escola, havendo, a princípio, um equilíbrio na representação dos grupos sociais ali presentes, o que pode favorecer algum contraste na análise da relação entre os perfis familiares e os critérios de escolha dos estabelecimentos de ensino, bem como seus efeitos sobre alunos, famílias e organização da escola. Nos resultados dessa pesquisa, essa escola foi denominada como escola da Asa Norte (ou Escola B).

¹⁴ Decreto nº 30.303, de 27/04/2009, DODF nº 81, de 28/04/2009, p. 1.

2.4 Os sujeitos entrevistados

Tendo em conta tanto a organização socioespacial do território, quanto a política de matrículas de Brasília, buscou-se, nesta etapa, analisar a ação de escolha dos estabelecimentos públicos de ensino do Plano Piloto pelas famílias, a partir da visão da gestão educacional da cidade (Secretaria de Educação), da gestão das escolas (diretores e coordenadores) e das famílias.

A entrevista foi escolhida como o principal instrumento de coleta de informações, assumindo que, de acordo com Bogdan e Bilken (1994) e Bourdieu (1997), ela permite conhecer diferentes perspectivas, sentidos e significados para o fenômeno estudado, a partir da fala dos sujeitos envolvidos no processo. Foram, assim, realizadas entrevistas semiestruturadas que possibilitam definir previamente as questões a serem feitas, levando em consideração o problema de pesquisa. No entanto, durante a entrevista pode haver a flexibilidade de uma conversa informal e a ocorrência de perguntas adicionais ou redirecionamento das respostas, caso o informante se afaste do tema ou mostre dificuldade em falar sobre ele (Quaresma, 2005).

2.4.1 A preparação das entrevistas

À guisa de preparação das entrevistas, realizamos uma observação “exploratória” dos dois estabelecimentos de ensino selecionados, buscando apreender situações do ambiente escolar relacionadas ao problema de pesquisa, além de tentar identificar famílias a serem entrevistadas.

As observações foram feitas entre 13 e 28 de fevereiro de 2020, tendo sido realizadas quatro visitas a cada escola, com duração aproximada de 6 horas (duas horas no início do turno matutino, duas horas na saída do turno matutino e entrada do turno vespertino, e duas horas no final do turno vespertino).

O primeiro movimento feito, no decorrer dessas visitas, foi o estabelecimento de um contato prévio com os gestores escolares e outros funcionários da escola; a partir de então, passamos a observar os sujeitos e as ocorrências do cotidiano escolar que pudessem fornecer subsídios à pesquisa como, por exemplo, o movimento de pais, alunos e funcionários nos horários de entrada e saída dos discentes, alunos em atraso no horário de entrada ou saída, os

meios de transporte utilizados pelos pais para acessar o estabelecimento, a interação das famílias com professores e diretores nesses horários, dentre outras situações.

Devido à pandemia causada pelo COVID-19, decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020, a observação exploratória foi interrompida, tendo em vista a suspensão das aulas presenciais nas escolas do DF¹⁵ e em todo o país, e a determinação de isolamento social por parte da população.

No mês de julho de 2020, as medidas de isolamento foram flexibilizadas e o calendário escolar do DF foi reorganizado¹⁶, retomando-se, assim, os trabalhos de coleta de dados. Entretanto, as escolas no DF só voltaram a funcionar de forma remota, mantendo apenas a gestão atuando presencialmente nas unidades escolares. Assim, o acesso às famílias a serem investigadas teve de ser feito mediante a indicação dos gestores, mas também por meio de contatos obtidos durante o período de observação.

Algumas entrevistas foram realizadas de forma presencial, tendo sido tomadas as medidas protetivas e garantido o distanciamento social recomendado; outras à distância, por meio de ligações telefônicas ou chamadas de vídeos, conforme a disponibilidade dos participantes.

No total foram realizadas 20 entrevistas: 7 presencialmente e 13 por chamadas de vídeo ou ligação telefônica. Elas tiveram duração entre 30 e 50 minutos, foram gravadas em áudio, com o consentimento dos entrevistados, e posteriormente transcritas e analisadas. O anonimato dos participantes foi mantido, com a utilização de pseudônimos nos excertos apresentados nessa dissertação.

2.4.2 As entrevistas com os profissionais da educação

As entrevistas com profissionais da educação contemplaram representantes da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) e gestores das duas escolas selecionadas pela pesquisa. Ao todo, foram entrevistados cinco profissionais, a saber: um representante

¹⁵ Decreto 40.509 de 11 de março de 2020, do Governo do Distrito Federal, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus.

¹⁶ Portaria nº 158 de 10 de julho de 2020, da Secretaria de Educação do Distrito Federal, que dispõe sobre a reorganização dos calendários escolares para o ano letivo de 2020 no DF.

técnico da SEDF, duas diretoras de unidade (uma de cada escola) e duas coordenadoras pedagógicas (uma de cada escola).

O contato com a SEDF foi feito por meio de visitas, telefonemas e e-mail, em que foi solicitada a indicação de um representante da Secretaria de Educação para conversar sobre as normas de ingresso dos estudantes nessa rede pública de ensino. Fui, assim, direcionada ao responsável técnico pela Estratégia de Matrículas da SEDF para a realização da entrevista. O roteiro utilizado abordou os seguintes aspectos: o modo de designação das vagas da rede pública de ensino; a realidade das escolas do Plano Piloto em relação à composição do público escolar, as formas de apoio da Secretaria de Educação aos alunos moradores de outras Regiões Administrativas matriculados nas escolas do Plano Piloto. Essa entrevista durou cerca de 40 minutos e foi realizada de forma presencial.

Nas escolas, foi feito um primeiro contato com as diretoras, por telefone e presencialmente. Na entrevista com as diretoras foi solicitada a indicação das coordenadoras pedagógicas, na condição de profissionais responsáveis pelo acolhimento das famílias e atendimento das demandas individuais (administrativas ou pedagógicas) de cada estudante, supondo-se, portanto, que elas detêm informações acerca da rotina escolar e das interações entre os estudantes e famílias. As entrevistas com as diretoras das escolas foram realizadas de forma presencial; já as coordenadoras preferiram realizar a entrevista por ligação telefônica. A duração das entrevistas foi em média de 50 minutos.

A conversa com as duas diretoras e as duas coordenadoras seguiram um roteiro semiestruturado que girava em torno de sua visão sobre a composição da clientela da escola (sobretudo no que se refere à origem social e ao local de residência dos estudantes) e seus possíveis impactos sobre a vida cotidiana do estabelecimento de ensino. As questões apresentadas no roteiro abordaram os seguintes aspectos: perfil profissional das gestoras; características do estabelecimento de ensino; relação entre a política de matrículas da cidade e a composição do público escolar; relação entre as escolas da Região Administrativa Plano Piloto e de outras Regiões do DF; influência da organização do território na organização escolar; as consequências da escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias para a gestão da escola e para os alunos.

Ao final das entrevistas com as diretoras e coordenadoras, solicitou-se a indicação de famílias de alunos para participar da pesquisa, independentemente de serem ou não serem moradoras do Plano Piloto.

2.4.3 As entrevistas com as famílias

Como informado anteriormente, o desenho inicial da pesquisa previa um total de 20 famílias a serem entrevistadas (10 em cada escola) divididas entre moradoras e não moradoras do Plano Piloto. Porém devido às medidas protetivas em relação ao COVID-19, e com a necessidade de realização de entrevistas à distância, o acesso às famílias teve de ser limitado. Assim, o número de famílias entrevistadas foi menor do que o previsto, sendo realizado um total de 15 entrevistas: sete famílias da escola da Asa Norte, sete famílias da escola da Asa Sul e, apesar de não previsto inicialmente, também foi realizada uma entrevista com uma moradora da Asa Norte e ex-professora da Secretaria de Educação. Das sete famílias entrevistadas em cada escola, três eram moradoras do Plano Piloto e quatro residiam fora dele.

Foram, assim, realizadas entrevistas com famílias moradoras e não moradoras do Plano Piloto, pertencentes a diferentes meios sociais, o que permitiu a análise de diferentes perfis familiares e percepções sobre as escolhas escolares, e a observação dos efeitos sociais decorrentes da opção pelos estabelecimentos de ensino no Plano Piloto.

Dentre as sete entrevistas com famílias da escola situada na Asa Sul, duas foram indicadas pela diretora e quatro foram obtidas utilizando o método da “bola de neve”, a partir de um amigo que conhecia uma família cujo filho estudava nessa escola; essa última família forneceu-me o contato de outros três responsáveis que também aceitaram participar da pesquisa. A última entrevista foi obtida em uma das visitas à diretora da escola, ocasião em que um pai que aguardava para conversar com a gestora concordou em contribuir com a investigação.

Dentre as sete entrevistas realizadas com famílias da escola localizada na Asa Norte, cinco foram indicadas pela diretora e pela coordenadora. Para acessar as outras duas famílias, contei novamente com a ajuda de colegas que me indicaram uma mãe cuja filha havia estudado na escola pesquisada e, a partir dessa responsável, obtive mais uma família que também aceitou participar da pesquisa.

As entrevistas com as famílias foram realizadas à distância e presencialmente: seis por chamadas de vídeo, cinco por ligações telefônicas, e três de modo presencial na própria escola. A duração média das conversas foi de 30 a 50 minutos.

As perguntas endereçadas às famílias visaram investigar, além do perfil familiar, os fatores que influenciaram a escolha do estabelecimento de ensino, bem como as estratégias desenvolvidas em torno dessa escolha. Mas foram também inqueridas as (eventuais)

consequências do ato de escolha no que tange à rotina familiar: deslocamento até o estabelecimento de ensino; frequência escolar; participação em atividades no contraturno e outros eventos da escola; interação do filho-aluno com outros estudantes; formas de participação da família na vida escolar do(s) filho(s); espaços e atividades de lazer da criança fora do turno escolar, dentre outros efeitos decorrentes da escolha. Essas perguntas foram organizadas em quatro blocos: a) perfil socioeconômico, sociocultural e demográfico das famílias; b) forma de ingresso na rede pública de ensino e critérios de escolha do estabelecimento; c) relação família-escola, práticas educativas familiares e consequências da escolha da escola para a rotina familiar e escolar.

Por fim, a entrevista realizada com a ex-professora e moradora da Asa Norte (que não é mãe de aluno) foi indicação de uma pessoa conhecida, por se tratar de antiga moradora da superquadra em que se localiza uma das escolas investigadas. Essa entrevista também seguiu um roteiro semiestruturado, com questões que tinham como objetivo captar a percepção da mesma sobre a organização socioespacial de Brasília, a relação da escola com a superquadra e seus moradores, a composição do público das escolas das superquadras, e apreender a visão sobre as famílias que frequentam as escolas do Plano Piloto. A entrevista foi feita presencialmente e teve duração aproximada de 40 minutos.

CAPÍTULO 3 - O DISTRITO FEDERAL E SEU SISTEMA DE ENSINO

Este capítulo abordará a organização socioespacial da capital e de seu entorno, em particular a organização do território, as condições urbanas e da população do Distrito Federal, assim como dos municípios localizados no entorno da capital. Ressaltar-se-á a situação diferenciada do Plano Piloto, tanto do ponto de vista das desigualdades urbanas, quanto das oportunidades educacionais, em que essa Região Administrativa apresenta claras vantagens em relação ao contexto global do DF e de seu entorno.

Também serão explorados a oferta e o atendimento educacional no DF, mediante dados relativos ao número de estabelecimentos de ensino e às taxas de matrícula em todas as Regiões Administrativas da capital, especialmente no Plano Piloto, com o objetivo de examinar as desigualdades socioespaciais existentes no DF e seu impacto sobre a extensão das oportunidades educativas. Por fim, serão apresentados dados referentes à política de matrículas vigente na capital; suas origens e evolução ao longo do tempo; sua influência sobre as estratégias familiares de escolha do estabelecimento de ensino, bem como sobre a composição (social e geográfica) do público escolar.

3.1 Brasília e seu entorno

3.1.1 O Plano Piloto e as outras Regiões Administrativas do DF

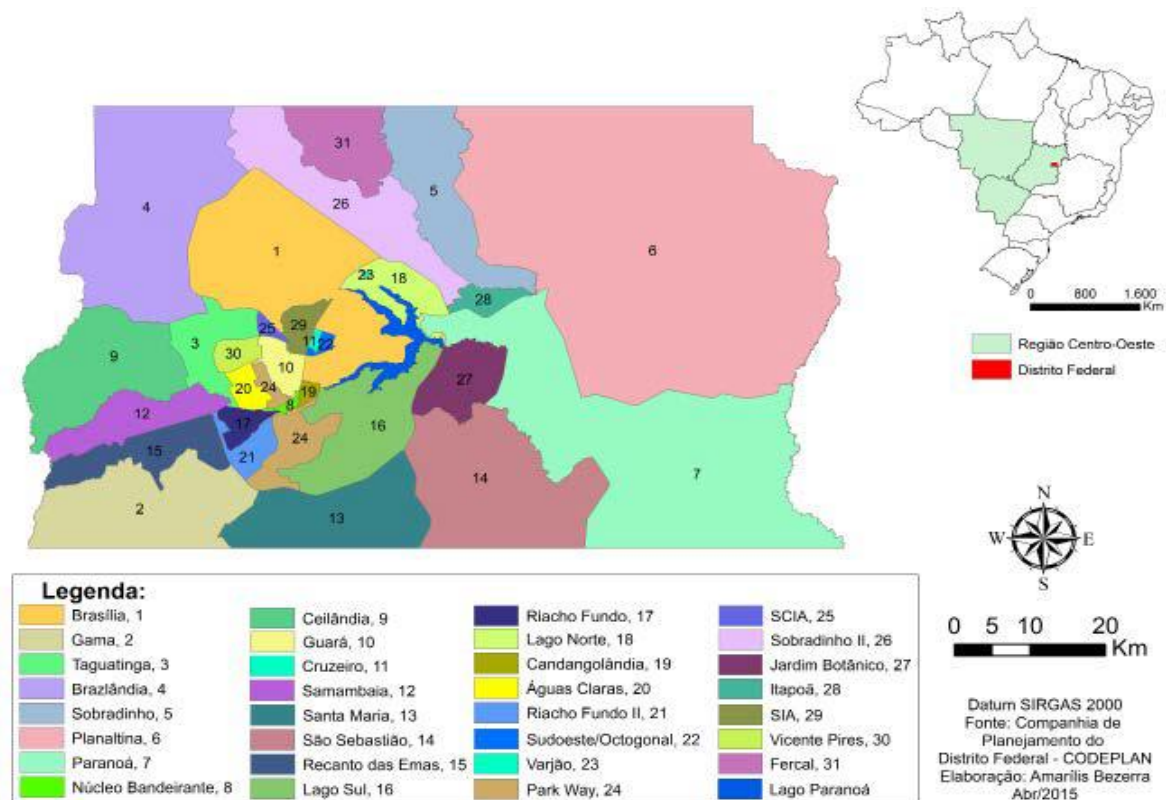
É bastante conhecido o fato de que o projeto arquitetônico original de Brasília consistia na construção do “Plano Piloto”, área destinada a abrigar superquadras residenciais, quadras comerciais, entrequadras e setores de lazer e diversão, igrejas e os prédios públicos do Governo Federal e Distrital, dos Poderes Legislativo e Judiciário. Com formato comparado à figura de um avião, o Plano Piloto seria formado por dois eixos: o Eixo Rodoviário – que forma as “asas do avião” – e o Eixo Monumental – “corpo do avião” (Queiroz, 2007).

No entanto, o processo de edificação da cidade ocorreu de maneira desordenada, extrapolando o que estava previsto no projeto urbanístico original, em razão do surgimento de acampamentos destinados a abrigar os trabalhadores responsáveis pelas obras (GDF/SEC/Deplan, 1984). De acordo com o Iphan (2015), esses acampamentos cresceram e se organizaram como cidades ao redor da área do Plano Piloto, sendo chamados inicialmente de

“cidades satélites” e, a partir de 1964, designados como “Regiões Administrativas” (RA) do Distrito Federal.

Assim, diferentemente dos outros Estados do Brasil, compostos por municípios, o Distrito Federal foi dividido em Regiões Administrativas, forma de organização que permite a descentralização e coordenação de serviços locais, embora mantenha a dependência socioeconômica e a subordinação de cada RA ao Poder Executivo, Legislativo e Judiciário do Distrito Federal. O número de Regiões Administrativas do DF foi aumentando ao longo dos anos; atualmente o território da capital federal é formado por 33 Regiões. A Figura 4 ilustra a localização das Regiões Administrativas no território do DF.

Figura 4 - Regiões Administrativas do DF



Fonte: Muller et al (2018)

O Plano Piloto foi considerado como a primeira RA do DF e atualmente encontra-se assim organizado: no Eixo Rodoviário estão localizadas a Asa Norte e Asa Sul, onde situam-se as superquadras residenciais, comércios, igrejas e escolas, o Setor de Embaixadas, Setor de Clubes, Setor Noroeste (área residencial), dentre outros setores. No Eixo Monumental, além

dos prédios públicos do Governo Federal e Distrital, estão o Setor Militar Urbano (área residencial), o Setor de Oficinas, Armazenagem e Abastecimento, Setor de Indústrias Gráficas, e outros setores. Extrapolando o que estava previsto no projeto urbanístico original, em áreas fora dos eixos planejados, estão localizadas a Vila Planalto e a Vila Telebrasília. A localização das áreas residenciais do Plano Piloto pode ser observada na Figura 5 abaixo.

Figura 5 - Áreas Residenciais do Plano Piloto



Fonte: CODEPLAN (2016) com adaptações

Cumprir informar que a realidade socioeconômica da Vila Planalto e da Vila Telebrasília não desfruta do mesmo favorecimento social das demais áreas residenciais do Plano Piloto¹⁷, tendo em vista que essas vilas se constituíram a partir de alguns dos acampamentos criados para

¹⁷ De acordo com os dados da CODEPLAN (2009 e 2016), enquanto o valor da renda domiciliar mensal per capita das principais áreas residenciais do Plano Piloto é de R\$ 5.476,87 (Asa Norte) e R\$ 6.330,96 (Asa Sul), nas referidas vilas o valor é bem inferior, sendo de R\$ 971,91 na Vila Planalto e R\$ 593,13 na Vila Telebrasília.

abrigar os operários que construíram Brasília, mas que não foram remanejados para locais tão distantes¹⁸ (da área do Plano Piloto) quanto as outras Regiões Administrativas do DF.

Assim, a área central do Plano Piloto foi destinada à moradia de funcionários públicos e demais profissionais qualificados que vieram trabalhar nos diversos órgãos públicos da capital (GUIA, 2006), enquanto os operários da construção civil foram alocados em assentamentos e loteamentos afastados dessa região. Brasília foi, portanto, marcada pela distância física entre seus diversos núcleos urbanos, e pela centralidade do Plano Piloto e a alta concentração de empregos e da população de alta renda nessa RA.

O Quadro 1 apresenta dados relativos ao total da população de cada uma das 33 Regiões Administrativas do DF, onde é possível observar que a RA com maior número de habitantes é Ceilândia, seguida por Samambaia e pelo Plano Piloto.

Quadro 1 - População por Região Administrativa do Distrito Federal

Região Administrativa	População	Região Administrativa	População
Ceilândia	432.927	Sobradinho	60.077
Samambaia	232.893	Sudoeste/Octogonal	53.770
Plano Piloto	221.326	Brazlândia	53.534
Taguatinga	205.670	Arniqueira	46.305
Planaltina	177.492	Riacho Fundo	41.410
Águas Claras	161.184	SCIA - Estrutural	35.520
Guará	134.002	Lago Norte	33.103
Gama	132.466	Cruzeiro	31.079
Recanto das Emas	130.043	Lago Sul	29.754
Santa Maria	128.882	Jardim Botânico	26.449
São Sebastião	115.256	Núcleo Bandeirante	23.619
Sol Nascente/Pôr do Sol	88.577	Park Way	20.511
Riacho Fundo II	85.658	Candangolândia	16.489
Sobradinho II	85.574	Varjão	8.802
Vicente Pires	66.491	Fercal	8.583
Paranoá	65.533	SIA	1.549
Itapoã	62.208	Total DF	3.016.736

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da CODEPLAN (2017, 2019)

No que tange às condições econômicas da população residente no Plano Piloto e nas demais Regiões Administrativas do DF, é possível observar uma alta desigualdade entre as

¹⁸ A distância da Vila Planalto e da Vila Telebrásília da região central do Plano Piloto (Eixo Monumental/Rodoviária) é de 7km e 9km, respectivamente.

Regiões Administrativas do DF, com uma grande diferença entre a maior e a menor renda domiciliar per capita observada (enquanto no Lago Sul o valor observado foi de R\$ 8.397,38, no SCIA- Estrutural é de apenas R\$ 575,50). Além disso, verifica-se que as regiões mais próximas do centro da capital apresentam renda mais elevada do que as demais áreas, com algumas exceções como, por exemplo, as Regiões SCIA – Estrutural e Varjão que, embora sejam vizinhas do Plano Piloto, apresentam renda domiciliar per capita bem mais baixa; ou, ao inverso, Park Way e Jardim Botânico que são áreas localizadas a uma distância maior do Plano Piloto, cuja população apresenta renda domiciliar per capita muito alta. Tais informações podem ser visualizadas na Tabela 2.

Tabela 2 - Renda Domiciliar per capita e distância entre Regiões Administrativas no Distrito Federal

Região Administrativa	População	Renda domiciliar per capita R\$	Distância entre RA e Plano Piloto (km)
Plano Piloto	221.326	6.764,65	0
Lago Sul	29.754	8.397,38	8
Sudoeste/Octogonal	53.770	7.148,93	5
Lago Norte	33.103	6.436,95	8
Park Way	20.511	6.024,48	15
Jardim Botânico	26.449	5.894,08	12
Águas Claras	161.184	4.431,21	19
SIA	1.549	3.844,23	11
Cruzeiro	31.079	3.690,79	7
Guará	134.002	3.649,42	11
Vicente Pires	66.491	2.720,76	20
Arniqueira	46.305	2.449,46	19
Sobradinho II	85.574	2.356,28	32
Núcleo Bandeirante	23.619	2.331,08	13
Taguatinga	205.670	2.205,90	21
Sobradinho	60.077	2.103,71	22
Gama	132.466	1.563,28	30
Candangolândia	16.489	1.384,81	11
São Sebastião	115.256	1.360,03	26
Riacho Fundo	41.410	1.281,43	18
Planaltina	177.492	1.138,97	38
Brazlândia	53.534	1.114,38	45
Ceilândia	432.927	1.098,87	26
Samambaia	232.893	970,07	25
Santa Maria	128.882	959,41	26

Região Administrativa	População	Renda domiciliar per capita R\$	Distância entre RA e Plano Piloto (km)
Itapoã	62.208	930,76	15
Recanto das Emas	130.043	838,10	26
Paranoá	65.533	825,68	25
Varjão	8.802	819,66	11
Fercal	8.583	815,51	24
Riacho Fundo II	85.658	777,2	20
Sol Nascente/Pôr do Sol	88.577	642,13	34
SCIA - Estrutural	35.520	575,50	10

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PDAD 2018, CODEPLAN (2019)

Os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2018 (PDAD 2018) foram tratados pela CODEPLAN de modo a se agrupar diferentes áreas de Brasília segundo seu padrão de rendimento médio, com o intuito de evidenciar as heterogeneidades regionais existentes e identificar “situações contrastantes dentro do DF, todas elas fortemente associadas ao nível de rendimento”. Foram configurados quatro grupos de Regiões Administrativas, em que o Plano Piloto e outras cinco Regiões Administrativas compõem um grupo considerado de alta renda na capital:

- **Grupo 1 (alta renda): Plano Piloto, Jardim Botânico, Lago Norte, Lago Sul, Park Way e Sudoeste/Octogonal.** Em 2018, a população desse grupo era de 384.913 pessoas, com renda domiciliar média de **R\$ 15.635**;
 - **Grupo 2 (média-alta renda): Águas Claras, Candangolândia, Cruzeiro, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Sobradinho, Sobradinho II, Taguatinga e Vicente Pires.** Em 2018, a população desse grupo era de 916.651 pessoas, com renda domiciliar média de R\$ 7.321;
 - **Grupo 3 (média-baixa renda): Brazilândia, Ceilândia, Planaltina, Riacho Fundo, Riacho Fundo II, SIA, Samambaia, Santa Maria e São Sebastião.** Em 2018, a população desse grupo era de 1.269.601 pessoas, com renda domiciliar média de R\$ 3.123;
 - **Grupo 4 (baixa renda): Fercal, Itapoã, Paranoá, Recanto das Emas, SCIA–Estrutural e Varjão.** Em 2018, a população desse grupo era de 310.689 pessoas, com renda domiciliar média de R\$ 2.476;
- (GDF/CODEPLAN, 2019, p. 8, grifos meus)

A PDAD 2018 fornece ainda informações que reforçam a ideia de que o Plano Piloto (juntamente com as outras Regiões do Grupo 1) constitui uma área socialmente privilegiada, possuindo melhores condições que as demais Regiões Administrativas. No que se refere à escolaridade, o Grupo 1 apresenta o maior percentual de moradores com ensino superior completo (76,6%), seguido do Grupo 2 em que 42,8% da população concluíram a graduação. Já os Grupos 3 e 4 apresentam as menores taxas, 16% e 9,7%, respectivamente. A população

desses dois últimos grupos se concentra – como se vê na Tabela 3 abaixo – nos níveis intermediários e inferiores de instrução.

Tabela 3 - Nível de escolaridade da população do DF por grupos de renda

Grupos de renda	Superior completo	Ensino Médio completo	Ensino Fundamental completo	Ensino Fundamental incompleto
Grupo 1 (alta renda)	76,6%	11,9%	-	3,0%
Grupo 2 (média-alta renda)	42,8%	28,6%	3,1%	12,4%
Grupo 3 (média-baixa renda)	16,0%	36,1%	5,1%	26,0%
Grupo 4 (baixa renda)	9,7%	31,5%	7,3%	32,6%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da PDAD 2018, CODEPLAN (2019)

No que concerne à ocupação dos moradores, a PDAD 2018 apresenta dados muito pouco precisos, dificultando a obtenção dessa informação por grupo. O dado mais preciso diz respeito ao local de trabalho, a saber que em todos os grupos boa parte dos respondentes indica exercer suas atividades profissionais no Plano Piloto: 79,5% da população do Grupo 1; 39,2% do Grupo 2; 30,7% do Grupo 3; e 30,5% do Grupo 4. Ou seja, ainda hoje, há uma concentração de empregos nessa Região Administrativa.

Por fim, no que se refere à infraestrutura básica, os dados disponibilizados na pesquisa mostram que há grande homogeneidade em todo o DF, mas as Regiões Administrativas do grupo 1 apresentam ligeira vantagem, principalmente quando comparadas ao grupo 4, a exemplo dos números relativos ao fornecimento de energia elétrica e água, exibidos na Tabela 4 abaixo:

Tabela 4 - Domicílios com fornecimento de água e energia elétrica pelos sistemas oficiais do DF

Grupos de renda	% de domicílios com abastecimento de água pela CAESB	% de domicílios com fornecimento de energia elétrica pela CEB
Grupo 1 (alta renda)	98,2%	99,9%
Grupo 2 (média-alta renda)	98,0%	99,8%
Grupo 3 (média-baixa renda)	99,6%	99,6%
Grupo 4 (baixa renda)	97,1%	96,8%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da PDAD 2018, CODEPLAN (2019)

3.1.2 O Plano Piloto e o entorno do Distrito Federal

Brasília fica próxima de alguns municípios dos estados de Goiás e de Minas Gerais. Por essa razão, foi instituída, por força de lei, uma área de influência do DF, chamada de Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE), com o objetivo de realizar o planejamento conjunto de serviços comuns aos três Estados, no que tange, por exemplo, à infraestrutura urbana e à geração de empregos.

A RIDE foi criada em 1998¹⁹ e atualmente é composta por 33 municípios e o Distrito Federal²⁰: Águas Lindas de Goiás-GO; Alexânia-GO; Cidade Ocidental-GO; Cocalzinho de Goiás-GO; Cristalina-GO; Formosa-GO; Luziânia-GO; Novo Gama-GO; Padre Bernardo-GO; Planaltina-GO; Santo Antônio do Descoberto-GO; Valparaíso de Goiás-GO; Buritis-MG; Unaí-MG; Abadiânia-GO; Água Fria de Goiás-GO; Cabeceiras-GO; Corumbá de Goiás-GO; Mimoso de Goiás-GO; Pirenópolis-GO; Vila Boa-GO; Arinos-MG; Cabeceira Grande-MG; Alto Paraíso de Goiás-GO; Alvorada do Norte-GO; Barro Alto-GO; Cavalcante-GO; Flores de Goiás-GO; Goianésia-GO; Niquelândia-GO; São João d'Aliança-GO; Simolândia-GO; e Vila Propício- GO.

No entanto, nem todos esses municípios têm relações metropolitanas com o Distrito Federal no que se refere ao compartilhamento de serviços públicos e infraestrutura urbana e, por isso, a CODEPLAN passou a considerar em seus estudos apenas o grupo de municípios do Estado de Goiás que circundam o DF e mantêm com ele uma dinâmica de integração e de alguma dependência, denominando essa área, informalmente, como “Região Metropolitana de Brasília” (GDF/DEURA/CODEPLAN, 2019), constituída por 12 Municípios: Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Cidade Ocidental, Cocalzinho de Goiás, Cristalina, Formosa, Luziânia, Novo Gama, Padre Bernardo, Planaltina, Santo Antônio do Descoberto, Valparaíso de Goiás.

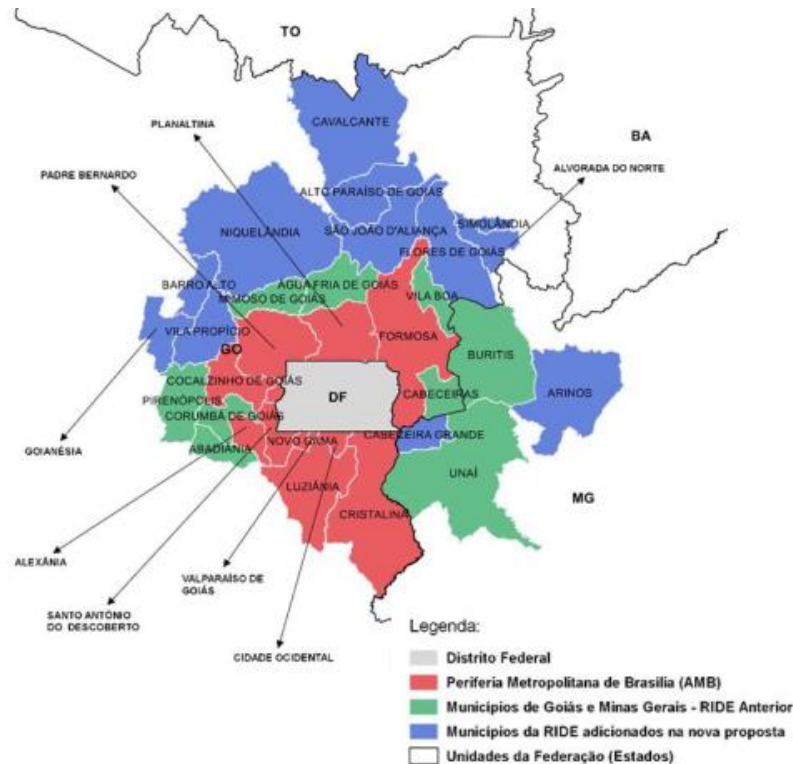
Considerando que a população desses municípios utiliza diariamente os serviços e espaços públicos de Brasília (comércio, escolas, órgãos públicos, sistema de saúde, dentre outros), inclusive aqueles do Plano Piloto, serão apresentadas algumas informações sobre a localização e a população dessas cidades.

¹⁹ Lei Complementar Nº 94, de 19 de fevereiro de 1998, cria a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno – RIDE, que era composta por 21 municípios de Goiás e Minas Gerais, e o Distrito Federal.

²⁰ Em 2018, a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno – RIDE foi ampliada pela Lei Complementar Nº 163, de 14 de junho de 2018, passando a contar com 33 Municípios de Goiás e Minas Gerais, e o Distrito Federal.

A Figura 6 apresenta a localização dos municípios que formam a RIDE, em que pode ser observada a área que a CODEPLAN denomina como Região Metropolitana de Brasília, ou Área Metropolitana de Brasília (AMB):

Figura 6 - RIDE e Região Metropolitana do DF



Fonte: GDF/DEURA/CODEPLAN (2019) com adaptações

Na Tabela 5 abaixo, destacamos alguns dados importantes relativos aos municípios que formam a Região Metropolitana de Brasília, a saber:

- (i) a população dessas cidades apresenta rendimentos similares àqueles verificados no grupo de “renda média-alta”, tal como definido pela CODEPLAN (2019), para as Regiões Administrativas do DF, ou seja, não fazem parte dos grupos sociais menos favorecidos, embora também não pertençam ao grupo social mais privilegiado como os moradores do Plano Piloto;
- (ii) a distância entre esses municípios e o centro da capital federal, que varia de 39km a 132km, o que representa grandes distâncias;

- (iii) o percentual da população de cada município que, mesmo considerando a distância a ser percorrida, trabalha no DF, o que evidencia as relações diárias entre essas cidades e Brasília.

Tabela 5 - Renda, distância do Plano Piloto e área de trabalho da população dos municípios da Região Metropolitana de Brasília

Município	População	Renda Domiciliar per Capita (R\$)	Distância do Plano Piloto (Km)	% dos que trabalham no Plano Piloto
Águas Lindas de Goiás	206.758	1.928,87	55	58,1%
Alexânia	22.118	2.020,44	92	6,6%
Cidade Ocidental	63.994	2.315,11	47	52,3%
Cocalzinho de Goiás	15.001	1.720,85	110	24,6%
Cristalina	45.652	2.441,67	132	2,2%
Formosa	106.462	2.414,16	83	9,8%
Luziânia	199.462	1.941,43	60	28,1%
Novo Gama	108.883	1.871,31	53	56,6%
Padre Bernardo	26.112	1.791,79	112	17,2%
Planaltina	84.698	2.037,51	58	49,7%
Santo Antônio do Descoberto	64.567	1.842,85	56	50,7%
Valparaíso de Goiás	164.663	2.391,53	39	55,0%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da PMAD 2017/2018 CODEPLAN (2019)

3.2 O sistema de ensino do Distrito Federal

3.2.1 Organização do sistema de ensino

Enquanto a fixação do espaço geográfico destinado às escolas públicas da capital é obra do arquiteto Lúcio Costa em seu projeto urbanístico, Anísio Teixeira²¹ foi quem se responsabilizou pelo “Plano de Construções Escolares de Brasília”, título que ele mesmo deu ao documento publicado em 1961, que tratava da organização do sistema de ensino na capital. O projeto de Anísio Teixeira era o da constituição de um sistema de ensino público que pudesse

²¹ Anísio Teixeira, um dos mais importantes nomes da educação no Brasil, participou junto com outros educadores da elaboração do célebre "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", em 1932. Era defensor da escola pública e atuou à frente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) de 1952 a 1964. Trabalhou com Juscelino Kubitschek na implementação do plano educacional para a nova capital (SANTOS, 2009; PINTO et al, 2018).

servir de exemplo para todo o país. De acordo com o educador, a educação em Brasília seria organizada da seguinte maneira:

- Educação primária²² – oferecida em Centros de Educação Elementar:
 - “Jardim de Infância” – crianças na faixa etária de 4, 5 e 6 anos.
 - “Escola Classe” – estudantes na faixa etária de 7 a 14 anos.
 - “Escola Parque” – destinadas a completar a tarefa das escolas-classe, mediante o desenvolvimento artístico, físico e recreativo da criança.
- Educação média ou secundária – oferecida em Centros de Educação Média.
- Educação Superior – a ser oferecida pela Universidade de Brasília (UnB).

Em seu planejamento, consonante com o projeto de Lúcio Costa, Anísio Teixeira previu apenas a construção das escolas do Plano Piloto, a saber: em cada quadra residencial do Plano Piloto deveriam ser construídas as escolas de educação primária (um Jardim de Infância e uma Escola-Classe); e para cada grupo de quatro quadras haveria uma Escola Parque. As escolas secundárias seriam localizadas em espaços próximos às superquadras, mas não no “interior” delas (GDF/SEC/Deplan, 1984).

No entanto, antes mesmo da implantação do Sistema Educacional do Distrito Federal, as primeiras escolas foram construídas para atender aos filhos de funcionários públicos e de operários que trabalhavam na construção da capital. Assim, no final de 1959, já existiam 31 escolas no DF, sendo 21 públicas. Porém, no Plano Piloto, havia apenas a Escola Classe da Superquadra 308 Sul e o Jardim de Infância da Praça 21 de Abril (GDF/SEC/Deplan, 1984).

Apesar do planejamento inicial – de autoria de Anísio Teixeira – só ter previsto as instituições de ensino do Plano Piloto, a rede escolar do Distrito Federal foi ampliada, passando a considerar como parte de seu sistema de ensino os estabelecimentos já existentes nas “cidades satélites”.

No início, a organização e administração dessas escolas foi atribuída à Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (NOVACAP), função posteriormente transferida para a Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB). Na inauguração do Sistema Educacional do Distrito Federal, em maio de 1960, foi criada a Fundação Educacional do DF. Em 1966, sem que essa Fundação fosse extinta, foi criada a Secretaria de

²² Nomenclatura utilizada na legislação educacional dos anos 60 (Decreto-Lei nº 8.529/1946 e Lei nº 4024/61). Atualmente a educação primária equivale à educação infantil e ensino fundamental (Lei nº 9394/1996).

Educação e Cultura que, em 1986, foi desmembrada de acordo com as áreas específicas de atuação. Em 2000, a Fundação Educacional do DF foi extinta, sendo suas atribuições transferidas para a Secretaria de Educação. Assim, atualmente as unidades escolares públicas de todas as Regiões Administrativas integram a estrutura da Secretaria de Educação do DF (SEDF).

A classificação das escolas prevista por Anísio Teixeira sofreu algumas alterações, mas as instituições escolares públicas continuam sendo denominadas de acordo com suas características organizacionais de oferta e de atendimento. O atual Regimento Escolar da Rede Pública do Distrito Federal (GDF/SEE, 2015) adota as seguintes denominações:

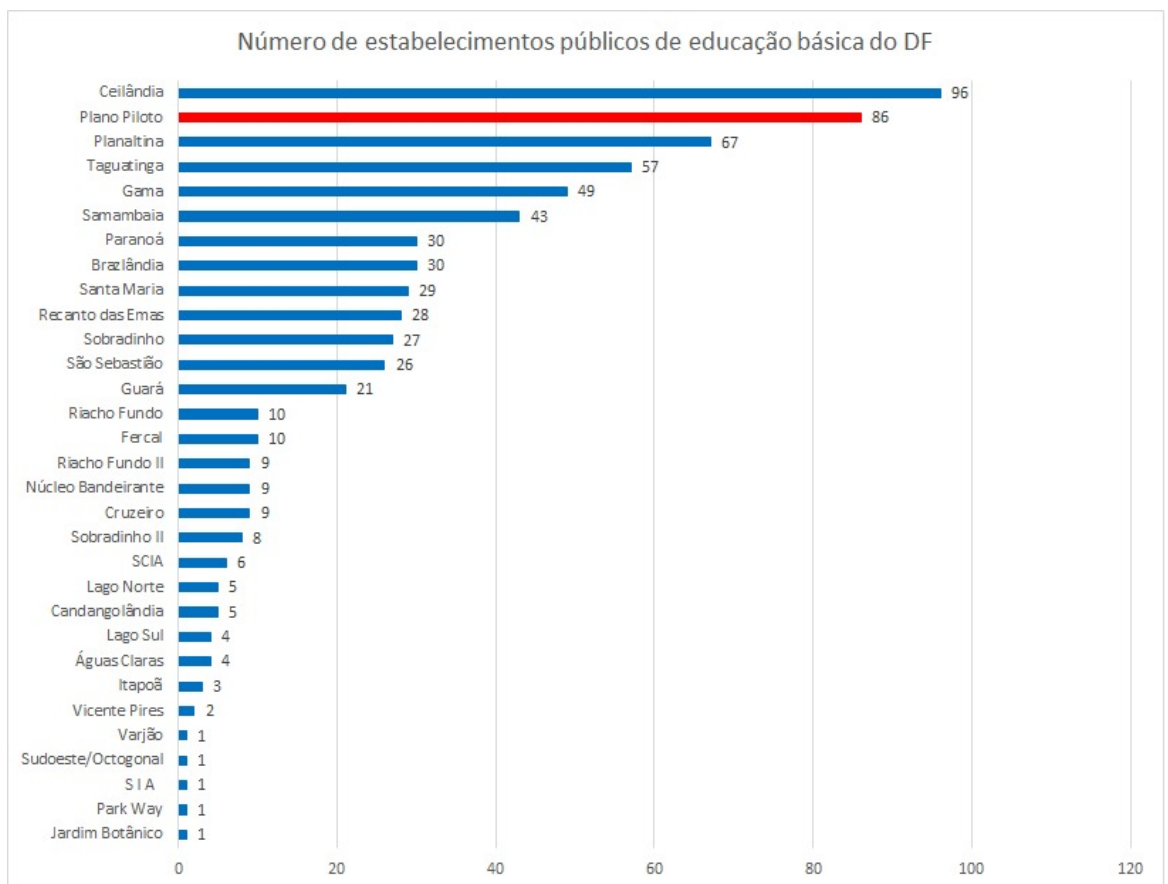
- Jardim de Infância (JI) – oferta creche e pré-escola;
- Centro de Ensino Infantil (CEI) – oferta creche e pré-escola;
- Centro de Educação da Primeira Infância (CEPI) – oferta creche e pré-escola;
- Escola Classe (EC) – oferta do 1º ao 5º ano do ensino fundamental (anos iniciais e, excepcionalmente, pode ofertar educação infantil); 6º e 7º ano do ensino fundamental; 1º e 2º segmento da educação de jovens e adultos, de acordo com a demanda da Rede Pública;
- Centro de Ensino Fundamental (CEF) – oferta o ensino fundamental completo; o 1º e 2º segmento da educação de jovens e adultos, podendo, excepcionalmente, ofertar o 3º segmento da educação de jovens e adultos;
- Centro de Ensino Médio (CEM) – oferta o ensino médio; ensino médio integrado à Educação Profissional; o 3º segmento da educação de jovens e adultos; e o 3º segmento da educação de jovens e adultos integrado;
- Escola Parque – oferta atividades complementares ou intercomplementares ao currículo.

3.2.2 O sistema de ensino do DF em números

Investigar o fenômeno da escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias no DF, requer atentar para a realidade da educação básica pública na capital federal, no que se refere à oferta escolar (número e tipos de estabelecimentos de ensino), bem como ao volume e distribuição das matrículas nas escolas de Brasília, com destaque para as informações referentes ao Plano Piloto.

De acordo com o Censo Escolar 2018²³, a rede pública do Distrito Federal contava com 678 estabelecimentos de ensino que ofertavam a educação básica, sendo 86 deles localizados no Plano Piloto que se configura, assim, como a segunda Região Administrativa no que concerne ao número de instituições escolares, como pode ser observado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Número de estabelecimentos públicos de educação básica no DF por Região Administrativa



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Censo Escolar 2018

Do total de estabelecimentos, a maior parte atende alunos do ensino fundamental (454 escolas), enquanto 64 escolas ofertam educação infantil, 34 ensino médio e 126 outras

²³ Os dados referentes ao Censo Escolar de 2018 não apresentam informações sobre matrículas e estabelecimentos de ensino nas Regiões Administrativas Arnieiras e Sol Nascente/Pôr do Sol, tendo em vista que até 2019 as mesmas eram integradas à outras RAs, a saber: Águas Claras e Ceilândia, respectivamente.

modalidades (Educação de jovens e adultos, Educação especial, Escolas Parque, Centros de Língua e Educação Profissional).

A tabela 6 apresenta a distribuição dos estabelecimentos de ensino por etapa da escolaridade atendida e por Região Administrativa, onde é possível observar a realidade do Plano Piloto, em que 16 estabelecimentos atendem a educação infantil (25% do total de escolas de educação infantil do DF), 47 ensino fundamental (10,35% do total de escolas de ensino fundamental do DF), 5 ensino médio (14,71% do total de escolas de ensino médio do DF) e 18 as outras modalidades (14,29% do total de escolas que atendem outras modalidades de ensino do DF). Assim, em todas as etapas e modalidades, o Plano Piloto figura entre as Regiões Administrativas com maior número de estabelecimentos de ensino.

Tabela 6 - Estabelecimentos de ensino por etapa nas Regiões Administrativas do DF

Região Administrativa	Educação infantil n ^o s. abs.	%	Ensino fundamental n ^o s. abs.	%	Ensino médio n ^o s. abs.	%	Outras etapas e modalidades n ^o s. abs.	%
Águas Claras	1	1,56%	1	0,22%	0	0,00%	2	1,59%
Brazlândia	2	3,13%	18	3,96%	2	5,88%	8	6,35%
Candangolândia	1	1,56%	3	0,66%	1	2,94%	0	0,00%
Ceilândia	1	1,56%	75	16,52%	6	17,65%	14	11,11%
Cruzeiro	2	3,13%	5	1,10%	0	0,00%	2	1,59%
Fercal	0	0,00%	9	1,98%	0	0,00%	1	0,79%
Gama	6	9,38%	30	6,61%	4	11,76%	9	7,14%
Guará	1	1,56%	13	2,86%	0	0,00%	7	5,56%
Itapoã	0	0,00%	3	0,66%	0	0,00%	0	0,00%
Jardim Botânico	0	0,00%	1	0,22%	0	0,00%	0	0,00%
Lago Norte	1	1,56%	3	0,66%	0	0,00%	1	0,79%
Lago Sul	1	1,56%	2	0,44%	0	0,00%	1	0,79%
Núcleo Bandeirante	1	1,56%	5	1,10%	1	2,94%	2	1,59%
Paranoá	1	1,56%	24	5,29%	1	2,94%	4	3,17%
Park Way	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	0,79%
Planaltina	2	3,13%	50	11,01%	1	2,94%	14	11,11%
Plano Piloto	16	25,00%	47	10,35%	5	14,71%	18	14,29%
Recanto das Emas	4	6,25%	19	4,19%	2	5,88%	3	2,38%
Riacho Fundo	1	1,56%	6	1,32%	1	2,94%	2	1,59%
Riacho Fundo II	2	3,13%	5	1,10%	0	0,00%	2	1,59%
S I A	0	0,00%	1	0,22%	0	0,00%	0	0,00%
Samambaia	2	3,13%	32	7,05%	2	5,88%	7	5,56%
Santa Maria	4	6,25%	17	3,74%	2	5,88%	6	4,76%
São Sebastião	3	4,69%	16	3,52%	1	2,94%	6	4,76%
SCIA	1	1,56%	4	0,88%	0	0,00%	1	0,79%
Sobradinho	4	6,25%	17	3,74%	1	2,94%	5	3,97%
Sobradinho II	0	0,00%	6	1,32%	0	0,00%	2	1,59%
Sudoeste/Octogonal	0	0,00%	1	0,22%	0	0,00%	0	0,00%

Região Administrativa	Educação infantil n ^o s. abs.	%	Ensino fundamental n ^o s. abs.	%	Ensino médio n ^o s. abs.	%	Outras etapas e modalidades n ^o s. abs.	%
Taguatinga	7	10,94%	38	8,37%	4	11,76%	8	6,35%
Varjão	0	0,00%	1	0,22%	0	0,00%	0	0,00%
Vicente Pires	0	0,00%	2	0,44%	0	0,00%	0	0,00%
Total DF	64	100,0%	454	100,0%	34	100,0%	126	100,0%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Censo Escolar 2018

Tendo em vista que esta dissertação tem como terreno de pesquisa as Escolas Classe do Plano Piloto, faz-se necessário examinar os dados relativos à distribuição, na capital federal, desse tipo de estabelecimento que atende, preferencialmente, alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Os dados mostram que das 454 escolas de ensino fundamental do DF, 300 são Escolas Classe (66,08%) e 154 Centros de Ensino Fundamental (33,92%). No que se refere ao número dessas escolas por Região Administrativa, o Plano Piloto, juntamente com outras duas Regiões (Ceilândia e Planaltina), concentra o maior número desse tipo de estabelecimento, ostentando 30 Escolas Classe e 17 Centros de Ensino Fundamental, como evidenciado na Tabela 7.

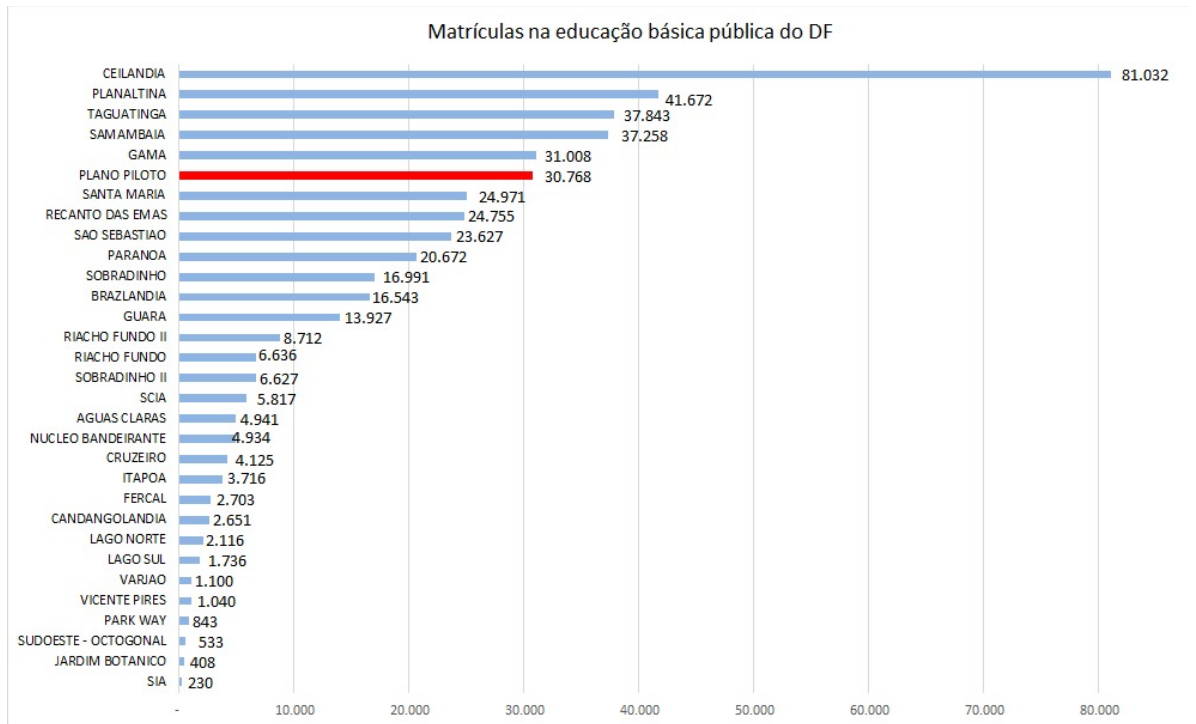
Tabela 7 - Estabelecimentos que atendem o ensino de fundamental no DF

Região Administrativa	Escolas Classe n ^o s. abs.	%	Centros de Ensino Fundamental n ^o s. abs.	%	Total de escolas de ensino fundamental n ^o s. abs.
Águas Claras	0	0,00%	1	0,65%	1
Brazlândia	14	4,67%	4	2,60%	18
Candangolândia	2	0,67%	1	0,65%	3
Ceilândia	51	17,00%	24	15,58%	75
Cruzeiro	3	1,00%	2	1,30%	5
Fercal	8	2,67%	1	0,65%	9
Gama	20	6,67%	10	6,49%	30
Guará	7	2,33%	6	3,90%	13
Itapoã	2	0,67%	1	0,65%	3
Jardim Botânico	1	0,33%	0	0,00%	1
Lago Norte	2	0,67%	1	0,65%	3
Lago Sul	1	0,33%	1	0,65%	2
Núcleo Bandeirante	3	1,00%	2	1,30%	5
Paranoá	17	5,67%	7	4,55%	24
Park Way	0	0,00%	0	0,00%	0
Planaltina	37	12,33%	13	8,44%	50

Região Administrativa	Escolas Classe n ^o s. abs.	%	Centros de Ensino Fundamental n ^o s. abs.	%	Total de escolas de ensino fundamental n ^o s. abs.
Plano Piloto	30	10,00%	17	11,04%	47
Recanto das Emas	7	2,33%	12	7,79%	19
Riacho Fundo	5	1,67%	1	0,65%	6
Riacho Fundo II	3	1,00%	2	1,30%	5
S I A	1	0,33%		0,00%	1
Samambaia	22	7,33%	10	6,49%	32
Santa Maria	7	2,33%	10	6,49%	17
São Sebastião	11	3,67%	5	3,25%	16
SCIA	2	0,67%	2	1,30%	4
Sobradinho	13	4,33%	4	2,60%	17
Sobradinho II	3	1,00%	3	1,95%	6
Sudoeste/Octogonal	1	0,33%	0	0,00%	1
Taguatinga	24	8,00%	14	9,09%	38
Varjão	1	0,33%	0	0,00%	1
Vicente Pires	2	0,67%	0	0,00%	2
Total DF	300	66,08%	154	33,92%	454

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Censo Escolar 2018

Com relação ao número de matrículas nos estabelecimentos de educação básica pública do DF, os dados do Censo Escolar 2018 mostram que o total de alunos era de 459.935, sendo 43.856 na educação infantil, 276.317 no ensino fundamental, 77.814 no ensino médio e 61.948 nas outras modalidades. Desse total de matrículas, 30.768 (6,7%) estão nas escolas localizadas no Plano Piloto, como se vê no Gráfico 2 abaixo. Em que pese a concentração de estabelecimentos de ensino nessa Região, o número de matrículas é mais baixo do que em outras áreas da capital.

Gráfico 2 - Matrículas na educação básica pública no DF

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Censo Escolar 2018

Em conformidade com o número de estabelecimentos públicos de ensino fundamental do DF, as matrículas nessa etapa de ensino também exibem valores superiores aos das outras etapas, representando 60,1% dos alunos da educação básica pública do DF, enquanto 9,5% dos estudantes estão matriculados na educação infantil, 16,9% no ensino médio e 13,5% nas outras modalidades.

Já no que se refere às matrículas nos anos iniciais e finais do ensino fundamental público, a distribuição dos alunos ocorre de maneira mais homogênea entre as duas etapas: dos 276.317 alunos matriculados no ensino fundamental, 149.220 (54%) frequentam os anos iniciais e 127.097 (46%) os anos finais. A Tabela 8 apresenta as informações referentes a cada Região Administrativa do DF.

Tabela 8 - Matrículas no ensino fundamental no DF

RA	EF (anos iniciais) n ^o s. abs.	%	EF (anos finais) n ^o s. abs.	%	Total n ^o s. abs.	%
Aguas Claras	1.141	0,8%	465	0,4%	1.606	0,6%
Brazlândia	5.425	3,6%	5.156	4,1%	10.581	3,8%
Candangolândia	781	0,5%	689	0,5%	1.470	0,5%
Ceilândia	26.863	18,0%	22.160	17,4%	49.023	17,7%
Cruzeiro	1.083	0,7%	1.116	0,9%	2.199	0,8%
Fercal	1.136	0,8%	898	0,7%	2.034	0,7%
Gama	8.671	5,8%	8.839	7,0%	17.510	6,3%
Guará	3.346	2,2%	4.680	3,7%	8.026	2,9%
Itapoã	1.532	1,0%	1.244	1,0%	2.776	1,0%
Jardim Botânico	408	0,3%	-	0,0%	408	0,1%
Lago Norte	257	0,2%	860	0,7%	1.117	0,4%
Lago Sul	407	0,3%	641	0,5%	1.048	0,4%
Núcleo Bandeirante	1.472	1,0%	1.387	1,1%	2.859	1,0%
Paranoá	6.843	4,6%	6.088	4,8%	12.931	4,7%
Park Way	463	0,3%	-	0,0%	463	0,2%
Planaltina	13.758	9,2%	11.304	8,9%	25.062	9,1%
Plano Piloto	8.843	5,9%	8.005	6,3%	16.848	6,1%
Recanto das Emas	8.753	5,9%	7.161	5,6%	15.914	5,8%
Riacho Fundo	2.430	1,6%	1.700	1,3%	4.130	1,5%
Riacho Fundo II	2.882	1,9%	2.874	2,3%	5.756	2,1%
Samambaia	13.107	8,8%	11.136	8,8%	24.243	8,8%
Santa Maria	8.373	5,6%	6.916	5,4%	15.289	5,5%
São Sebastião	7.709	5,2%	6.481	5,1%	14.190	5,1%
SCIA	3.121	2,1%	724	0,6%	3.845	1,4%
SAI	191	0,1%	-	0,0%	191	0,1%
Sobradinho	5.327	3,6%	4.507	3,5%	9.834	3,6%
Sobradinho II	2.324	1,6%	1.848	1,5%	4.172	1,5%
Sudoeste - Octogonal	445	0,3%	-	0,0%	445	0,2%
Taguatinga	10.312	6,9%	10.218	8,0%	20.530	7,4%
Varjão	827	0,6%	-	0,0%	827	0,3%
Vicente Pires	990	0,7%	-	0,0%	990	0,4%
Total DF	149.220	54,0%	127.097	46,0%	276.317	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Censo Escolar 2018

3.3 A política de matrículas do Distrito Federal

A política de matrículas ou, em outros termos, o modo de recrutamento dos alunos praticado por cada sistema de ensino, constitui fator fundamental para a análise do fenômeno social da escolha do estabelecimento escolar pelas famílias, as quais exercem sua escolha no quadro de um leque de opções a sua disposição e a seu alcance em cada momento histórico. Isso significa que, de acordo com as regras de cada sistema de ensino, as famílias adotam

determinadas condutas de seleção da escola para os filhos, o que não deixa de impactar na composição social da clientela dos estabelecimentos de ensino.

Em relação às regras no DF, de acordo com o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino (GDF/SEE, 2015), cabe à Secretaria de Educação a responsabilidade de elaborar anualmente a “Estratégia de Matrícula da Rede Pública”, documento que regula e define a capacidade de atendimento das escolas da rede pública da capital, bem como especifica as regras do processo de matrícula e estabelece os critérios para a definição da escola que caberá a cada criança.

Atualmente, a norma determina que o ingresso de alunos na rede pública do DF será feito por meio de uma Central Única de Atendimento Telefônico, e que para a designação da escola para cada criança:

[...] será utilizado o critério da Unidade de Vizinhança da Residência e Trabalho (UVIRT).

UVIRT: endereços associados a uma UE (Unidade de Ensino) para que a população, que neles reside e/ou trabalhe, tenha prioridade de atendimento, **em função da vizinhança da residência ou trabalho** do estudante ou do responsável.

(GDF/SEE, 2020, p. 55, grifo meu)

Isso significa que, no DF, a alocação do aluno nas unidades escolares públicas obedece ao critério de georreferenciamento com base no domicílio da família, mas não se restringe a ele, estendendo-se ao endereço do local de trabalho dos pais ou responsáveis. Além disso, possibilita-se também à família participar do “Remanejamento Escolar” (RE) que faculta a solicitação de mudança para outra escola de preferência do estudante ou do responsável, caso haja disponibilidade de vagas.

Assim, a política de matrículas de Brasília se diferencia das normas de matrícula setorizada geralmente adotadas nos sistemas de ensino do país, que levam em consideração apenas a proximidade da escola com o endereço de moradia dos alunos.

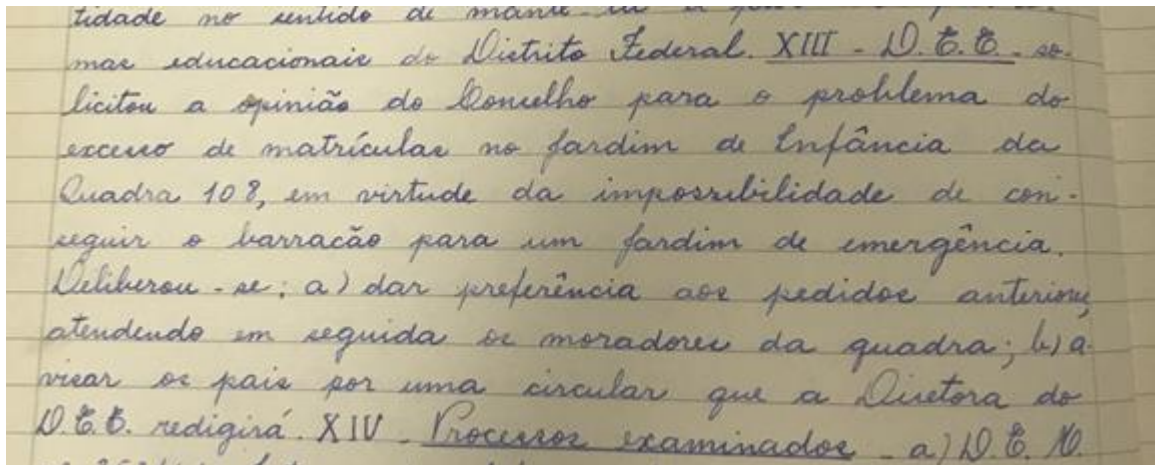
A seguir e buscando entender essa peculiaridade do DF, realizamos uma retrospectiva histórica da política de matrícula praticada na capital desde sua fundação. Para isso, examinamos documentos emanados do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), órgão da Secretaria de Educação responsável por, dentre outras funções, definir normas e diretrizes para o Sistema de Ensino do Distrito Federal.

O acesso às Atas de Reuniões e Pareceres do CEDF evidenciou que, desde o princípio, a forma de ingresso na rede pública de ensino do DF tinha como principal diretriz a proximidade

do estabelecimento de ensino em relação a residência da família, embora não se restringisse apenas à essa regra.

Um dos primeiros registros encontrados sobre a forma de designação da escola para cada estudante, reside na Ata da 26ª Reunião Ordinária do CEDF, ocorrida em 10/04/1961, em que se discutiu o problema do excesso de matrículas no Jardim de Infância da quadra 108 (o documento não especifica se é referente à Asa Sul ou à Asa Norte, mas só existe esse tipo de escola na Superquadra 108 Sul). De acordo com as anotações da reunião – registradas na Foto 1 e transcrita logo abaixo –, foi deliberada a preferência de matrícula para as famílias residentes na vizinhança da escola, embora não houvesse restrições para o acesso de moradores de outras Regiões da cidade:

Foto 1 - Trecho da Ata da 26ª Reunião Ordinária do CEDF



Fonte: Arquivo Público do DF – fotografia da autora

XIII – D.E.E.²⁴ solicitou a opinião do Conselho para o problema do excesso de matrículas no Jardim de Infância da Quadra 108, em virtude da impossibilidade de conseguir o barracão para um Jardim de emergência. Deliberou-se: a) Dar preferência aos pedidos anteriores, atendendo em seguida os moradores da quadra; b) avisar aos pais por uma circular que a Diretora do D.E.E. redigirá.

(Transcrição da Foto 1 - Ata da 26ª Reunião Ordinária do CEDF, 1961)

Em 1963, os pareceres do CEDF mostram a aprovação das primeiras Normas Preliminares para a organização do sistema de ensino público do DF. Em relação à forma de ingresso na rede de ensino, foram definidos os documentos a serem apresentados pelas famílias

²⁴ D.E.E (Departamento de Ensino Elementar) da extinta Fundação Educacional do Distrito Federal.

dos estudantes, a idade mínima e máxima para ingresso na rede escolar e as formas de composição e constituição das turmas, mas não foram definidos os critérios de distribuição dos alunos entre as escolas.

De fato, as principais discussões do CEDF sobre as diretrizes e regras que engendrariam a atual política de matrículas da cidade, foram feitas de 1966 a 1993. No Quadro 2 abaixo, são sintetizadas as determinações e alterações da política de matrículas da cidade, no que diz respeito ao encaminhamento dos estudantes aos estabelecimentos públicos de ensino:

Quadro 2 - Determinações e alterações na política de matrículas do DF

Ano	Publicações/determinações
1966	Portaria nº 8, de 13 de setembro de 1966: define as normas para a elaboração do Regimento Interno das Escolas de Ensino Médio garantindo vaga em escolas mais próximas da residência aos alunos filhos de servidores públicos e militares.
1974	Resolução nº 1/74 e Parecer CEDF Nº 64/74 (para 1975): definem a proximidade da escola com a residência como critério para matrícula no Jardim de Infância.
1992	Parecer CEDF nº 317/92: aprova a Estratégia de matrículas para 1993 e a criação da Unidade de Vizinhança de Residência e Trabalho para as matrículas novas na rede pública de ensino, definindo como critérios para atendimento dos alunos, em ordem de prioridade: 1º residência situada na UVIRT, 2º local de trabalho na UVIRT.
1993	Parecer CEDF nº 284/1993: aprova a Estratégia de matrículas para 1994 e define que, no ensino fundamental, deverá ser atendida toda a população abrangida pela UVIRT, sem ordem de prioridade. Já as matrículas novas na educação pré-escolar serão efetivadas através do sorteio de vagas.
2020	Portaria nº 477, de 16 de dezembro de 2020: aprova a Estratégia de matrículas para 2021 e define que as matrículas serão realizadas por meio do Sistema Informatizado de Matrícula (SIM/156) ou pelo Sistema i-Educar; e que, para a definição da escola para a qual o estudante será encaminhado, em todas as etapas de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) será utilizado o critério da UVIRT.

Fonte: Elaboração própria a partir de informações de boletins do CEDF e portarias SEDF

A Portaria nº 8, de 13 de setembro de 1966 – que estipulou normas para a elaboração do Regimento Interno das Escolas de Ensino Médio – ao definir as regras para a matrícula dos estudantes nesse nível de ensino, já determinava que as vagas destinadas aos alunos filhos de

servidores públicos e militares, fossem próximas de sua residência. Assim, pela primeira vez, fixava-se a norma do local de moradia dos alunos como critério para matrícula, embora não fosse ainda uma regra que contemplasse toda a população, privilegiando algumas categorias profissionais. A norma determinava o seguinte:

18. O aluno servidor público ou militar ou dependente de servidor público ou de militar transferido tem direito a matrícula em qualquer época do ano, independentemente de vaga. Admitir que não existindo vaga, a matrícula será feita se o estabelecimento for o mais próximo da residência.

(Portaria nº 8, de 13 de setembro de 1966, Anexo A)

Para os anos seguintes, não encontramos, nos arquivos do Conselho de Educação do DF, documentos que informassem sobre o processo de ingresso dos demais alunos no sistema público de ensino da capital, até 1974, quando foi aprovada a Resolução nº 1/74 do CEDF que dispunha sobre a estrutura e o funcionamento do ensino no DF, determinando que anualmente o Conselho de Educação deveria analisar, discutir e atualizar a Estratégia de matrículas da capital:

Art. 13 Anualmente, a administração da rede oficial submeterá à apreciação do Conselho de Educação do Distrito Federal o efetivo de classes de seus estabelecimentos, quando da apresentação da Estratégia de matrículas, enquanto a rede particular o fará à época da proposta de anuidade.

(GDF/CEDF, 1974)

Além disso, a Resolução nº 1/74 determinava a forma de matrícula e organização das turmas no antigo “1º grau”, embora não definisse critérios para distribuição dos alunos nas escolas, uma vez que o Conselho considerava que as matrículas nessa etapa de ensino eram referentes a alunos que já pertenciam à rede de pública de ensino por já estarem matriculados no ensino pré-primeiro grau, ou seja, nos Jardins de Infância. Assim, a Resolução determinava apenas os critérios para matrícula no Jardim de Infância, dentre eles, a proximidade entre a escola e o domicílio, o que foi reforçado na Estratégia de matrículas para o ano de 1975, aprovada pelo Parecer nº 64/74 do CEDF:

Art. 37 Obedecido na rede oficial o critério de matrícula no Jardim de Infância pela proximidade de residência, terão preferência, para matrícula, neste tipo de estabelecimento, os carentes de recursos financeiros.

(Resolução nº 1/74, GDF/CEDF, 1974)

Área: E. de ensino pré-primeiro grau

Linha de Ação:

C. seletividade no processo de ingresso

C.a – caso de empate:

- proximidade da residência;
- família mais numerosa;

- irmão já matriculado na escola;
 - renda familiar, como indicador de carência.
- (Parecer 64/1974, GDF/CEDF, 1974)

Os pareceres relativos aos anos seguintes, de 1974 a 1991, não alteraram substancialmente os critérios definidos para ingresso na rede pública de ensino (no Jardim de Infância). Nesse período, destaca-se uma decisão do Conselho de Educação expressa no Parecer nº 122/80, na qual é possível observar que os encaminhamentos da Secretaria de Educação do DF e as discussões do CEDF para ingresso dos alunos na rede pública de ensino tinham como diretriz a garantia do atendimento educacional pautando-se também na definição de critérios práticos, que pareciam beneficiar a rotina das famílias usuárias das escolas públicas do DF, conforme pode ser observado na seguinte apreciação do CEDF, após receber questionamentos da parte dos gestores escolares sobre os critérios de matrícula relacionados à renda familiar:

Apesar do compromisso da escola oficial com o aluno carente, expresso na política do III Plano Setorial de Educação e Cultura e Desporto e no Plano de Educação do Distrito Federal 80/83, o critério de carência que deveria, se sobrepor ao 2º (irmão já matriculado na escola), tem sido bastante questionado pelos executores do ensino, vez que os pais das periferias urbanas não tem condições de levar seus filhos a diferentes escolas, deixando muitas vezes de propiciar as suas crianças o benefício do ingresso antecipado nas classes anteriores ao de 1º grau, por isso consideramos validas as prioridades estabelecidas pela SEC. (GDF/CEDF, 1980)

Em 1992, o Parecer nº 317/92 do CEDF que aprovou a Estratégia de matrículas para o ano de 1993, informa a criação de novas regras para ingresso dos estudantes na rede pública de ensino, diante da necessidade de resolver o problema decorrente da “enorme demanda de matrícula proveniente de transferências de escolas particulares” (CEDF, 1992). Tal parecer e outros documentos do CEDF analisados relatam o crescimento do número de alunos na rede pública de ensino do DF (verificado nos anos de 1991 e 1992), que superou as expectativas do Departamento de Planejamento Educacional da Secretaria de Educação, mas não detalham os motivos que podem ter acarretado tal fato. À época, as matrículas eram realizadas nos próprios estabelecimentos, e de acordo com o Conselho de Educação, para facilitar a relação entre as escolas e as famílias e organizar a demanda pelas vagas nas escolas públicas do DF, foram criados dois mecanismos: a Unidade de Vizinhança Escolar (UVE) e da Unidade de Vizinhança de Residência e Trabalho (UVIRT). Tais mecanismos significavam:

- Unidade de Vizinhança Escolar (UVE): o conjunto de escolas que pela proximidade e oferta diferenciada de séries, fases ou níveis de ensino, favorece ao aluno a continuidade dos estudos.

- Unidade de Vizinhança de Residência e Trabalho (UVIRT): espaço geográfico situado na vizinhança de um estabelecimento de ensino, cuja população que ali reside ou trabalha congrega a demanda potencial para a matrícula nesta escola. (GDF/CEDF, 1992).

Assim, a UVE foi uma forma de organização das escolas do sistema público de ensino do DF, de acordo com as etapas de ensino ofertadas e a localização dos estabelecimentos, enquanto a UVIRT definiu o critério de distribuição dos alunos nas escolas, garantindo aos pais a possibilidade de matricular os filhos em escolas localizadas mais próximas da residência ou do trabalho, sendo essa especificidade o que torna a norma de matrículas nas escolas públicas de Brasília diferenciada das políticas vigentes na maioria dos sistemas de ensino do país.

Apesar de possibilitar o ingresso na rede pública de ensino de acordo com a UVIRT da família, o Parecer nº 317/92 definiu que as novas matrículas seriam efetivadas mediante a comprovação (por meio de documentos) do atendimento dos critérios de residência e de trabalho, e que a disponibilização das vagas obedeceria à seguinte ordem de prioridade:

- 1º - residência do candidato à matrícula situada na UVIRT;
 - 2º - local de trabalho do candidato à matrícula, ou quando menor, de seus pais ou responsáveis na UVIRT;
 - 3º - persistindo vagas, remanejamento ou encaminhamento de outras demandas, mediante apreciação da SE/DEPLAN.
- (GDF/CEDF, 1992).

Em 1993, a norma de matrículas da capital foi alterada mais uma vez: a Estratégia de matrículas para 1994, aprovada pelo Parecer CEDF nº 284/1993, manteve o mecanismo relacionado à UVIRT, mas excluiu a ordem de prioridade na disponibilização das vagas. Como critérios para atendimento das novas matrículas na pré-escola e no ensino fundamental, a norma definiu:

3.4 DAS MATRÍCULAS NOVAS

3.4.1 [...]

3.4.2 [...]

3.4.3 No ensino fundamental, a escola deverá atender a toda a população abrangida pela sua UVIRT, independentemente de sua capacidade de atendimento.

3.4.3.1 Caso a efetivação de matrículas novas no ensino fundamental seja superior à capacidade de atendimento da escola, esta deverá encaminhar à DRE, com vistas à SE/DEPLAN, o demonstrativo da situação para análise e posterior adoção de providências.

3.4.4 [...]

3.4.5 [...]

3.4.6 [...]

3.4.7 As matrículas novas na educação pré-escolar serão efetivadas através do sorteio de vagas. Este critério deverá ser dispensado caso a demanda, ao final do período de inscrição, seja inferior à oferta. (GDF/CEDF, 1993)

Dessa forma, a partir de 1994, o critério definido para distribuição dos alunos nas escolas do sistema público de ensino do DF foi flexibilizado para a proximidade da escola ao local de residência ou de trabalho da família, sem uma ordem de prioridade. Os documentos do CEDF não especificam os motivos para essa mudança, mas cabe ressaltar aqui que tal alteração é um dos principais aspectos que compõem o problema de pesquisa dessa dissertação, tendo em vista que o novo critério estabelecido provavelmente favoreceu o acesso das famílias não moradoras do Plano Piloto às escolas públicas localizadas em tal Região²⁵.

Após 1994, as Estratégias de Matrícula publicadas anualmente pela SEDF modificaram alguns aspectos relativos à matrícula (forma de inscrição, encaminhamento dos estudantes não contemplados nas vagas, documentação necessária para efetivação da matrícula etc.), no entanto, a designação da escola de acordo com a UVIRT foi mantida.

Atualmente, a regra vigente – Estratégia de Matrículas para 2021 –, aprovada pela Portaria SEDF nº 477, de 16 de dezembro de 2020²⁶ – especifica: (i) que as matrículas serão realizadas por meio da Central Única de Atendimento Telefônico – Sistema Informatizado de Matrícula (SIM/156)/Sistema i-Educar (sistemas que vem sendo utilizados e aperfeiçoados pela Secretaria de Educação desde 1993); (ii) que, para a definição da unidade escolar para a qual o estudante será encaminhado, em todas as etapas de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), será utilizado o critério da UVIRT; (iii) que, nos processos de remanejamento interno (mudança de escola após o ingresso na rede de ensino), há a possibilidade de escolha da unidade de ensino mais próxima da residência, do trabalho ou aquela de preferência da família. Por fim, de acordo com a norma, na impossibilidade de atendimento do estudante na escola indicada ou em estabelecimento situado próximo ao endereço cadastrado (utilizado para a definição da UVIRT), o próprio sistema fará o direcionamento do aluno para a escola mais próxima onde exista vaga.

Um outro aspecto que se destaca na norma de ingresso na rede pública de ensino de Brasília é que a mesma possibilita que, na efetivação da matrícula dos estudantes nos estabelecimentos de ensino seja apresentado como comprovante de residência, além de

²⁵ Nas entrevistas realizadas com os profissionais da educação das escolas e da SEDF na pesquisa de campo dessa dissertação os mesmos também relataram desconhecer os motivos para a alteração desse critério na época (1992, 1993), informando apenas como a regra de matrículas da capital funciona atualmente.

²⁶ Desde 2003, conforme a Resolução nº 1/2003 do CEDF, o Conselho de Educação não é mais responsável pela aprovação da Estratégia de Matrícula da Rede Pública de ensino, sendo a mesma elaborada, analisada e aprovada pela própria Secretaria de Educação.

documentos como contas de luz, água ou telefone, uma declaração de próprio punho²⁷ ou uma justificativa formal da família explicitando o motivo da escolha de determinada escola (quando não localizada próxima ao endereço de moradia ou de trabalho dos pais). Ou seja, a legislação da capital define regras que não são comumente adotadas no país, dando margem para a ação familiar na escolha da escola de seus filhos.

Tendo em vista a atual política de matrícula praticada em Brasília, no que tange à designação do estabelecimento de ensino para cada estudante; levando ainda em consideração a realidade socioeconômica da capital, onde o Plano Piloto representa uma Região Administrativa que concentra renda e emprego, é lícito supor que muitas famílias de trabalhadores de mais baixa renda busquem, para seus filhos, vaga em estabelecimento de ensino público nessa Região, utilizando-se, para isso, do endereço de seu local de trabalho. Essa ação individual pode, quando agregada ao conjunto das outras ações individuais, ou seja, no plano agregado, influenciar a composição do público das Escolas Classe do Plano Piloto, no que se refere à origem geográfica dos alunos, efeito que será analisado no próximo capítulo.

Diante do contexto apresentado acima, no que se refere ao histórico da política de matrículas praticada na capital, destacam-se dois momentos-chave: 1 – quando criou-se a UVIRT, buscando organizar a grande demanda de estudantes nas escolas públicas do DF; 2 – quando decidiu-se que o local de moradia não teria primazia sobre o local de trabalho, o que favoreceu a seleção do estabelecimento de ensino pelas famílias que não residem (mas trabalham) próximo à determinadas escolas.

Tais fatos indicam as mudanças na destinação e composição do público das escolas do Plano Piloto, tendo em vista que os estabelecimentos criados para atender determinada classe social (filhos de funcionários públicos qualificados moradores da Região) passaram a não receber apenas (ou preferencialmente) esse público, sendo possibilitado, por meio das regras de matrícula da cidade, a escolha desses estabelecimentos de ensinos por famílias residentes em todo o DF.

²⁷ Lei nº 4225 DE 24/10/2008, estabelece normas para a comprovação de residência no DF, definindo que a declaração de próprio punho do interessado suprirá a exigência de outro comprovante.

CAPÍTULO 4 - A PROVENIÊNCIA GEOGRÁFICA DOS ALUNOS E OS RESULTADOS EDUCACIONAIS DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO

No presente capítulo serão examinadas as informações coletadas sobre a origem geográfica dos estudantes, por um lado, e os dados relativos ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das Escolas Classe do Plano Piloto, por outro, buscando verificar os possíveis efeitos da política de matrículas de Brasília na composição do público escolar e nos resultados obtidos pelas escolas, por intermédio das escolhas que fazem as famílias no que diz respeito ao estabelecimento de ensino em que matriculam os filhos.

Primeiramente, analisamos os dados referentes ao local de residência dos alunos das Escolas Classe do Plano Piloto, buscando identificar sua origem geográfica, além de confrontar tais informações com as declarações obtidas nas entrevistas com o representante da Secretaria de Educação (responsável técnico pela Estratégia de Matrículas da SEDF) e os gestores escolares (diretoras e coordenadoras), em relação à composição do público escolar.

Também apresentaremos os dados da qualidade da oferta educacional das Escolas Classe do Plano Piloto, a partir dos resultados do IDEB, evidenciando aspectos que possam subsidiar a análise das condutas de escolha das famílias, da composição do público escolar e dos resultados educacionais.

4.1 A proveniência geográfica dos alunos das Escolas Classe do Plano Piloto

Os dados referentes à origem geográfica dos alunos das Escolas Classe do Plano Piloto foram emitidos pela SEDF – a partir das informações prestadas pelas famílias às escolas no ato de matrícula – e posteriormente encaminhados ao Censo Escolar da Educação Básica do ano de 2018.

Como afirmado na Introdução deste trabalho, apesar de existirem 30 Escolas Classe na Região do Plano Piloto, nesta pesquisa foram considerados apenas 27 estabelecimentos, tendo em vista que três escolas não estão localizadas nas superquadras residenciais do Plano Piloto: Escola Classe da Vila do RCG e Escola Classe do Setor Militar Urbano, situadas no Setor Militar Urbano; e Escola Classe da Granja do Torto (situada na Granja do Torto, área próxima à Região Administrativa Lago Norte que, no Censo de 2018, fazia parte do Plano Piloto). Dessa

maneira, das 8.843 matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental no Plano Piloto, foram considerados, nesta pesquisa, dados relativos a 7.906 alunos.

Ressalta-se também que os alunos cujo endereço domiciliar declarado foi Vila Planalto ou Vila Telebrasilândia, foram considerados como não moradores do Plano Piloto, tendo em vista a distinção socioeconômica e a distância física dessas vilas em relação às superquadras do Plano Piloto.

E, por fim, como as informações coletadas pelas escolas se dão por meio de formulários preenchidos pelas famílias, o dado referente à Região Administrativa de residência do aluno nem sempre é preenchido, ou algumas vezes pode ser feito de maneira incorreta. Nesses casos, tendo em vista a impossibilidade de identificar se a localização declarada se referia à Região do Plano Piloto ou fora dela, os dados foram considerados como “ausência de informações sobre a RA de origem do estudante”.

Ao se examinar as informações relativas à origem geográfica dos estudantes das Escolas Classe do Plano Piloto, a primeira constatação que se impõe é a de que crianças residentes em diversas regiões do DF e entorno estão matriculadas nessas instituições de ensino, configurando, de maneira geral, uma clientela heterogênea em relação a seu local de moradia. Assim, apesar da organização socioespacial e da segregação residencial que marcam Brasília, o público das escolas do Plano Piloto – área central da cidade – é bastante diversificado, não atendendo exclusivamente ou mesmo majoritariamente as famílias socialmente favorecidas que residem nessa Região.

Com efeito, os dados mostram que, do total de alunos das Escolas Classe do Plano Piloto, 22,2% são moradores do Plano Piloto, e 68,3% não residem na RA²⁸. As informações por unidade escolar também apontam que em todos os estabelecimentos de ensino do Plano Piloto, considerados nesta pesquisa, o número de alunos não residentes na Região é maior do que o número que nela residem. Assim, ao que tudo indica, as normas de matrícula do DF têm forte impacto na composição do público escolar das Escolas Classe do Plano Piloto, no que diz respeito ao local de moradia dos estudantes, conforme pode ser observado na Tabela 9 abaixo.

²⁸ O percentual de alunos sem dados sobre a RA de residência foi de 9,5%.

Tabela 9 - Escolas do Plano Piloto – alunos residentes e não residentes na RA

Nome da escola*	Alunos residentes no Plano Piloto	%	Alunos NÃO residentes no Plano Piloto	%	Alunos sem dados sobre a RA de residência	%	Total de alunos
EC 108 Sul	39	15,4%	209	82,3%	6	2,4%	254
EC 209 Sul	30	9,2%	268	82,2%	28	8,6%	326
EC 410 Sul	51	20,6%	189	76,5%	7	2,8%	247
EC 206 Sul	50	19,1%	197	75,2%	15	5,7%	262
EC 111 Sul	49	16,2%	227	75,2%	26	8,6%	302
EC 415 Norte	62	22,1%	209	74,6%	9	3,2%	280
EC 316 Sul	40	13,7%	216	74,2%	35	12,0%	291
EC 102 Sul	49	16,9%	215	74,1%	26	9,0%	290
EC 308 Sul	68	20,1%	247	72,9%	24	7,1%	339
EC 302 Norte	49	17,8%	200	72,5%	27	9,8%	276
EC 708 Norte	52	24,5%	153	72,2%	7	3,3%	212
EC 413 Sul	86	19,7%	313	71,8%	37	8,5%	436
EC 204 Sul	62	15,7%	282	71,4%	51	12,9%	395
EC 411 Norte	52	21,9%	169	71,3%	16	6,8%	237
EC 314 Sul	54	16,6%	232	71,2%	40	12,3%	326
EC 304 Sul	45	20,2%	158	70,9%	20	9,0%	223
EC 416 Sul	34	20,2%	117	69,6%	17	10,1%	168
EC 407 Norte	68	23,6%	194	67,4%	26	9,0%	288
EC 114 Sul	69	21,5%	211	65,7%	41	12,8%	321
EC 305 Sul	71	20,1%	232	65,5%	51	14,4%	354
EC 405 Norte	50	23,6%	135	63,7%	27	12,7%	212
EC 304 Norte	89	28,6%	194	62,4%	28	9,0%	311
EC 312 Norte	101	32,9%	188	61,2%	18	5,9%	307
EC 403 Norte	59	20,2%	173	59,2%	60	20,5%	292
EC 115 Norte	111	38,9%	149	52,3%	25	8,8%	285
EC 113 Norte	126	40,6%	155	50,0%	29	9,4%	310
EC 106 Norte	140	38,7%	170	47,0%	52	14,4%	362
Total	1.756	22,2%	5.402	68,3%	748	9,5%	7.906

Fonte: Elaboração própria a partir de informações do Censo Escolar 2018/SEDF.

*Nome da escola: “EC” – sigla referente à Escola Classe; “Norte” e “Sul” – referente à localização no Plano Piloto (Asa Norte ou Asa Sul).

Os dados acima revelam ainda diferenças na composição do público escolar entre a Asa Norte e a Asa Sul: nas escolas da Asa Norte verificam-se os maiores percentuais de alunos que moram no Plano Piloto (das 12 escolas da Asa Norte, em 8 os alunos não residentes do Plano Piloto representam menos de 70% do público escolar); já na Asa Sul são observados os maiores percentuais de estudantes que não moram na vizinhança da escola (das 15 escolas da Asa Sul, em 12 os alunos não residentes do Plano Piloto representam mais de 70% do público escolar). Tal cenário reforça a ideia de que existem variações na realidade social das duas principais áreas residenciais do Plano Piloto; e as diferenças socioeconômicas observadas entre a população da Asa Norte e da Asa Sul podem estar influenciando as escolhas escolares

familiares, bem como a composição do público das escolas do Plano Piloto, tendo sido este um dos motivos para a escolha das duas escolas onde foi feita a coleta de dados junto aos gestores escolares e às famílias.

As informações também foram analisadas explorando as Regiões Administrativas ou municípios de origem dos estudantes das Escolas Classe do Plano Piloto, buscando conhecer as características socioeconômicas do local de moradia dos alunos, a distância que percorrem no acesso à escola, e o provável perfil social de suas famílias.

A Tabela 10 apresenta os dados relativos ao número de alunos de acordo com o local de residência, onde é possível perceber que, nas escolas do Plano Piloto, há estudantes vindos de todas as Regiões Administrativas do DF e da maioria dos municípios do entorno do DF.

Tabela 10 - Local de moradia dos estudantes não residentes no Plano Piloto

Região Administrativa do DF	Número de alunos	%
Paranoá	646	12,0%
Itapoã	559	10,3%
Sobradinho	324	6,0%
São Sebastião	314	5,8%
Lago Norte	300	5,6%
Ceilândia	219	4,1%
Águas Claras	204	3,8%
Plano Piloto - Vila Planalto	175	3,2%
Guará II	165	3,1%
Samambaia	164	3,0%
Planaltina	149	2,8%
Santa Maria	146	2,7%
Taguatinga	138	2,6%
Recanto das Emas	123	2,3%
Plano Piloto - Vila Telebrásilia	109	2,0%
Guará I	107	2,0%
Jardim Botânico	103	1,9%
Lago Sul	80	1,5%
Cruzeiro	69	1,3%
Varjão	66	1,2%
Gama	65	1,2%
Riacho Fundo I	64	1,2%
Riacho Fundo II	60	1,1%
Sudoeste/Octogonal	55	1,0%
Vicente Pires	54	1,0%

Região Administrativa do DF	Número de alunos	%
Candangolândia	51	0,9%
SCIA Estrutural	50	0,9%
Park Way	45	0,8%
Núcleo Bandeirante	43	0,8%
Sobradinho II	22	0,4%
Brazlândia	16	0,3%
Arniqueira	15	0,3%
SIA	7	0,1%
Fercal	6	0,1%
Total das Regiões do DF	4.713	87,3%
Região Metropolitana do DF		
Valparaíso de Goiás	142	2,6%
Luziânia	62	1,1%
Águas Lindas de Goiás	41	0,8%
Cidade Ocidental	31	0,6%
Novo Gama	23	0,4%
Planaltina de Goiás	11	0,2%
Santo Antônio do Descoberto	11	0,2%
Formosa	2	0,04%
Cocalzinho de Goiás	1	0,02%
Padre Bernardo	1	0,02%
Total da Região Metropolitana	325	6,0%
Total não residente no Plano Piloto e não identificado a RA/Município ⁽¹⁾	364	6,7%
Total geral não moradores do Plano Piloto	5.402	100,0%

⁽¹⁾ No tratamento dos dados referentes ao local de residência dos estudantes, algumas informações não se referiam a um endereço vinculado ao Plano Piloto, mas não foi possível identificar a qual RA ou Município pertenciam. Assim, esses alunos foram considerados como “não residente no Plano Piloto” e “não identificado a RA/Município”.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo Escolar 2018/SEDF.

Segundo a Tabela 10, 87,3% dos estudantes que não moram no Plano Piloto são residentes de outras Regiões Administrativas do DF e 6,0% de municípios do entorno. As localidades estão dispostas em ordem decrescente, sobre a qual não dispomos de um padrão claro que explique a preferência das famílias pelos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto. Contudo, dois aspectos podem ser destacados:

- I. dentre as Regiões Administrativas do DF, as famílias do Paranoá e Itapoã foram as que mais buscaram as escolas do Plano Piloto. Ambas são consideradas regiões de baixa renda (Grupo de renda 4), de acordo com a CODEPLAN

(2019), e estão localizadas a uma grande distância do Plano Piloto (o Paranoá está a 25 km do Plano Piloto e o Itapoã a 15km). No que se refere à cobertura escolar, enquanto no Paranoá existem 17 Escolas Classe à disposição da população, no Itapoã são apenas 2;

- II. os Municípios da Região Metropolitana do DF que mais enviam alunos ao Plano Piloto são Valparaíso de Goiás e Luziânia – cidades localizadas a uma grande distância do Plano Piloto (39 e 60 km, respectivamente) e que apresentam um percentual considerável de sua população que trabalha no DF (55% da população de Luziânia e 28,1% da população de Valparaíso).

Esses achados reforçam a hipótese de que as Escolas do Plano Piloto têm sido utilizadas por famílias pertencentes aos meios sociais menos favorecidos, não residentes no Plano Piloto, e que se deslocam para essa Região Administrativa, principalmente, por razões de trabalho.

Além disso, tais resultados convergem com o que foi verificado na pesquisa de Muller et al (2018), que ao analisar a mobilidade urbana de estudantes de duas escolas da rede pública de ensino de Brasília, constatou o deslocamento de um grande número de alunos residentes de diversas Regiões Administrativas do DF para as escolas localizadas na região central da capital – o Plano Piloto. De acordo com o estudo, nos dois estabelecimentos de ensino pesquisados, 57% dos alunos não residem na vizinhança da escola (o Plano Piloto), percorrendo diariamente trajetos de mais de 20km para acessar o estabelecimento de ensino em que estudam, realidade que, conforme apontam os autores, é bastante frequente em todo o DF.

Assim, mais uma vez os dados sugerem que a particularidade da política de matrículas do DF (o critério referente à Unidade de Vizinhança de Residência e Trabalho - UVIRT), que permite que a matrícula obedeça seja ao critério do local de residência, seja ao local trabalho, tem possibilitado que muitos jovens não moradores do Plano Piloto tenham acesso à escolas dessa Região, exercendo, portanto, um efeito importante sobre a composição social e geográfica do público escolar.

Nas entrevistas que realizamos com os profissionais do ensino (um representante da SEDF, duas diretoras de escola e duas coordenadoras pedagógicas), a questão da composição do público das escolas do Plano Piloto foi abordada. Dentre os cinco profissionais entrevistados, três atuavam na mesma escola há mais de 10 anos (a diretora e coordenadora da escola da Asa Sul há 13 anos e a diretora da escola da Asa Norte há 15 anos). A coordenadora da escola da Asa Norte e o responsável pela Estratégia de Matrícula da SEDF (cujo cargo é de Gerente de

Tratamento, Estudos Estatísticos e Informações Educacionais) ocupavam o cargo há menos de dois anos.

Ao serem questionados sobre a origem dos estudantes das escolas do Plano Piloto, todos confirmaram a existência de uma relação entre a composição do público das Escolas Classe do Plano Piloto e o critério de matrículas associado ao endereço de trabalho dos pais, declarando que, de fato, há grande número de alunos não moradores do Plano Piloto matriculados nas escolas da região central da capital graças a esse dispositivo normativo. Na Escola da Asa Sul, tanto a diretora quanto a coordenadora afirmaram que a maioria dos estudantes são oriundos de outras Regiões Administrativas do DF. Na Asa Norte, enquanto a diretora afirmou que a composição é equilibrada, embora a maioria seja de outras áreas do DF (cerca de 60%), a coordenadora demonstrou a percepção de haver um número maior de alunos domiciliados na vizinhança da escola, em razão das características que atribui à população que mora nas superquadras próximas ao estabelecimento em que trabalha, e também – talvez até sobretudo – em razão do bom conceito que tem sobre o estabelecimento.

É bem misturado [o público escolar]. Já é misturado no Jardim [de Infância], porque não são daqui [da superquadra em que a escola se localiza], moradores daqui são poucos que moram aqui na quadra, entendeu? Aí é do Paranoá, São Sebastião, Itapoã, tem aluno do Riacho [Riacho Fundo I ou II], aluno do Valparaíso, tem aluno de tudo que é canto.

(Diretora da escola da Asa Sul)

Mais moradores... porque ali [nas superquadras próximas à escola] é uma área de militar, né? Então tem muitos filhos de militares, de pessoas que moram ali no entorno da escola. É uma escola muito bem-conceituada, né? Tem uma equipe muito boa, entendeu? Então, assim... tem muitos, tem alguns alunos, bastante alunos também de fora, que moram no Paranoá, em Valparaíso, que moram... Mas que as mães trabalham aqui no Plano, entendeu? Então preferem colocar aqui, né? E ficar mais próximo delas [das crianças].

(Coordenadora da escola da Asa Norte)

Por sua vez, o responsável técnico pela Estratégia de Matrículas da SEDF confirma que a possibilidade de utilizar o endereço do trabalho atrai muitas famílias para as escolas do Plano Piloto, informando que as escolas mais próximas ao centro do Plano Piloto (Esplanada dos Ministérios, Setor Comercial, Setor Bancário, dentre outros setores) são mais procuradas pelas famílias não moradoras da Região, além de aludir à existência de certas diferenças entre o público das escolas da Asa Norte e da Asa Sul:

A partir do momento que o pai informa o CEP do trabalho vai ser lincado às escolas mais próximas. Por isso que aqui, próximo do centro, é... são as escolas mais cheias [...] No final da Asa Norte a gente tem muito público do Paranoá, no final da Asa Sul

as escolas são um pouco mais vazias [...] Já o pessoal da Asa Norte, vai muito “prali” o pessoal do Paranoá, aí são escolas um pouco mais cheias.
(Representante da Secretaria de Educação do DF)

Nesse sentido, ele faz referência à situação específica da Região Administrativa Paranoá, apresentando aspectos relacionados à organização socioespacial de Brasília e à distribuição de oportunidades educativas que podem justificar a busca das escolas situadas no Plano Piloto por famílias moradoras daquela RA:

Lá no Paranoá foi lançado um projeto imobiliário muito grande, eles construíram muito rápido e... tá sendo entregue, acho que é pra 12.000 famílias/mês. Não tem capacidade, a gente não consegue acompanhar isso, né? Então a gente tá construindo escola lá pra poder ver se... ver se o aluno volta pra lá. Mas por enquanto é, com certeza, uma opção do pai, de ter muita gente dentro da sala de aula lá, eles colocarem aqui no Plano Piloto, enquanto a gente não termina de construir as escolas lá.
(Representante da Secretaria de Educação do DF)

Essas afirmações do representante da Secretaria de Educação parecem revelar que a flexibilidade do critério de ingresso dos alunos nas escolas públicas do DF (utilização do endereço residencial ou de trabalho) contribui para que os processos de segregação residencial de Brasília não sejam reproduzidos tão fortemente nas escolas do Plano Piloto, tendo em vista que famílias de diversas Regiões Administrativas têm a possibilidade de acessá-las, e a distância a ser percorrida até a escola não parece ser um obstáculo que tem limitado as decisões escolares familiares. No entanto, é preciso considerar também as características “secundárias” (RESENDE ET AL, 2011) que diferenciam as famílias dentro de um mesmo grupo social, ou seja, mesmo dentre as famílias de classes populares, podem existir pais mais privilegiados, que possuem melhores condições (relativas) socioeconômicas, que influenciam a mobilização familiar quanto à escolaridade dos filhos, inclusive no que se refere à possibilidade de escolha dos estabelecimentos de ensino que consideram mais adequados para seus filhos, sejam próximos ou não de sua residência.

De todo modo, apesar da política de matrículas de Brasília não incentivar a livre escolha da escola por parte das famílias, pais pertencentes a diferentes grupos sociais, moradores de diversas áreas de Brasília e do entorno do DF, têm se servido do critério definido na norma da cidade para se beneficiar das escolas localizadas no centro da capital, i.e., no Plano Piloto. Ou seja, a realidade de Brasília parece divergir do que foi encontrado no estudo de Costa e Bartholo (2014), que aponta que a associação da matrícula dos estudantes ao endereço de moradia ou de trabalho dos responsáveis dificulta a mobilidade dos alunos pela cidade e reforça os processos

de segregação residencial, tendo em vista que os alunos em desvantagem social são distribuídos nas escolas de seus próprios bairros de residência.

O resultado é, portanto, que há uma grande mobilidade dos alunos pelo território e pelas escolas do DF, o que, em princípio, poderia amenizar os efeitos das desigualdades socioespaciais da cidade e atenuar os processos de segregação escolar. Mas, para compreender a composição do público das Escolas Classe do Plano Piloto e analisar o fenômeno de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias em Brasília, é necessária a investigação de outras características das escolas e do perfil dos pais que escolhem esses estabelecimentos.

4.2 As mudanças no público das escolas do Plano Piloto

Conforme visto no Capítulo 3 e nos dados relativos à origem geográfica dos estudantes das Escolas Classe do Plano Piloto, a definição da Unidade de Vizinhança de Residência e Trabalho (UVIRT) como critério para ingresso na rede pública de ensino do DF foi uma medida que possibilitou que as famílias não residentes do Plano Piloto matriculassem seus filhos nas escolas dessa Região.

Levando em consideração a desigualdade socioeconômica entre as Regiões Administrativas do DF, tal definição leva a deduzir que a norma de matrículas permitiu que estudantes pertencentes às classes sociais menos privilegiadas que a população residente do Plano Piloto acessassem os estabelecimentos de ensino localizados nessa área.

As entrevistas realizadas com os profissionais da educação (representante da Secretaria de Educação do DF e representantes das duas Escolas Classe do Plano Piloto) e com a moradora da superquadra na Asa Norte e ex-professora da SEDF possibilitaram identificar alguns aspectos sobre as mudanças na composição do público das Escolas Classe do Plano Piloto, especialmente em relação à classe social dos alunos que acessam esses estabelecimentos.

De acordo com os relatos apresentados pelos profissionais da educação, logo após a inauguração de Brasília, de fato as escolas públicas do Plano Piloto eram frequentadas por alunos pertencentes às classes sociais mais altas, moradoras do Plano Piloto, o que foi mudando ao longo dos anos, devido aos processos de expansão urbana e utilização dos espaços públicos da cidade pela população de diferentes áreas da cidade e de diversas classes sociais.

Na entrevista com a ex-professora e moradora de uma das superquadras da Asa Norte, residente no DF desde 1977, a mesma expressou que, no seu ponto de vista, tais mudanças na destinação das escolas do Plano Piloto se deram pela preferência das famílias pertencentes às

classes sociais mais privilegiadas pela rede de ensino particular. Ao relatar a realidade das salas de aula das escolas públicas do Plano Piloto no período que atuou como docente, a ex-professora declara que os alunos pertenciam às famílias de classes sociais mais privilegiadas, visão que corrobora as falas de alguns moradores do Plano Piloto, apresentadas no documentário Superquadra Sul 308, citadas na Introdução dessa dissertação, nas quais também é possível inferir que as escolas do Plano Piloto eram efetivamente frequentadas pelos filhos dos moradores da quadra, e que entre os motivos dessa mudança na composição do público dessas estabelecimentos estão o descrédito em relação ao ensino público e o evitamento do convívio com a clientela atendida nas escolas da rede, que são, na maioria das vezes, moradores de outras localidades do DF e pertencentes a classes sociais menos favorecidas. Ou seja, pode-se supor que as mudanças no público das escolas do Plano Piloto se deram devido à fuga de determinadas classes sociais das escolas públicas e o evitamento de algumas famílias em relação aos indivíduos “diferentes de si” (VAN ZANTEN, 2010).

Eu trabalhei aqui [em Brasília] um semestre, eu substituí uma amiga minha, substituí uma professora que estava saindo de licença, e fiquei um semestre dando aula no CASEB²⁹. Naquela época, foi 67 por aí, só tinha gente da alta, filho de político, juízes, a escola era um perfil, do Plano Piloto, totalmente diferente. Por isso eu te digo, eu acho que como aumentou muito o número de pessoas, os pais mais ricos começaram a colocar em colégio particular e acabou diminuindo. Mas ainda ficaram ilhas de excelência eu acho, aqui no Plano [Piloto].
(Ex-professora da SEDF e moradora da Asa Norte)

O representante da Secretaria de Educação também afirmou que há uma diversidade social no público desses estabelecimentos do Plano Piloto, que de fato não são utilizados (em sua ampla maioria) pelos filhos dos moradores da RA. No entanto, para o mesmo, ainda que tenham ocorrido mudanças em relação à origem geográfica dos estudantes, os pais que escolhem as escolas do Plano Piloto são, em sua maioria, pertencentes às classes médias e altas, e as famílias de fato menos favorecidas continuam nos estabelecimentos de ensino de sua própria Região Administrativa.

A gente tem notícia que tem escola pública do Plano Piloto que tem filho de Ministro. Então... se o filho de Ministro está estudando ali acho que não tem essa divisão de classe social, (...) então assim, a classe social está misturada.
[...]
Tem algumas demandas, tem algumas escolas que realmente, são classes sociais totalmente excluídas, e ali não entra outro tipo de classe social, mas não é o caso do Plano Piloto. [...] Tem muita mistura no Plano Piloto. Tem muita gente daqui, tem muita gente de fora que, de classe alta. A classe realmente mais excluída, elas estão

²⁹ Escola pública de Ensino Médio de Brasília.

dentro das periferias, tem escola lá dentro da periferia, aí sim, o rico não entra na periferia.
(Responsável técnico pela Estratégia de Matrículas da SEDF)

Na visão das diretoras e coordenadoras pedagógicas das duas escolas investigadas, de fato existe essa diversidade de classes sociais nas escolas do Plano Piloto, com um amplo acesso das famílias de classes médias e altas aos estabelecimentos públicos de ensino dessa RA. Mas, apresentando um ponto de vista mais específico, a partir da análise sobre os estabelecimentos em que atuam, as gestoras divergem da concepção apresentada pelo representante da SEDF em relação ao perfil social dos alunos das escolas do Plano Piloto, e afirmam que os estudantes pertencentes às classes sociais menos favorecidas também frequentam tais estabelecimentos de ensino, embora representem a minoria do público escolar.

Há um tempo atrás, há uns anos atrás, a gente tinha muitas crianças, muitas mesmo, muita criança que era bem carente, né? Mas, assim, hoje eu não sei te dizer, bem menos, com certeza, bem menos. Mas, assim, a gente tem muitas famílias que tem um poder aquisitivo alto. (...) A gente tem aquelas famílias que tem um nível, né, bem alto, são pessoas que tem um poder aquisitivo alto, a gente tem. Mas a gente tem também alguns que são carentes. Um tempo atrás a gente tinha bem mais né, hoje o número é menor.
(Coordenadora da escola situada na Asa Sul)

Observa-se assim, a partir das falas dos gestores educacionais, que as escolas do Plano Piloto têm um público diverso, tanto em relação à origem geográfica quanto ao perfil social, que já não corresponde apenas às famílias pertencentes às classes sociais mais altas, moradoras do Plano Piloto, em conformidade com a destinação original desses estabelecimentos, evidenciando que as famílias de diversas classes sociais têm desenvolvido estratégias para escolher a “melhor escola” para seus filhos, mesmo em locais distantes de suas residências.

As entrevistas com os diretores escolares indicam também que os mesmos não têm um papel que limite as possibilidades de escolha escolar por parte das famílias, ou seja, a direção da escola é responsável apenas por admitir nos estabelecimentos os alunos encaminhados pelo sistema da SEDF, e na existência de vagas remanescentes atender as famílias que procuram as escolas, sem definir critérios adicionais para matrícula dos estudantes, não interferindo, assim, na composição do público escolar.

A gente não pode fazer lista de espera, não existe isso. Se surgir, por exemplo, o menino saiu hoje, um menino do 3º ano: “Ah vou embora, vou para perto da minha casa que tá mais fácil lá. A gente perdeu o emprego, vou pra perto de casa”. Aí se você vier com seu filho aqui: “Olha, tem vaga no 3º ano?” Acabou de surgir, então vou ter que encaixar você que chegou, não existe lista de espera.
(Diretora da escola da Asa Sul)

No finalzinho, quando o pai ainda não conseguiu e todas as datas passaram, os pais se direcionam à secretaria da escola. Tendo a vaga a gente consegue. Mas é difícil, que já preenche tudo e principalmente primeiro ano.
(Diretora da escola da Asa Norte)

Tais relatos evidenciam também que, em Brasília, com o sistema de matrícula informatizada e as regras de definição das escolas dos estudantes bem determinadas (apesar da flexibilidade no critério de alocação dos alunos – de proximidade da escola à residência ou trabalho da família), a escola tem menor possibilidade de intervenção sobre o processo de distribuição dos estudantes na rede pública de ensino, o que evita processos de segregação entre os estabelecimentos ou no interior dos mesmos, como ocorrem nas cidades em que há a política de livre escolha da escola pelas famílias, e onde os gestores acabam tendo um poder de seleção em relação aos estudantes que serão atendidos em cada estabelecimento de ensino, conforme apontam os estudos de Costa et al (2013), Koslinski e Carvalho (2015), Bruel (2016).

4.3 O IDEB das Escolas Classe do Plano Piloto

O desempenho obtido pelas Escolas Classe do Plano Piloto foi examinado a partir dos resultados do IDEB³⁰ de 2019 para os anos iniciais do ensino fundamental, etapa de ensino ofertada nesse tipo de estabelecimento no DF.

Os resultados evidenciam que as escolas públicas da capital tiveram desempenho superior à média do Brasil, obtendo o índice 6,1. No entanto, o sistema público de ensino do DF não conseguiu atingir a meta fixada para 2019 que era de 6,3, como mostra o Quadro 3 abaixo.

³⁰ O IDEB atribui, a cada estabelecimento de ensino, um valor cuja escala vai de 0 (valor mais baixo) a 10 (valor mais alto). Esse valor é calculado a partir da taxa de aprovação dos alunos e das médias de seu desempenho nas avaliações nacionais promovidas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) do INEP. De acordo com o órgão, as metas de desempenho no IDEB são diferenciadas para cada escola e cada rede de ensino, e o objetivo é que o Brasil alcance a média 6,0 até 2021 (meta para os anos iniciais do ensino fundamental, considerando os resultados da rede pública e privada).

Quadro 3 - IDEB 2019 Anos iniciais do ensino fundamental rede pública

	Resultado IDEB 2019	Meta 2019
Brasil	5,7	5,5
DF	6,1	6,3

Fonte: Elaboração própria a partir de informações do IDEB 2019

Em relação aos resultados do IDEB 2019 por escola, a Tabela 11 apresenta os índices obtidos por todas as Escolas Classe do Plano Piloto consideradas nesta dissertação, onde fica evidente que, dos 27 estabelecimentos de ensino, apenas 14 alcançaram a própria meta prevista para 2019.

Tabela 11 - Ideb das Escolas Classe do Plano Piloto

Escola	IDEB 2019	Meta 2019	Escola	IDEB 2019	Meta 2019
EC 305 Sul	7,7	7,2	EC 113 Norte	7,6	7,5
EC 413 Sul	7,4	6,0	EC 106 Norte	7,4	7,5
EC 314 Sul	7,3	7,4	EC 302 Norte	7,3	7,1
EC 111 Sul	7,2	6,2	EC 304 Norte	7,0	7,2
EC 308 Sul	7,2	6,7	EC 415 Norte	6,8	7,4
EC 304 Sul	7,1	6,5	EC 407 Norte	6,6	6,1
EC 102 Sul	7,0	6,7	EC 405 Norte	6,5	6,3
EC 316 Sul	7,0	7,1	EC 312 Norte	6,4	6,8
EC 114 Sul	6,8	6,4	EC 411 Norte	6,3	6,7
EC 204 Sul	6,7	6,6	EC 403 Norte	6,2	7,3
EC 206 Sul	6,7	7,0	EC 115 Norte	6,2	7,3
EC 108 Sul	6,5	7,3	EC 708 Norte	5,8	6,4
EC 209 Sul	6,5	6,1			
EC 410 Sul	6,5	6,7			
EC 416 Sul	6,2	5,8			

Fonte: Elaboração própria a partir de informações do IDEB 2019

Mas, apesar do desempenho geral dessas escolas ter ficado abaixo do esperado, a maioria das Escolas Classe do Plano Piloto apresentou um desempenho superior à meta fixada para a rede pública do DF pois, como se vê na Tabela 11, do total das 27 Escolas Classe aqui focalizadas, 23 obtiveram um índice acima de 6,3.

Nas entrevistas realizadas com os profissionais da educação das duas escolas investigadas nessa pesquisa, as diretoras e coordenadoras também indicaram que muitas

famílias consideram as escolas do Plano Piloto como de excelência, sendo esse um dos motivos da procura por esses estabelecimentos pelas famílias³¹.

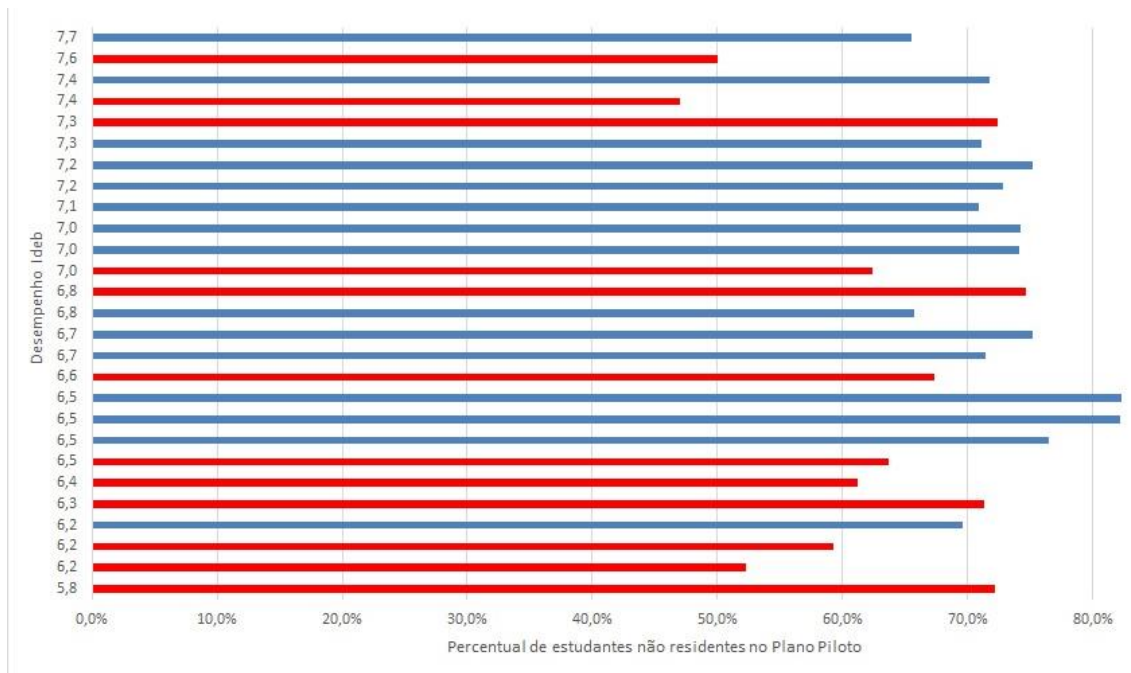
Os pais procuram escolas já com nome, né? A gente sempre ficou entre... Outro dia eu até, eu acho que eu tenho aqui um jornalzinho, mostro isso pros alunos que não levam a sério o estudo: “Olha aqui a nossa escola, é uma das melhores escolas do Distrito Federal”. A gente sempre ficava em primeiro, segundo lugar [do IDEB]. Já chegamos em 5º lugar melhor escola do Brasil.
(Diretora da Escola da Asa Norte)

É uma escola bem-conceituada, ela tem o IDEB bom. O IDEB, muitos pais que colocam aqui falam pra gente assim “Ah, eu vou, eu gostei daqui porque eu fui pesquisar e eu fiquei sabendo”.
(Diretora da Escola da Asa Sul)

Entretanto, no que diz respeito à relação entre a composição do público escolar e os resultados no IDEB, não se observou uma correspondência evidente entre o desempenho das escolas do Plano Piloto e a origem geográfica dos estudantes. Ou seja, não há relação direta entre percentuais elevados de alunos não residentes no Plano Piloto e baixos escores no IDEB, e vice-versa. Esses dados podem ser observados no Gráfico 3 abaixo que apresenta os resultados no IDEB 2019 das Escolas Classe da Asa Norte e da Asa Sul, segundo o percentual de alunos não residentes no Plano Piloto.

³¹ O resultado do IDEB 2019 da escola da Asa Norte foi 7,4, e da escola da Asa Sul 7,2. Ambas tiveram desempenho superior à média da rede pública de ensino do DF.

Gráfico 3 - Resultado do IDEB-2019 X percentual de alunos não residentes no Plano Piloto



■ Escolas da Asa Sul
 ■ Escolas da Asa Norte

Fonte: Elaboração própria a partir de informações do IDEB-2019 e do Censo Escolar SEDF 2018

Como se vê, por meio do Gráfico 3, o IDEB 2019 das Escolas Classe do Plano Piloto variou entre 5,8 e 7,7. Também é possível observar-se que o desempenho no IDEB de grande parte das escolas da Asa Sul (cujo percentual de estudantes não residentes no Plano Piloto é maior do que na Asa Norte) foi superior ao índice obtido pelas escolas da Asa Norte. Contudo – como afirmado acima – não é possível estabelecer uma associação direta entre o resultado obtido por cada estabelecimento de ensino e a composição de seu público. Assim, se tomarmos como exemplo as duas escolas situadas nos dois extremos do índice (com escores de 7,7 e 5,8), veremos que elas apresentam um percentual muito próximo de alunos não-residentes no Plano Piloto (de 65,5% e 72,2% respectivamente).

Dessa maneira, apesar de constituir um dos possíveis critérios de seleção dos estabelecimentos de ensino pelas famílias, o resultado obtido no IDEB não parece ser o único aspecto levado em conta pelas famílias moradoras e não moradoras dessa Região Administrativa. Suas motivações e critérios de escolha, bem como seu perfil social e origem geográfica, serão discutidos no próximo capítulo, por meio de entrevistas realizadas com

famílias que possuem filhos matriculados em dois estabelecimentos de ensino da região central da capital.

CAPÍTULO 5 - A ESCOLHA DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO PELAS FAMÍLIAS

Os dados apresentados no capítulo anterior mostram que as Escolas Classe do Plano Piloto, construídas para atender os filhos dos funcionários públicos qualificados que vieram trabalhar na recém-inaugurada capital do país, já não mais atendem apenas à população moradora no Plano Piloto e pertencente a grupos sociais mais privilegiados. De fato, a realidade atual evidencia que a maioria do público das Escolas Classe da Região reside em outras áreas do DF, cujos moradores não apresentam as mesmas condições socioeconômicas favorecidas dos residentes no Plano Piloto.

Neste capítulo serão apresentados os dados primários obtidos na investigação realizada em duas Escolas Classe localizadas no Plano Piloto, com o objetivo de ilustrar e tentar compreender as mudanças na clientela atual das escolas públicas da região, em particular as motivações e estratégias que levam as famílias a optar por essas duas escolas.

Tendo em vista que um dos diferenciais observados em Brasília é a norma de matrículas da cidade que aloca os estudantes nas escolas públicas de acordo com o endereço de residência ou **de trabalho** das famílias, a apresentação dos resultados relativos às entrevistas com as famílias foi feita considerando as estratégias de escolha do estabelecimento de ensino adotadas tanto pelas famílias moradoras, quanto pelas não moradoras do Plano Piloto.

5.1 As escolhas escolares das famílias moradoras do Plano Piloto

5.1.1 O perfil social das famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas

Neste subitem serão apresentadas as informações relativas às condições socioeconômicas das seis famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas nesta pesquisa, sendo: três famílias da Escola Classe situada na Asa Sul (Escola A) e três famílias da Escola Classe situada na Asa Norte (Escola B).

As entrevistas das famílias 1,2,3 e 6 foram realizadas com as mães dos estudantes, da família 5 com o pai, e no caso da família 4, o pai e a mãe optaram por participar juntos da entrevista.

O Quadro 4 apresenta um resumo das informações coletadas nas entrevistas referentes ao perfil social familiar.

Quadro 4 - Perfil social das famílias moradoras do Plano Piloto

	Ocupação da Mãe	Escolaridade da mãe	Ocupação do Pai	Escolaridade do pai	Rendimento médio familiar em salários-mínimos	Escola	RA de residência
Família 1	Professora Aposentada do E.F. da SEDF	Pós-graduação (Especialização)	Supervisor de instalações (2º sargento do Exército)	Ensino Médio	13	Asa Norte	Plano Piloto – Asa Norte
Família 2	Assistente de chancelaria (Ministério das Relações Exteriores)	Ensino superior	Policial militar	Ensino superior	9	Asa Norte	Plano Piloto – Asa Norte
Família 3	Assistente de área administrativa – escritório (desempregada)	Ensino superior incompleto	Não informado (pais separados e sem contato)	Não informado (pais separados e sem contato)	3	Asa Norte	Plano Piloto – Asa Norte
Família 4	Especialista em defesa da concorrência (CADE ³²)	Pós-graduação (Especialização)	Jornalista do Senado	Pós-graduação (Mestrado)	18	Asa Sul	Plano Piloto – Asa Sul
Família 5	Analista pedagógica (INFRAERO ³³)	Pós-graduação (Mestrado)	Gerente administrativo em empresa privada (desempregado)	Pós-graduação (Especialização)	5	Asa Sul	Plano Piloto – Asa Sul
Família 6	Proprietária de loja de roupas	Ensino Superior incompleto	Corretor de imóveis	Ensino Superior incompleto	3 a 4	Asa Sul	Plano Piloto – Asa Norte

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados das entrevistas realizadas com as famílias

Em relação ao local de residência, as seis famílias moradoras das superquadras do Plano Piloto se distribuíram por diferentes localizações na Região. Apenas uma família residia na própria quadra onde está situada a escola investigada (Família 2), três famílias eram moradoras de quadras vizinhas à escola (Família 1, 4 e 5) e duas famílias eram residentes de superquadras localizadas no Plano Piloto, mas não tão próximas dos estabelecimentos de ensino frequentados (Família 3 e 6). Essa informação sugere a existência de certa mobilidade dos alunos dentro da

³² Conselho Administrativo de Defesa Econômica

³³ Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária

própria Região Administrativa: nem sempre os moradores do Plano Piloto matriculam seus filhos nas escolas localizadas na superquadra ou nas quadras vizinhas à que residem.

Quanto à ocupação, observou-se que, em quatro das seis famílias moradoras do Plano Piloto, pelo menos um dos genitores era servidor público (professor, policial militar, militar do exército, funcionários de Ministérios, do Senado e de outros órgãos do governo Federal). Na Família 6, a mãe informou ser proprietária de uma pequena loja de roupas e o pai corretor de imóveis, e na Família 3 a única responsável pelo lar era a mãe, que estava desempregada³⁴. Conforme o esperado em razão das características do território examinadas nos capítulos anteriores, foram verificadas, entre os moradores do Plano Piloto, condições de vida (materiais e simbólicas) relativamente favorecidas, com base nas vantagens que, no Brasil, o serviço público (ainda) oferece.

Em relação à escolaridade, em quatro famílias residentes no Plano Piloto o pai ou a mãe possuíam Ensino Superior completo, dentre as quais duas em que ambos os responsáveis chegaram mesmo à pós-graduação (lato ou stricto sensu). Nas outras duas famílias, os pais informaram ter nível superior incompleto. Essa alta escolaridade dos entrevistados indica que as famílias moradoras entrevistadas possuem um volume de capital cultural que pode ser utilizado no processo de escolha do estabelecimento de ensino para os filhos.

Verificou-se, contudo, alguma variação em relação à renda domiciliar das famílias moradoras na região central da capital: as Famílias 3 e 6 apresentaram os menores valores de salários, compatíveis com as famílias do grupo média-baixa renda da CODEPLAN; as Famílias 2 e 5 com renda compatível com o grupo média-alta renda da CODEPLAN e as Famílias 1 e 4 com características de renda equivalentes ao grupo alta renda da CODEPLAN.

Em síntese, as características socioeconômicas das famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas mostram que as Famílias 1, 2, 4 e 5 apresentam condições mais favorecidas de escolaridade, ocupação e renda, podendo ser enquadradas nas camadas médias ou mesmo em níveis sociais mais elevados; já as Famílias 3 e 6 apresentam menor favorecimento social, embora não se possa caracterizá-las como pertencentes às classes populares em sentido estrito.

³⁴ A mãe da Família 3 informou ter se separado do marido quando as filhas ainda eram pequenas e não ter mais contato com o mesmo. No momento da pesquisa estava desempregada, tendo como fonte de renda auxílios trabalhistas recebidos do governo, reservas financeiras próprias (poupança) e a pensão recebida por uma de suas filhas.

5.1.2 As condutas de seleção dos estabelecimentos de ensino das famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas

Nas entrevistas, as famílias moradoras do Plano Piloto mostraram ter conhecimento das regras de matrícula vigentes nas escolas públicas da cidade, buscando estabelecimentos próximos de sua residência ou do endereço de trabalho. No entanto, apesar da norma de matrículas ter regras bem definidas para a designação da escola, os pais realizaram procedimentos diversificados na busca de matricular os filhos na escola desejada.

As mães das Famílias 1 e 2 informaram ter executado os trâmites regulares da matrícula, se inscrevendo no sistema da SEDF (por telefone ou internet), e recebendo o encaminhamento para uma escola no Plano Piloto. Elas relataram que, antes de realizar a inscrição, haviam buscado informações sobre as escolas para as quais provavelmente seriam direcionadas (devido ao endereço cadastrado), além de terem visitado esses estabelecimentos e conhecido sua estrutura e organização. Por isso, quando divulgado os resultados do sistema de matrículas, não fizeram senão aceitar o direcionamento feito pela SEDF, tendo em vista que foram contempladas com as escolas almejadas.

Já os genitores das Famílias 3, 4 e 6 declararam que a matrícula inicial de seus filhos na rede pública de ensino não se deu de modo tradicional, ou seja, pelo sistema da SEDF. É que essas famílias tiveram conhecimento, por meio de faixas publicitárias, da existência de vagas em estabelecimento de educação infantil (Jardim de Infância)³⁵, e compareceram à escola na data prevista para a realização da matrícula. As mães relataram que, para conseguir a vaga, foi necessário enfrentar fila na porta do estabelecimento e apresentar a documentação necessária, inclusive aquela referente ao local de residência ou de trabalho dos pais. Após concluir a educação infantil, os filhos foram encaminhados automaticamente para a Escola Classe da mesma vizinhança (que atende aos anos iniciais do ensino fundamental), que era a escola desejada pelos pais. De acordo com o relato dessas famílias, apesar da informação obtida por meio da propaganda, eles já haviam iniciado uma pesquisa sobre as escolas em que matriculariam os filhos, buscando informações por conta própria e pedindo a pessoas próximas referências sobre a reputação e qualidade dos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto.

Ela tinha três aninhos e aí fui atrás da Secretaria e lá, assim por acaso, nenhum tinha vaga, nenhum, nenhum. Por acaso lá [no Jardim de Infância] tava aberto. O pessoal lá

³⁵ Em sua entrevista, o representante da Secretaria de Educação afirmou que essa forma de inscrição dos alunos no próprio estabelecimento de ensino (nos Jardins de Infância) não é mais realizada. Atualmente a matrícula para todas as etapas é feita pelo sistema (telefone ou site) ou nas Diretorias Regionais de Ensino.

ia dormir lá na fila que eles iam abrir, né? Eram 15 vagas, e aí me deu um frenesi, né? Pra poder conseguir, eu não tinha como dormir na fila lá... minha mãe veio e passou a noite lá, e a gente foi acho que a 10ª, a gente conseguiu a 10ª vaga. [...] Quando ela [a filha] entrou pro Jardim [de Infância], ela entrou naquele Jardim lá da quadra também.... Incrível, porque tudo levou a gente pra lá [para a Escola B], entendeu? Era próximo do meu trabalho, então eu podia vir aqui em casa todos os dias, buscar ela e levar. Lá [no Jardim de Infância] a gente acabou conhecendo mais pessoas, e sabendo mais sobre as escolas, né? Quando você coloca o filho na escola parece que o interesse por saber das escolas cresce muito, então a gente acaba conversando com outras mães, outras pessoas, que é de outros lugares, enfim... E aí, fiz [a matrícula] lá [na Escola B] né, que tinha a opção de botar em outra quadra também, mas a melhor opção era lá na [Escola B].

(Mãe, “Família 3” Escola B)

Eu já estava de olho, eu sou ex-aluno e gosto muito da minha formação, prezo muito pela minha formação que eu tive lá [na Escola A]. Então eu acho que eu podia oferecer para os meus filhos também. [...] Foi interessante porque eles estavam começando um projeto piloto que estenderam a educação infantil para três anos de idade. Um dia eu passei na frente da escola [Jardim de Infância] e tinha uma faixa dizendo que estavam aceitando matrículas para essa faixa etária. Aí eu fui no dia com os documentos, fui até cedo achando que ia ter muita competição. Tinha uma fila pequena e eu consegui fazer a matrícula da Rafaela [nome da filha] lá [no Jardim de Infância]. A partir daí eles aceitaram o Olavo [nome do outro filho] como família. E a Escola A, a escola classe, é tributária né? É a escola que recebe os alunos do Jardim [de Infância]. Então foi só essa vez, e foi graças a esse projeto piloto.

(Pai, “Família 4” Escola A)

Já o pai da Família 5 afirmou que se inscreveu pelo sistema da SEDF, e foi contemplado com a vaga em uma escola no Plano Piloto. No entanto, a escola para a qual sua filha foi encaminhada não atendia às expectativas da família, tanto em razão da suposta qualidade do ensino, quanto em função da distância da residência, uma vez que escola designada se situava em uma superquadra do Plano Piloto bastante distante do local de moradia. Em vista disso, o pai estabeleceu contatos diretos com diretores de algumas escolas, realizou visitas e, finalmente, conseguiu encontrar vaga em instituição que correspondia às suas necessidades e desejo.

A forma de ingresso no sistema público de ensino do DF pelas seis famílias moradoras entrevistadas mostram que, conforme dito anteriormente, esses pais tinham conhecimento da política de matrículas da cidade, das regras de designação de vagas aos alunos, dos processos de transferência escolar, assim como das regras implícitas para obter a matrícula dos filhos na escola desejada (como o contato direto e insistente com os diretores das escolas). Assim, as condutas verificadas entre essas famílias corroboram os achados da pesquisa de Bruel (2016) que constatou que, mesmo nos casos de políticas de matrículas reguladas pelo Estado, parece haver espaço para que as famílias desenvolvam estratégias ou se sirvam de procedimentos – que, aliás, podem estar previstos nas próprias regras de matrícula (ou nas brechas da legislação) – para conseguir vaga na escola desejada. Em outros termos, mesmo que Brasília não adote a

política de livre escolha pelos pais, há margem para a intervenção parental na definição da instituição escolar para os filhos.

No começo do ano a gente fez a inscrição no site e aí eles jogaram nossos filhos pras escolas próximas que tinha. E aí depois eu saí batendo de porta em porta buscando a vaga numa escola que eu achava que ficava mais perto da minha casa e também que tinha uma... pelo menos que eu ouvi as pessoas dizerem que eram escolas melhores. Então até que surgiu uma vaga aqui [na Escola A] e aí eu consegui transferir a minha filha de lá da outra escola pra essa escola aqui. [...] É um movimento comum que os pais fazem, porque quando você faz a... coloca seus dados lá na plataforma de gestão de matrícula, geralmente eles alocam a criança próximo da sua casa. Mas na minha situação a escola não estava próxima de mim, estava um pouco distante pra mim, mesmo aqui na Asa Sul. E aí eu busquei uma escola que fosse mais perto também, na primeira opção que eu percebesse uma estrutura melhor. É onde eu vim aqui, e aí consegui a vaga porque surgiu uma vaga.
(Pai, “Família 5” Escola A)

As ações desenvolvidas pelas famílias moradoras do Plano Piloto se mostraram muito próximas daquelas classificadas por Heran (1996, apud NOGUEIRA, 1998) – e também verificadas no estudo de Costa et al (2013) – como condutas “ativas” de escolha do estabelecimento de ensino, em que os pais, buscando as escolas de maior prestígio para seus filhos, procuram informações sobre os estabelecimentos de ensino, realizam visitas, mantêm contato com a direção escolar, enfrentam filas na porta da escola, dentre outras ações que sinalizam forte mobilização familiar em torno dessa decisão. Embora algumas famílias tenham apresentado condutas que pareçam ser menos ativas, como o fato de aceitarem as indicações e transferências automáticas feita Secretaria de Educação, tais posturas só foram adotadas pelos pais por terem sido contemplados com os estabelecimentos que julgavam ser o melhor para os filhos.

No que concerne aos critérios utilizados pelas famílias no ato de escolha alternativa da escola (ou de aceitação da indicação feita pela SEDF), as famílias moradoras do Plano Piloto declararam que a (boa) qualidade das escolas da região central da capital, associada a questões práticas (como a proximidade da escola ao local de residência ou de trabalho da família), tiveram bastante relevância nas decisões familiares. Ao serem questionados sobre os motivos que os levaram a buscar vaga na escola em que os filhos estavam efetivamente matriculados, os pais enfatizaram as características, a seu ver, positivas da instituição no que diz respeito à infraestrutura, gestão, organização, corpo docente, e principalmente a (boa) qualidade do ensino ofertado, o que remete à noção de “conduta avaliatória”, cunhada por Ballion (1982, apud NOGUEIRA, 1998), em oposição às condutas “funcionais” ou de conveniência prática – mais frequentemente encontradas nas camadas populares – que priorizam critérios exteriores ao

processo de formação, tais como distância a ser percorrida, oferta de refeições, custos financeiros etc. Ao inverso, as famílias aqui examinadas realizaram sua escolha com base nas características educacionais e pedagógicas do estabelecimento de ensino, conforme esperávamos, tendo em vista as condições de vida desses pais que possuem recursos culturais, econômicos e sociais que lhes possibilitam fazer escolhas mais associadas às condições de ensino-aprendizagem que aspiram para sua prole (Nogueira, 1998).

Foram algumas questões, proximidade de casa, muito importante pra gente, melhora o tempo com a criança. E a segunda coisa é, uma escola que tivesse uma, que desse pra perceber que você tinha uma comunidade diretiva, uma direção que entregasse alguns indicadores³⁶, né? (Pai, “Família 4” Escola A)

Quando eu escolhi, eu escolhi primeiro pela proximidade, o horário era compatível com o meu, e também porque lá tinha uma reputação muito boa, né? Ela é uma escola que falavam muito bem dela, é uma escola que falavam que era muito boa, né? No pedagógico, em relação a professores, organização. (Mãe, “Família 1”, Escola B)

Cabe, por fim, acrescentar que as posturas das Famílias 1, 2 e 4 são as que mais se assemelham às disposições dos pais das classes média-alta e alta, denominados por Ball, Gewirtz e Bowe (1995, apud NOGUEIRA, 1998) como *privileged/skilled choosers*. Por deterem recursos sociais diversificados (capital escolar, ocupações de prestígio, relacionamentos importantes etc.), esses pais possuem trunfos importantes – que os tornam mais habilitados a fazer escolhas criteriosas e estratégicas –, tais como: capacidade de lidar com fontes diversas de informação, de discriminar entre os vários tipos de estabelecimentos de ensino, de “decodificar o sistema escolar”, nas palavras dos pesquisadores ingleses.

[...] a gente acabou optando porque essa escola aqui... nós já conhecíamos também. Assim, nós frequentávamos, por exemplo: ah tem festa junina, aberta ao público, aí a gente já ia. Ela [a filha] já conhecia a escola, já tinha entrado na escola, e a gente já tinha também boas referências dela. Aí juntou tudo, né? A comodidade com a referência, e nós preferimos ficar por aqui mesmo. (Mãe, “Família 2” Escola B)

Eu vejo essa diversidade, essa coisa, essa questão inclusiva, e também a própria questão laica, porque a gente sempre escolheu também. A gente não queria que eles estudassem numa escola confessional, uma escola religiosa, que fosse de uma religião, A, B, ou C. Então eu acho que a escola pública ela tem essa vantagem porque ela tem um compromisso em se manter neutra nesse ponto, e também explorar as várias opções que existem pra várias coisas, pedagógicas né? Não ficar, adotar uma linha só, "essa linha aqui, não é aquela". Ela também não se sujeita a modismos também, então não tem... tudo que tá ali pensado, tá pensado de uma maneira maior, mais global. [...]

³⁶ O pai se refere aos indicadores educacionais criados pelo INEP, que avaliam a qualidade do ensino das escolas brasileiras, a exemplo do IDEB, índice relativo à qualidade da educação básica. Enquanto a média do IDEB da rede pública do DF em 2019 foi de 6,1, o índice da Escola A foi de 7,2.

Se a gente pudesse, se a [Escola A] pudesse ser reproduzida em mais locais, eu tenho certeza que o impacto no ensino público seria diferente. Às vezes você tem o material, mas não tem o professor, às vezes por algum motivo o livro não chega, falta uma cadeira, falta alguma coisa, assim, mas na teoria era pra ter pra todo mundo. Na [Escola A] tem, entendeu? Tem toda a infraestrutura, eles recebem todo o material, os professores são engajados, eu acho que isso faz diferença, o professor sente estima em estar numa escola que ele acha que valoriza ele, e é uma coisa vice-versa.
(Mãe, “Família 4”, Escola A)

Por fim, destaca-se a conduta da Família 5 que desenvolveu uma “estratégia residencial” (VAN ZANTEN, 2010) no processo de definição do estabelecimento de ensino para a filha. De acordo com o pai, antes de matricular a filha na escola do Plano Piloto, a família residia em outra Região Administrativa do DF, onde ela frequentava uma escola particular de educação infantil. Porém, devido a problemas financeiros, os pais optaram por mudar-se para o Plano Piloto e buscar vagas nas escolas públicas da Região. Este caso ilustra bastante bem a estratégia – detectada por Van Zanten (2010) em seus estudos – de adequação do local de moradia a oportunidades e interesses familiares de residir em área próxima de escolas reputadas por sua qualidade.

Ela estudava numa escola particular em Taguatinga, a gente morava em Taguatinga. E o que acontece? A gente ... igual eu falei, a gente morou muito tempo em Taguatinga. Aí nossas filhas fizeram o ensino inicial na escola particular. Aí depois a nossa renda começou a cair e a gente não tinha mais condição de pagar a escola particular. Nós mudamos pra aqui [Asa Sul] pra ficar próximo do trabalho da minha esposa, e também ter acesso à escola pública aqui no Plano Piloto que em nossa opinião é um pouco melhor, ou melhor que as escolas das cidades satélites.
(Pai, “Família 5” Escola A)

5.1.3 A relação das famílias entrevistadas com o território e com as escolas do Plano Piloto

As entrevistas com as famílias moradoras no Plano Piloto também sinalizaram para a influência da própria organização socioespacial do território nas decisões dos pais. É que sua visão sobre as escolas públicas do Plano Piloto guarda uma relação com a organização territorial da capital, por meio da valorização histórica, econômica, cultural e social dessa Região Administrativa.

Para essas famílias, existem diferenças entre as demais Regiões Administrativas e o Plano Piloto que impactam na organização estrutural e pedagógica das escolas localizadas nessa última região de diferentes maneiras, recebendo destaque as seguintes vantagens que atribuem às escolas do Plano Piloto: participação familiar (cobrança dos pais sobre as escolas),

comprometimento dos gestores e profissionais do ensino, qualidade dos projetos pedagógicos, infraestrutura escolar, existência de equipamentos urbanos próximos às escolas (parques, bibliotecas, espaços culturais) e menor índice de violência urbana e outros problemas sociais.

Com efeito, a visão dos pais sobre as escolas do Plano Piloto reflete o impacto da organização socioespacial do território e da segregação residencial sobre as oportunidades educacionais de forma objetiva e subjetiva, influenciando as famílias com maior capital cultural e econômico a buscarem escolas públicas das regiões centrais, reconhecidas pela superioridade em relação aos estabelecimentos das periferias, conforme aponta o estudo de Ribeiro e Koslinski (2010). A conduta de escolha da escola adotada pelos pais da Família 5 exemplifica o evitamento das escolas da periferia por parte das famílias com melhores condições socioeconômicas, em razão da reputação negativa de algumas localidades e estabelecimentos públicos de ensino nelas localizados:

Eu estudei na escola pública, na minha infância era bem diferente, bem diferente, lá em Taguatinga. Mas de um tempo pra cá as coisas complicaram demais, né? Eu não to dizendo que aqui [no Plano Piloto] não tem problema, mas as escolas das cidades satélites eu penso que são intensificados os problemas. Problemas com droga, problemas com prostituição, existe também um índice muito alto de crianças que tem problemas em casa, né? Relacionamento com os pais, com pai e mãe, então assim, eles vivem em um lar desestruturado. Então isso tem muito na periferia, claro que tem exceções, então isso acaba refletindo também na escola onde eles estão.
(Pai, “Família 5” Escola A)

As famílias 4 e 6 lembraram os aspectos históricos do território, da construção e organização do Plano Piloto que são levados em consideração na avaliação da Escola A. Enquanto a mãe da Família 4 enfatiza o fato da escola estar situada na “Quadra Modelo de Brasília”, para a mãe da Família 6 a qualidade da escola pode estar associada à sua importância histórica, por ser uma das primeiras unidades escolares de Brasília, sendo destaque até mesmo entre os outros estabelecimentos da Região. Ou seja, nos processos de tomada de decisão sobre a escolha da escola para seus filhos, essas famílias evidenciaram uma percepção das escolas do Plano Piloto que está intimamente ligada à organização social do território urbano e que associa tanto aspectos estruturais e socioeconômicos da Região (como a distribuição dos equipamentos urbanos e das oportunidades educacionais) quanto aspectos simbólicos (como a valorização e história da localidade), conforme assinalam Koslinski e Alves (2012).

Acho que tem realmente um impacto, pelo fato delas [as escolas] estarem aqui no Plano Piloto. Você tem toda uma estrutura aqui que várias vezes as crianças fizeram saídas de campo assim, e foram à bibliotecazinha que fica ali do lado, foram no Espaço Renato Russo. Então assim, eles usam, eles iam a pé pra Escola Parque, né? Vai ali,

sai a turminha, vai de um lugar pro outro.... Então essa questão de estar localizada na quadra que é a quadra modelo, que tem toda essa infraestrutura em volta, de cultura e tudo, isso facilita muito. Eles não têm que pegar ônibus pra ir pra outros lugares... Mas assim, várias vezes eles fizeram saídas a pé, pra ver coisas aqui em volta, a igreja³⁷, e tudo...
(Mãe, “Família 4” Escola A)

Só o que vejo nos jornais é que a infraestrutura da maioria das escolas de muitas Regiões... é muito ruim. Lá [na Escola A] não, lá tudo novinho, lá tem uma ajuda, eu acredito que os pais de alguma forma estão sempre se mobilizando pra que mantenha a escola em perfeito estado. Você sabe, acho que existe isso lá, de ex-alunos, de pais atuais, de moradores.... Então assim, a escola está sempre limpa, infraestrutura, então tudo isso é importante. Não sei se é porque é o Plano Piloto, não sei se todas as escolas do Plano Piloto são assim, não posso te dizer isso. Eu posso dizer que essa escola em especial é uma escola, talvez por ser uma das primeiras, 60 anos de história, todo um cuidado da população, das pessoas que ali estudaram, eu acho que ela tem uma história e isso faz toda a diferença.
(Mãe, “Família 6” Escola A)

5.1.4 A visão das famílias moradoras sobre a experiência educacional na rede pública de ensino: convívio com a diversidade, limitações e investimentos

Dentre os efeitos da escolha dos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto pelas famílias, pudemos identificar o convívio entre alunos oriundos de meios sociais distintos, principalmente em razão das diferentes Regiões Administrativas de proveniência dos estudantes. Nas entrevistas com os moradores do Plano Piloto que optaram pelas escolas públicas da localidade, observou-se que os pais têm consciência dessa diversidade social da clientela, tanto no que diz respeito ao local de moradia dos alunos, quanto no que se refere a sua origem social.

As seis famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas afirmaram que o convívio de seus filhos com essa diversidade é uma vantagem, pela formação abrangente que proporciona. Os pais afirmaram que a socialização entre as crianças de diversas regiões do DF e diferentes grupos sociais reduz os preconceitos e permite que os filhos das famílias mais privilegiadas saiam de sua “bolha social”. Seus relatos indicam, mais uma vez, que a posse de um volume significativo de capital cultural, faz com que valorizem a experiência educacional nas escolas públicas que possibilita a convivência com os “outros diferentes de si” (VAN ZANTEN, 2010),

³⁷ A “igrejinha” a qual essa mãe se refere é a Igreja de Nossa Senhora de Fátima, localizada na Superquadra 307/308 Sul, reconhecida pelo painel de azulejo de Athos Bulcão, citada na Introdução dessa dissertação.

vista como forma de preparar os jovens para as desigualdades sociais que fazem parte da sociedade real.

Então pra mim isso é uma vantagem mesmo, de estudar em escola pública. E também de conviver com pessoas de diversas classes sociais, que isso já é bem mais limitado na escola particular. Não que não tenha, mas é... sabe? É tentar minimizar essas diferenças nas relações, esses preconceitos, que: “ah... mora ali é isso, mora aqui...” sabe? Assim...enfim, diluir essas coisas né? Tentar diluir ao máximo, o máximo que a gente pode. Já que a gente já mora aqui e já é um outro... é uma realidade privilegiada, então acho que na escola pública também a gente tem essa possibilidade de sair um pouco dessa bolha, e isso é bom pra ela [a filha] desde pequena.
(Mãe, “Família 1” Escola B)

Eu vejo também uma vantagem, não sei como que eu falo essa palavra, vou tentar explicar, é o que eu já falei: eu penso que o aluno da escola pública é diferente do aluno da escola particular no sentido de como ele vê a vida, como que ele se sente parte da vida, da sociedade. Eu percebo que o aluno da escola particular, parece que ele vive numa bolha sabe? Ali separado do mundo, fechado. O aluno da escola pública não, ele fala mais, ele conversa, ele é mais participativo. Eu falo assim... não tô falando de sala de aula, ou seja, assim, é mais ou menos assim: bem-vindo ao mundo real.
(Pai, “Família 4” Escola A)

No entanto, apesar da consciência e valorização da diversidade social dos estudantes das escolas públicas, os responsáveis das Famílias 4 e 6 (ambas da Escola A) afirmaram que tanto eles como seus filhos convivem mais com outras famílias que também moram no Plano Piloto. Segundo o relato desses pais, os grupos acabam se formando de acordo com interesses e atividades em comum na escola, e por questões práticas de convivência fora do ambiente escolar (atividades de lazer, esportes, dentre outras). Assim, apesar de não evitarem os alunos de origem social diferente da sua, esses pais e estudantes mostram ter maior convívio com os “outros iguais a si” (VAN ZANTEN, 2010).

As próprias crianças fazem os grupinhos deles, da sala, e da sala da Rebeca [nome da filha] tem bastante crianças da quadra. Pelo menos acho que umas seis, sete que moram por aqui mesmo [Plano Piloto]. Desse grupinho da Rebeca, quatro são de lá [da Asa Sul], então eu tenho bastante contato com os pais, a gente tem um grupo, a gente fez um grupo de mães da sala, sabe? A gente se fala. Tenho contato tanto com as pessoas que moram lá na quadra como tenho contato com outras mães do grupo, que a gente volta e meia a gente tá se falando.
(Mãe, “Família 6” Escola A)

As entrevistas com as Famílias 1, 2 e 4 parecem indicar ainda alguns dilemas, tensões e contradições vividos pelos pais de condição social mais favorecida ao optarem por escolarizar seus filhos em escolas públicas. Conforme visto anteriormente, essas famílias informaram ter selecionado com cuidado o estabelecimento de ensino que consideravam mais conveniente e adequado ao filho, deixando transparecer sua aposta naquele determinado estabelecimento de ensino público, e não no sistema educacional público de modo geral.

Eu acho que a primeira motivação é por ser rede pública, e de ser uma boa escola. Se fosse uma escola ruim, aí a gente não colocaria, buscaria outra. Mas como a gente já conhecia, tinha boas referências, aí nós colocamos.
(Mãe, “Família 1” Escola B)

Apesar disso, os pais dessas três famílias afirmaram que a seleção de um estabelecimento público de ensino para seus filhos se deu também por valorizarem o serviço público, e por considerarem importante que a população, independentemente da classe social, utilize os serviços oferecidos pelo Estado, até mesmo como forma de fortalecê-lo.

Eu entendo que a educação tem que ser pública, sim! Já é uma coisa mais engajada assim... eu acho que é... é o acesso à educação. Acho que tem que usar isso e tem que participar e cada vez ajudar o sistema a melhorar mais.
(Mãe, “Família 1” Escola B)

A despeito de possuírem condições econômicas para proporcionar aos filhos experiências educacionais na rede privada, por exemplo, esses pais optam pelo ensino público em razão de seus ideais e princípios ideológicos, embora tenham consciência das limitações da escola pública (mesmo as boas escolas do Plano Piloto). Em resposta, passam a desenvolver estratégias para superar as deficiências da rede pública de ensino, como o acompanhamento permanente das atividades escolares (do material didático, dos conteúdos ensinados, dos deveres, das atividades em sala de aula etc.); e/ou o investimento em atividades extraescolares que consideram importantes (aulas de inglês, esportes, musicalização), demonstrando contradição entre as decisões escolares e as ações familiares.

No nosso caso a nossa filha faz o contraturno em outro lugar. Ela faz natação, são atividades variadas, aí ela faz natação, tem reforço pra fazer o dever de casa se for necessário, só que por enquanto ela não tava fazendo isso, e agora tá tudo suspenso [devido à pandemia da COVID-19], mas ela não tava fazendo dever de casa, tava fazendo comigo mesmo... é... judô, é... brincadeiras, enfim, esse tipo de atividade.
(Mãe, “Família 1” Escola B)

Nesse sentido, os pais da Família 4 se mostraram ainda muito ativos na vida escolar do filho, tanto em relação ao acompanhamento individual do aluno quanto mediante participação e sugestão de atividades pedagógicas à própria escola, declarando que se colocam como parceiros da escola, mas que sentem que a mesma não está preparada ou aberta para esse tipo de participação das famílias.

Ela [a esposa] contou história em sala de aula, eu também fui pra sala de aula conversar com as crianças, sobre temas escolares, né? Eu falei sobre lixo, reciclagem, ela contou história, e basicamente isso. Eu acho que a gente poderia inclusive ter uma participação maior, eu acho que a escola não está preparada para uma participação maior dos pais. Eu não sei se ela não quer, porque é uma coisa trabalhosa realmente,

né? Botar pais pra dentro... a heterogeneidade dos alunos é trabalhosa, bastante trabalhosa, dos pais então é uma coisa terrível. Existe, eu acho, uma coisa meio de consumo com a escola, esperando da escola as coisas, então a gente vê uma cultura muito de cobrança só dos pais, e não de parceria, né? Então eu acho que a escola, ela não tem os canais abertos muitas vezes.
(Pai, “Família 4” Escola A)

Dessa forma, as condutas das Famílias 1, 2 e 4 mostraram algumas semelhanças com as atitudes das famílias brancas de classe média na Inglaterra (CROZIER et al., 2008) que, ao escolher, para os filhos, estabelecimentos públicos inclusivos, contrabalançam seu gesto cívico recorrendo a seus vários capitais (social, cultural, econômico) para proporcionar a eles atividades complementares, forte participação na gestão da escola e diferentes meios de uma experiência educacional bem-sucedida.

Já as Famílias 3, 5 e 6, embora considerem vantajosa a experiência educacional dos seus filhos na escola pública, não fizeram tal opção por questões ideológicas. Também eles afirmaram acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos e realizar investimentos adicionais, dentro de suas possibilidades, matriculando-os em atividades alternativas (aulas de inglês e esportes) para complementar as deficiências que veem no ensino público e assegurar uma formação mais completa a eles. Os pais das Famílias 5 e 6 evidenciam ainda ter ciência das oportunidades de atividades complementares ofertadas pelo Estado para os alunos matriculados na rede pública de ensino.

Ela [a filha] faz parte de um projeto social que a gente conseguiu colocar ela, lá do DEFER, não sei se você conhece esse projeto social que tem lá, que tem vários, do governo, da Secretaria de Esportes. Você entra na fila também, mesmo processo, mas pra você conseguir vaga nos esportes pras crianças da Fundação [Fundação Educacional, atual SEDF]. E aí tem natação, tem polo [aquático], tem saltos ornamentais, tem vôlei, basquete, judô, caratê, e a ginástica que ela está fazendo, que é a ginástica acrobática.
(Mãe, “Família 6” Escola A)

Você seguindo a sua carreira escolar na escola pública, você tem acesso ao CIL, que é o Centro Interescolar de Línguas. Quando você tá no ensino médio você é obrigado a fazer uma língua estrangeira, então isso é muito bom.
(Pai, “Família 5” Escola A)

Ao serem questionados a respeito do futuro escolar de seus filhos (após concluir os anos iniciais do ensino fundamental na Escola Classe), as famílias moradoras do Plano Piloto apontaram outras limitações que veem na escolarização dos filhos na rede pública de ensino. As seis famílias demonstram inseguranças ao abordarem a qualidade do ensino e organização dos estabelecimentos que atendem aos anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio,

além de demonstrarem ter ciência de que a concorrência por vagas nessas etapas do ensino é maior do que nas Escolas Classe.

A esse respeito, os pais das Famílias 1, 2 e 4 declararam que, no momento da passagem para o Ensino Fundamental II, buscarão escolas da rede privada:

Essa fase, a segunda metade do ensino fundamental, ensino fundamental II, é a que tem maior concentração de polos de excelência, né? Assim, no ensino público. Então é muito mais concorrido, a gente não teria certeza se a gente seria admitido numa escola dessas. A escola tributária da Rafaela [nome da filha mais velha que também estudou na Escola Classe], quando ela saiu, foi em outra quadra, a escola de ensino fundamental II, o centro educacional, né? Então a gente acabou optando, prezando algumas coisas, pela escola privada, aqui também [na Asa Sul], mais próximo, né.
(Pai, “Família 4” Escola A)

Já as famílias 3, 5 e 6, dadas suas limitações financeiras, declararam que irão seguir na rede pública de ensino, mas tentando manter as mesmas estratégias de sondagem, prospecção e seleção dos estabelecimentos julgados como as melhores escolas para seus filhos.

ENTREVISTADORA: Após concluir o 5º ano na atual escola, sua filha continuará na rede pública de ensino?

MÃE: Eu não tenho como pagar escola particular pra ela até então. Eu vou sim, pretendo sim [continuar na rede pública], já tenho algumas mães, amigas, né? Lá da própria Escola B, que também estão vendo isso, que também vão continuar com os filhos na escola pública. E a gente tá vendo qual a melhor forma de colocar nos melhores, né.

(Mãe, “Família 3” Escola B)

Ressalta-se ainda na resposta apresentada pela genitora da Família 3, como os pais de grupos que apresentam melhores condições sociais, econômicas e de escolarização se organizam e buscam realizar a escolha escolar em conjunto com outras famílias que consideram que possuem condições similares, e que apresentam um bom conhecimento acerca do sistema de ensino, além das mesmas expectativas educacionais para os filhos. Ou seja, conforme aponta Van Zanten (2010), os pais das classes médias buscam relações com os “outros como si”, onde possam mobilizar os recursos sociais e culturais de que dispõem para hierarquizar e selecionar os melhores estabelecimentos de ensino para seus filhos.

De forma geral, os depoimentos das famílias moradoras do Plano Piloto acerca do destino escolar dos filhos reforçam também a hipótese de Nogueira (1998) de uma intensificação da mobilização parental em favor da escolaridade dos filhos conforme eles progredem nas etapas da carreira escolar. As condutas avaliatórias vão se tornando, assim, mais frequentes, entre as famílias de posição social mais elevada, na medida em que os jovens progredem na etapa de escolaridade.

5.2 As escolhas escolares das famílias não moradoras do Plano Piloto

5.2.1 O perfil social das famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas

Foram entrevistadas oito famílias não moradoras do Plano Piloto: quatro em cada uma das duas escolas investigadas. As entrevistas com as Famílias 7,8,11,12 e 14 foram realizadas com as mães dos estudantes; no caso das Famílias 9 e 10, os pais foram os informantes; e na Família 13 a entrevista foi realizada com a avó, responsável pela criança.

O Quadro 5 abaixo apresenta os dados relativos ao perfil social das famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas nesta pesquisa.

Quadro 5 - Perfil social das famílias não moradoras do Plano Piloto

	Ocupação da Mãe	Escolaridade da mãe	Ocupação do Pai	Escolaridade do pai	Rendimento médio familiar em salários-mínimos	Escola	RA de residência
Família 7	Representante comercial	Pós-graduação (Especialização)	Engenheiro Agrônomo do INCRA ³⁸	Pós-graduação (mestrado)	18	Asa Sul	Paranoá
Família 8	Professora particular dos anos iniciais do ensino fundamental	Pós-graduação (Especialização)	Policial militar GO	Ensino superior	6 a 7	Asa Sul	Valparaíso de Goiás
Família 9	Corretora de investimentos	Ensino superior	Corretor de investimentos	Ensino superior	5	Asa Sul	Guará
Família 10	Cuidadora de idosos	Ensino Superior (cursando)	Porteiro de edifício residencial	Ensino Superior (cursando)	4	Asa Sul	Gama
Família 11	Diarista	Ensino Técnico em Enfermagem	Assistente técnico em TI de empresa privada	Ensino superior	4	Asa Norte	São Sebastião
Família 12	Professora dos anos iniciais do ensino fundamental (desempregada)	Ensino Superior	Mestre de obras	Não informado	3	Asa Norte	Vila Planalto
Família 13	Parteira (Aposentada) ⁽¹⁾	Ensino Técnico em Gestão Ambiental	Músico	Ensino Técnico em Música	2	Asa Norte	Paranoá
Família 14	Vendedora ambulante	Ensino médio	Pedreiro	Ensino médio incompleto	1	Asa Norte	Itapoã

(1) A informante foi a avó, responsável pelo estudante juntamente com o pai da criança.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados das entrevistas realizadas com as famílias.

No que concerne ao local de residência, vê-se que as famílias entrevistadas habitam diferentes regiões do DF, além de um município do entorno, reunindo localidades com condições socioeconômicas bastante distintas da capital. Cumpre informar que a família residente na Vila Planalto, que faz parte da RA Plano Piloto, foi incluída entre os não-moradores em razão das condições específicas dessa Vila em comparação com as condições favorecidas próprias do Plano Piloto.

No que se refere à profissão dos genitores, cabe ressaltar o menor número de servidores públicos, em relação ao grupo anterior de moradores no Plano Piloto: em apenas duas famílias

³⁸ Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

somente um dos responsáveis era funcionário público (policia militar e engenheiro agrônomo do INCRA); nas outras seis famílias, o pai e a mãe exerciam ocupações que variaram entre profissões autônomas (corretores de investimento, músico e vendedor ambulante), prestadores de serviços (diarista, parteira, pedreiro e mestre de obras) e funcionários de empresa privada (técnico de TI e porteiro de edifício residencial). Tais informações confirmam a posição social menos elevada desse grupo de famílias, quando comparadas ao grupo dos moradores no Plano Piloto, haja vista suas ocupações de menor status e mais baixa remuneração.

Em relação à escolaridade dos pais, o grupo de famílias não moradoras também é mais diversificado do que o grupo de pais moradores do Plano Piloto. Há aqui a presença de formações em nível básico (nível médio incompleto e nível técnico), apesar do importante número de famílias cujos genitores, são detentores diploma de Ensino Superior (ou em vias de obtê-lo), e mesmo de Pós-Graduação.

Entre os pais não residentes no Plano Piloto, duas famílias apresentaram renda de até dois salários-mínimos, equivalente ao grupo de baixa-renda definido pela CODEPLAN; três famílias recebiam entre três e quatro salários-mínimos, condizentes com o grupo média-baixa renda da CODEPLAN; duas famílias recebiam até 10 salários-mínimos, equiparando-se ao grupo média-alta renda da CODEPLAN; e uma família recebia entre 11 e 20 salários-mínimos, condizente com a população do grupo alta renda da CODEPLAN. No plano econômico, as famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas compõem um grupo mais heterogêneo do que o grupo dos moradores na Região, indo desde pais detentores de alta remuneração até famílias que poderiam ser enquadradas entre as camadas populares, no que se refere à renda familiar (Famílias 10, 11, 12, 13 e 14).

Por fim, é importante destacar que as diferenças verificadas entre os dois grupos (pais residentes e não residentes no Plano Piloto), devem-se principalmente às famílias que frequentam a escola situada na Asa Norte (Famílias 11, 12, 13 e 14).

5.2.2 A seleção das escolas pelas famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas

Como constatado no grupo anterior, as famílias não moradoras do Plano Piloto também demonstraram ter ciência da política de matrículas da cidade e do critério de proximidade da escola à residência ou ao endereço de trabalho, desenvolvendo diferentes maneiras de conseguir vaga na escola pretendida.

As Famílias 10, 11 e 14 declararam que fizeram a inscrição na rede pública de ensino pelo Sistema da SEDF (telefone) e foram contemplados com a escola almejada. Esses pais informaram que trabalhavam próximo às escolas “escolhidas” e usaram o endereço do trabalho no ato da inscrição. Apesar dessas famílias relatarem que o processo de inscrição no sistema e efetivação da matrícula na escola foi simples (em relação à apresentação de documentos), destaca-se a conduta do pai da Família 10, porteiro de um edifício localizado próximo à escola selecionada, que informou que a documentação apresentada pelo mesmo para realizar a matrícula não foi uma declaração do trabalho, mas sim o comprovante de endereço de um morador. Ou seja, a estratégia desse pai revela que o mesmo buscou atender ao critério que, em sua visão, daria maior legitimidade à sua demanda, que seria a disponibilização da vaga para os moradores da vizinhança da escola.

ENTREVISTADORA: Como o senhor conseguiu a vaga para seu filho nessa escola?

PAI: Como eu trabalho lá na quadra da escola há muito tempo, né? Eu trabalho lá desde 98, exatamente 23 anos, né? E aí eu tive essa facilidade, eu peguei o endereço de um morador, o morador do condomínio me cedeu o endereço dele pra ficar mais fácil pra mim poder conseguir, né? Aí eu consegui mediante a essa ajuda.

(Pai, “Família 10” Escola A)

Já os pais das Famílias 9, 12 e 13 relataram que também realizaram a inscrição pelo sistema, mas como foram encaminhados para escolas indesejadas, foram levados a se utilizar de algumas estratégias: o pai da Família 9 (corretor de investimentos) realizou visitas na escola desejada até conseguir fazer a transferência dos filhos quando do surgimento de vagas remanescentes; a mãe da Família 12 (professora do ensino fundamental, desempregada) buscou contato com pessoas conhecidas na SEDF para auxiliá-la no processo de transferência interna; e a avó da Família 13 (parteira aposentada) procurou diretamente a Diretoria Regional de Ensino e indicou o estabelecimento de ensino onde buscava vaga.

A gente foi na insistência, todo dia atrás de vaga. Entraram [os filhos] no começo do ano, nas vagas remanescentes.

(Pai, “Família 9” Escola A)

Na realidade uma pessoa, um amigo, conseguiu pra mim. Mas assim, ele conseguiu a vaga pra mim, depois eu tive que fazer os trâmites, da própria transferência. Primeiro eu garanti a vaga, né? depois que a pessoa deu o ok pra mim eu fui lá na escola [onde o filho estava matriculado] e pedi a transferência pra essa escola [Escola B]. Aí preenchi os dados dele lá na Escola B.

(Mãe, “Família 12” Escola B)

A mãe da Família 12, moradora da Vila Planalto, esclareceu que foi encaminhada automaticamente³⁹ pela SEDF para uma escola na Asa Sul mas, ao visitar a escola no decorrer do processo de matrícula, não ficou satisfeita com o ambiente escolar que encontrou e buscou vaga na Escola B, da qual tivera inclusive boas referências de parte de amigos. Eis a descrição que ela faz da escola:

Primeiramente o ambiente, né? Assim, vi que era um ambiente bem aconchegante pra uma criança, bem colorido, bem arrumado. A equipe, a gestão da escola, e todo um processo, né? [...] Eu vejo que na Escola B, as escolas em si, tem assim, uma preocupação, tanto com o ambiente quanto com as vestimentas do aluno. Lá tem que ter uniforme, é obrigatório, entendeu? Tem que ter, eu acho até bonito assim, o aluno ir caracterizado pra escola, tem todo um contexto.
(Mãe, “Família 12” Escola B)

Já a avó informante da Família 13 declarou que o neto realizou a educação infantil e iniciou o ensino fundamental no Paranoá – RA onde residiam – mas o atendimento prestado pela escola ao aluno e a infraestrutura escolar não lhe pareciam adequados. Como ela já havia morado⁴⁰ na quadra onde se situa a Escola B, conhecia o estabelecimento e tinha boas referências, decidindo-se então por solicitar vaga para seu neto nessa unidade escolar. Ela declara:

Ele [o neto] começou na [educação] precoce lá no Paranoá, no infantil, educação infantil do Paranoá. Depois da educação infantil ele foi pra uma escola lá na 14 [quadra do Paranoá], mas lá ele não recebia tudo que eu precisava, entendeu? Em termos de educação, em termos de orientação, não tinha os dois monitores. E assim... a periferia não oferece a qualidade que infelizmente nós temos no Plano... a infraestrutura é totalmente diferente.
(Avó “Família 13” Escola B)

As mães das Famílias 7 e 8 informaram que o processo de inscrição na escola foi feito diretamente no estabelecimento, assim como relatado por algumas famílias moradoras do Plano Piloto entrevistadas. Essas duas famílias tiveram acesso a informações sobre a existência de vagas por meio de visitas ao estabelecimento e, então, se encaminharam a ele na data estabelecida para a matrícula; após enfrentar fila na porta da unidade escolar conseguiram finalmente efetuar a inscrição dos filhos. A mãe da Família 8, moradora de Valparaíso de Goiás, declarou que trabalhava próximo à escola, e conhecia a instituição pois sua mãe era funcionária do local, o que facilitou o acesso ao estabelecimento, mesmo sendo longe de sua residência.

³⁹ Até o ano de 2020, a SEDF encaminhava automaticamente as crianças que concluíam a educação infantil na Vila Planalto para escolas da Asa Sul, primeiramente pelo fato da Vila Planalto ser parte da RA do Plano Piloto, mas também por haver apenas uma escola de ensino fundamental na localidade, e que estava em reforma desde 2013.

⁴⁰ A entrevistada revelou ter morado na superquadra até a adolescência.

Foi luta, porque assim ... eu coloquei lá no 156⁴¹ a vaga, e nessa época dos meninos a gente ainda tinha que ficar na fila, eu lembro que eu cheguei cedinho pra poder conseguir matricular...

(Mãe, “Família 8” Escola A)

Já a mãe da Família 7 relatou que matriculou sua filha na Escola Classe da Asa Sul pois residia na superquadra onde a escola está localizada, mas posteriormente mudou-se para uma região de chácaras da capital, que faz parte da RA Paranoá.

Eu fiquei sabendo, como eu morava ali do lado, tava todo dia na escola perguntando quando que seria a matrícula, né? Aí eu fiquei sabendo que numa das segundas-feiras, agora não lembro o dia nem o mês, seria a matrícula. Eu fui pra lá, na fila da escola, tipo umas 5 horas da tarde de domingo e fiquei até segunda-feira. Acho que era perto do meio-dia quando consegui fechar a matrícula dela, eu era a primeira da fila, era por ordem de chegada.

(Mãe, “Família 7” Escola A)

No que concerne ao comportamento de escolha da escola verificado entre as famílias não moradoras do Plano Piloto, destacam-se, assim como observado entre as famílias residentes da região, as condutas ativas na busca pelo estabelecimento de ensino para os filhos, por meio de estratégias como as elencadas por Heran (1996, apud NOGUEIRA, 1998), e também observadas, no Brasil, no estudo de Costa et al (2013): mantiveram contato com os diretores das escolas; realizaram transferências entre escolas após o início das aulas; enfrentaram filas na porta dos estabelecimentos de ensino; acionaram órgãos educacionais para o acesso à escola desejada; arcaram com custos de transporte escolar entre a escola e o local de moradia; muniram-se de comprovante de residência de morador da localidade, mesmo não sendo necessário (caso da Família 10).

Para os pais que optam por estabelecimentos de ensino segundo seu endereço de trabalho, as razões aventadas são de ordem práticas e associadas à rotina diária, como adequação entre os horários escolares e o horário de trabalho dos pais. Entretanto, os entrevistados informaram que a escolha não se deu exclusivamente por esse motivo, tendo sido apontado pelos pais, tanto os que escolheram a escola da Asa Norte quanto os que escolheram o estabelecimento de ensino da Asa Sul, a qualidade das escolas do Plano Piloto, no que tange ao ensino, estrutura, clima escolar e educadores, demonstrando assim uma conduta “avaliatória” (BALLION, 1982, apud NOGUEIRA, 1998) na busca pela melhor escola.

⁴¹ Número telefônico do Sistema Informatizado de Matrícula (SIM).

Ela [a escola A] é uma escola modelo, ela tem uma referência, ela é muito bem-conceituada, e as referências que eu tive dela foram as melhores possíveis, eu peguei e lutei por essa vaga pra ele [o filho] pra mim poder dar uma condição de estudo melhor pra ele, coisa que eu não tive, tô tendo hoje. [...] As referências que eu tive foi que, se eu não me engano, ela tá sempre bem exposta como uma melhor escola assim da Região, aqui da Asa Sul, né? A didática dela é muito boa. [...]. Eu quis preparar ele, ter uma sequência boa de conhecimento, e a escola proporciona isso, tanto professores, como os coordenadores, são pessoas assim, maravilhosas, que prestam uma atenção muito boa pra gente, e ele vai estar pertinho de mim.
(Pai, “Família 10” Escola A)

A escola é melhor, eu acho que a qualidade do ensino é diferenciada, a segurança, e a questão de ficar, poder participar da escola também, porque eu sempre fui uma mãe que gosto de participar da escola dos meus filhos, e trabalhando aqui [na Asa Norte] e morando lá em São Sebastião não daria. (Mãe, “Família 11” Escola B)

Os relatos dos responsáveis Famílias 10, 11 e 14 mostram também a mobilização das famílias de classe populares por uma escola “diferenciada” para seus filhos. No caso, das Famílias 10 e 11, a matrícula nas duas escolas pesquisadas foi planejada pelos pais; por isso ter sido contemplado com a escola desejada, após inscrição no sistema, não pode ser considerado como mera “sorte”. Já a Família 14, embora não tivesse um projeto inicial de educação para o filho na escola frequentada, escolhida apenas devido à proximidade do endereço de trabalho, passou, após o ingresso, a creditar à escola a possibilidade de um bom futuro educacional, reconhecendo a qualidade do estabelecimento de ensino a que teve acesso.

As Famílias 12 e 13 mobilizaram recursos sociais e culturais para conseguir vaga na escola pretendida, por meio de contato com profissionais da Secretaria de Educação e da Diretoria Regional de Ensino. Entretanto, os motivos apresentados pelas responsáveis para recusarem a proposta da Secretaria de Educação se aproximam mais das estratégias de escolha escolar desenvolvidas pelas classes populares na medida em que se basearam em critérios como infraestrutura escolar (conservação do prédio, alimentação escolar) e com a localização da escola, ficando em segundo plano as questões pedagógicas ou a classificação do estabelecimento em rankings educacionais.

Ao inverso, os motivos de escolha relatados pelas Famílias 7, 8 e 9 evidenciam decisões baseadas na qualidade do ensino e sua adequação às expectativas parentais, apresentando assim comportamentos ditos “estratégicos”. Seu trabalho de prospecção e de busca de informações pertinentes à seleção da melhor escola, revelam conduta condizente com as escolhas escolares realizadas pelas classes médias (cf. NOGUEIRA, 1998), o que confirma o perfil social desses pais que gozam de situação econômica favorecida e detêm um alto nível de escolaridade.

O pai da Família 9, por exemplo, confessou ter insistido para conseguir vaga na escola em que matriculou os filhos, por conhecer a qualidade das escolas do Plano Piloto:

Por conta do ensino, né? Da qualidade do ensino, do desempenho da escola, da vontade dos diretores, porque a escola não se faz só de professor, se não tiver uma boa direção não adianta nada. Então a gente sempre teve muito atrás disso, desse tipo de referência, e aí quando a gente foi, a gente foi conhecer a escola, né? A gente foi conhecer a equipe, o corpo docente, a gente foi atrás disso, aí vimos que realmente era a melhor opção.

(Pai, “Família 9” Escola A)

As mães das Família 7 e 8 também relataram que ter informações sobre a escola, desde a estrutura até a qualidade do ensino, com base nas quais realizaram suas escolhas. Ressalta-se que as condições socioeconômicas da Família 7 se destacam entre as famílias não moradoras do Plano Piloto⁴², e indicam que esses pais teriam possibilidade de matricular a filha em escola privada. Apesar disso, a família optou por matriculá-la na rede pública de ensino, indicando como motivos tanto a proximidade da residência (da janela de casa, a mãe afirma que podia enxergar a escola da filha) quanto as boas referências que teve das escolas públicas de Brasília, especialmente a da superquadra em que a família residia.

Aí foi isso assim, por pesquisar sobre a escola, por circular ali e ver as comemorações, as datas festivas que eles faziam, as festinhas, tudo me encantava assim, sabe? Eu sentia uma vibração, um encantamento muito grande pela escola. E aí comecei a pesquisar, a falar com pessoas. Aí no meu trabalho tinha pessoas que tinham entrado na escola, filhos, tinham relatos muito bons, aí por isso. E por morar perto, uma comodidade sem igual. Hoje que a gente mora nessa distância da escola, a gente percebe, sabe? Tocava a campainha pra entrada e a gente descia, deixava ela na escola. Agora, depois que ela saiu do Jardim de Infância, que não precisava nem atravessar a rua, ela mesma ia sozinha na escola, a gente acompanhava pela janela, então é uma coisa, uma comodidade sem igual. [...] Eu não morava em Brasília, pra mim era tudo novo, escola pública pra mim era tudo novo de Brasília. E aí quando eu vim pra cá, eu escutava que as escolas, tinham algumas escolas públicas de Brasília que eram muito boas, e aí quando eu conversava com alguém diferente que me falava: “eu sou de Brasília”, eu já perguntava: “E aí, sobre as escolas públicas, como que é? Tô morando na [superquadra da Asa Sul], que que você acha?”

(Mãe, “Família 7” Escola A)

Como a gente sempre trabalhou no Plano, a gente [ela e o marido] tinha esse impasse: se eles estudarem ali [perto de casa], é só um período, quem vai buscar? Quem vai ficar? Quem isso? Quem aquilo? Ia ter que ter outras ferramentas pra poder, pra gente poder se ajeitar ali, né? Que não daria, estudando ali, com os meus horários...

(Mãe, “Família 8” Escola A)

⁴² Os dados socioeconômicos da Família 7 referentes à ocupação, renda e nível de escolaridade são superiores aos da população da RA onde residem, o Paranoá, segundo os agrupamentos da CODEPLAN que a definem como região de baixa-renda.

Dessa forma, fica claro que as famílias não moradoras do Plano Piloto – mesmo não detendo as condições socioeconômicas favorecidas dos moradores da região central de Brasília – não aceitaram as indicações e transferências automáticas propostas pela Secretaria de Educação, optando por lutar pela escola considerada de boa qualidade para a prole, mesmo que distante do local de residência da família, evidenciando que, mesmo entre os grupos sociais menos favorecidos, ocorrem processos ativos e diferenciados de escolha do estabelecimento de ensino. Com efeito, o estudo de Resende et al. (2011) já havia alertado para o fato de que, mesmo no interior das classes populares, há distinções (relativas) no nível de escolaridade, na posse de recursos materiais e culturais, na estrutura demográfica, nas dinâmicas familiares que podem produzir maior participação na vida escolar dos filhos, incluindo os processos de seleção e definição das escolas julgadas as melhores.

Um último aspecto observado em relação aos critérios de escolha das famílias não moradoras do Plano Piloto consiste na visão que elas têm das escolas públicas, no que diz respeito às expectativas educacionais nutridas para os filhos.

Diferentemente das famílias moradoras do Plano Piloto, boa parte dessas famílias declararam a intenção de manter os filhos nas escolas públicas do Plano Piloto, até a conclusão do ensino médio. Os pais das Famílias 9, 10, 12, 13 e 14 acreditam na possibilidade de selecionar, no interior da rede pública, a escola mais adequada e de melhor qualidade para os filhos – em termos de infraestrutura e de currículo.

Eu ouvi dizer que a Escola X [em outra quadra da Asa Sul] ela é boa, parece que ela é boa... e da Quadra Y [outra quadra da Asa Sul] eu acho que já pega o 5º ano [...] dizem que ela é boa também, eu pretendo ver, deixar ele continuar lá, até o nível médio. Aí se ele chegar numa idade e falar assim: "Não pai, não quero mais aqui, quero estudar no Gama, quero perto de casa", aí vou respeitar a vontade dele, né? Claro que colocando certos limites, procurando saber da escola, qual é a didática dos professores, se é perigoso a área, se não é.
(Pai, "Família 10" Escola A)

Ele [o neto] já é transferido automaticamente, por aí você tira, ele já é automaticamente matriculado na escola aqui da quadra vizinha, eu já não preciso mais me preocupar, a qualidade não vai cair, já tem todo um preparo.
(Avó, "Família 13" Escola B)

É de se destacar o depoimento do pai da Família 9 que afirmou que a opção pela escola pública se deu por questões ideológicas, embora também tenha ficado explícito em sua fala que a família não descuidou de selecionar os melhores estabelecimentos. Ou seja, assim como também afirmaram algumas famílias moradoras do Plano Piloto, o investimento no ensino

público, embora seja um princípio familiar, não foi feito de forma indiscriminada por essa família que zelou pela busca de uma boa formação para os filhos.

É questão de ensino, tá? A gente acredita no ensino público, a gente é adepto do ensino público mesmo, e a gente procurou literalmente qual era a melhor escola de Brasília. A gente pesquisou pra saber quais eram as melhores escolas e qual era a que ficava mais propício a gente colocar. [...]. Vão [os filhos] continuar na rede pública, lá pelo Plano. Já estamos dando uma olhada em algumas escolas, inclusive tem uma em outra quadra da Asa Sul, que é bem referência.
(Pai, “Família 9” Escola A)

Além disso, o pai da Família 9 informa acompanhar de perto as atividades da escola, participando de conselhos escolares e mantendo contato direto com a direção do estabelecimento de ensino, demonstrando forte mobilização em prol da vida escolar dos filhos; esse traço é condizente com as condutas das famílias de classe média que escolhem estabelecimentos onde julgam os outros como “diferentes de si” e, numa espécie de compensação ou redução de danos, passam a intervir fortemente na escola, na tentativa de garantir a qualidade da experiência educacional dos filhos, conforme descrito por Van Zanten (2010).

Eu faço parte da associação de pais da escola, acompanho tudo. A gente passou todos os perrengues junto com a escola, quando faltava água a gente ajudou levando tonel, aqueles galões pra armazenagem de água, enfim, a gente fazia o que a gente podia.
(Pai, “Família 9” Escola A)

As Famílias 7, 8 e 11 também não demonstram confiança nas escolas públicas no que tange aos anos finais do ensino fundamental, nem mesmo nos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto, e declararam que, após a conclusão da etapa de ensino ofertada nas Escolas Classe, encaminharão seus filhos para a rede privada de ensino. A Família 7, que detém condição socioeconômica privilegiada, afirma que buscará uma escola particular que atenda suas expectativas (qualidade e infraestrutura):

Nosso entendimento é que até o 5º ano as escolas são maravilhosas, pública, aqui no DF. Mas do 5º ano pra frente a gente acha que não, que aí já tem que passar pra particular, mesmo no Plano. Tem... tem escolas, mas aí já entra em escolas, aqui, que é tido como melhor, mas são escolas muito grandes, e a gente vem nesse ritmo de escola menor, tá dando super certo, a gente gosta dessa ideia, e a ideia é manter.
(Mãe, “Família 7” Escola A)

Já as Famílias 8 e 11, mesmo não apresentando a mesma situação de favorecimento social, afirmam que buscarão alternativas como escolas públicas militares (Família 8, por haver uma escola desse tipo perto de casa) ou bolsas na rede particular (Família 11, que cita escolas da rede particular existentes próximas ao endereço de trabalho). Em sua fala, a mãe da Família

11 relata sua visão sobre a qualidade do ensino público frente ao ofertado nas escolas particulares:

ENTREVISTADORA: Como conseguiu a vaga para sua filha na escola do Plano Piloto?

MÃE: Assim que ela [a filha] alcançou a idade eu já trouxe [para a escola do Plano Piloto], aí eu consegui aqui no Jardim [de Infância]. Mas ainda assim eu ainda senti aquela diferença, né? Assim, de cobrar mais, né? De forçar mais. O Tiago [outro filho que também estudou na Escola B] inclusive quando ele saiu aqui da Escola B, ele voltou um ano, na particular, teve que voltar, mesmo a escola Escola B sendo boa. (Mãe, “Família 11” Escola B)

Assim, essas famílias, na impossibilidade de verem atendidas suas aspirações educacionais na rede pública, dirigem-se à rede particular de ensino, postura também evidenciada entre o grupo de famílias moradores do Plano Piloto; o que mostra a intensificação da mobilização familiar em relação à vida escolar dos filhos, conforme eles avançam nas etapas da escolaridade (NOGUEIRA, 1998). Fica, assim, evidente que a escolha da escola varia de um meio social a outro, pois apenas uma parte da população tem acesso às escolas particulares, enquanto as famílias menos favorecidas ficam limitadas às escolas públicas.

5.2.3 Relação das famílias entrevistadas com o território X fuga de lugar

As opções escolares das famílias não moradoras do Plano Piloto também sofreram a influência da organização socioespacial da capital. Assim como as famílias residentes do Plano Piloto, os pais não moradores da RA deixaram evidente uma valorização do território do centro da capital, além de fornecerem evidências do evitamento e um certo descrédito em relação às oportunidades educacionais oferecidas pelas Regiões Administrativas em que residem.

As entrevistas com as famílias não moradoras do Plano Piloto indicam alguns efeitos da divisão social do território e dos processos de segregação residencial sobre as oportunidades educacionais e escolhas escolares familiares, na medida em que o Plano Piloto é visto como área nobre, de maior prestígio social, com mais acesso a recursos urbanos e melhor infraestrutura; ao passo que as outras Regiões Administrativas são percebidas, como espaços marcados por problemas sociais como violência, falta de segurança, tráfico de drogas, dentre outros.

As oito famílias não residentes do Plano Piloto entrevistadas avaliam que tais problemas afetam diretamente as escolas de suas Regiões Administrativas, e são menos recorrentes no centro da capital, além de mencionarem diversos fatores que diferenciam as escolas do Plano

Piloto das demais escolas de Brasília, em termos de recursos, infraestrutura, gestão e qualidade de ensino como: limpeza, organização e conservação dos prédios escolares, organização e comprometimento da gestão escolar e dos professores com o desenvolvimento do currículo e o atendimento educacional de qualidade.

Os relatos das famílias não moradoras do Plano Piloto reforçam os achados de Paula (2015) em relação ao efeito do território sobre as atitudes escolares das famílias, em razão das características da estrutura da oferta escolar de cada localidade. Os pais das Famílias 7, 11, 12 e 13 se manifestaram sobre a forma como os gestores das escolas do Plano Piloto se organizam em casos de greve ou eventuais faltas de professores: de acordo com eles, os alunos das escolas do Plano Piloto não deixam de ter aulas por esses motivos, enquanto que, nas demais Regiões Administrativas, tais eventos prejudicariam os alunos que perdem aulas na ausência dos mestres. A mãe da Família 7 manifestou sua impressão de um maior investimento, por parte do Estado, nas escolas das áreas centrais.

Desse modo, a busca das famílias não moradoras do Plano Piloto por escolas na região central da capital tem sua base no impacto da organização socioespacial sobre as oportunidades educacionais oferecidas aos indivíduos e aos diferentes grupos sociais, conforme indica o estudo de Ribeiro e Koslinski (2010), além de evidenciar, mais uma vez, que os não moradores do Plano Piloto se utilizam de seu capital cultural e econômico, na busca por informações que fundamentem suas escolhas escolares.

Eu vejo assim, a outra vantagem da Escola A: a escola sempre teve... foi a primeira escola sempre a receber os livros, coisas que tem escolas que, outras escolas que eu tenho relato que, principalmente que não é do Plano [Piloto], receberam lá no finalzinho do ano os livros. A Maria [nome da filha] assim, começou a aula, primeira semana, segunda semana, já tava com os livros da escola. As coisas são muito rápidas, os projetos... chegam mais projetos, financiamento chega também, tanto que você vê que a escola é super-organizada, superestrutura física, maravilhosa, professores, excelentes, professores ali dentro, é uma seleção, ela é bem acompanhada pela Secretaria de Educação, além da coordenação da escola que também faz uma diferença né? Então muito... é uma escola muito visada, é uma escola com muito... uma avaliação muito boa, as avaliações da escola também são muito boas, não só da parte física, mas na parte... as avaliações que são feitas pelo MEC, pelo GDF, é uma escola de muita qualidade, muita!
(Mãe, “Família 7” Escola A)

Eu não sei o que acontece nas satélites [cidades satélites], mas é um negócio de “hoje não tem aula”, é horário compactado, sabe? O Tiago [nome do filho mais velho] chegou a ficar um mês sem aula quando estudava na escola pública [de São Sebastião], logo no início das aulas. Porque na primeira semana a escola foi infestada de piolho, de pulga, aí até tirar esses piolhos demorou muito. Logo em seguida a professora dele passou por um procedimento cirúrgico e estético, e durante o tempo que ela ficou [afastada], eles ficaram sem aula, logo em seguida, eu não sei o que que aconteceu, não sei se foi greve, ficou mais um mês [sem aula].

(Mãe, “Família 11” Escola B)

São as referências pro currículo, é uma escola boa, dedicada, uma escola que se preocupa com o aprendizado do aluno, da criança. Eu assim... tem até uma transparência, eu acho muito bom meus filhos estar na Asa Norte por questão curricular mesmo. Porque assim... querendo ou não sempre tem um ponto de interrogação entre uma criança que estuda na Ceilândia e uma criança que estuda no Plano [Piloto], mesmo aqui [Paranoá] sendo público e lá [Plano Piloto] também, né?
(Mãe, “Família 12” Escola B)

Por exemplo, se os professores têm direito a entrar em greve, o pessoal da periferia fica totalmente desprotegido, a escola aqui não ficaria, não entraria. Mesmo que 50% entrasse, 50% tava aqui pra receber os alunos, entendeu? Não tem aquela história assim: "não posso ir trabalhar porque o meu filho, os professores estão em greve, eu não tenho onde deixar o meu filho".
(Avó, “Família 13” Escola B)

Ainda no âmbito dessa relação com o território, a percepção evidenciada pelas famílias não moradoras do Plano Piloto, das oportunidades e do mercado escolar varia de acordo com as características socioeconômicas dos bairros/vizinhanças em questão, tanto de forma objetiva como subjetivamente (cf. Koslinski e Alves, 2012).

No plano objetivo da relação dos indivíduos com a organização socioespacial do território, os entrevistados das Famílias 9, 11 e 12 afirmaram a reduzida oferta escolar existente nas regiões em que residem, demonstrando ter ciência da desigualdade na distribuição de oportunidades educacionais na capital do país.

ENTREVISTADORA: O senhor buscou escolas próximas do seu local de residência?
PAI: Eu morei aqui [no Guará] praticamente a vida toda, eu saí daqui por três anos, então eu conheço tudo aqui e as escolas daqui não são boas. A gente tem uma única escola aqui que é boa, que é de ensino infantil, só que só tem ela. Então depois que a criança sai dali ela não tem pra onde ir, não tem uma outra escola que seja referência.
(Pai, “Família 9” Escola A)

Houve uma superlotação e São Sebastião não teve capacidade pra atender todas as crianças, aí acabou [a Secretaria de Educação] colocando na Região mais próxima, inclusive viriam pra cá, mas acabou que eles conseguiram um espaço lá, super-improvisado, pra colocarem as criançinhas de 5 anos.
(Mãe, “Família 11” Escola B)

Em relação à percepção subjetiva que têm das condições do território, as famílias não moradoras do Plano Piloto, em seus julgamentos a respeito das oportunidades educacionais de suas regiões de moradia, demonstram uma visão muito pouco positiva da comunidade e das escolas locais, realizando assim uma “fuga de lugar” (ZUCARELLI e CID, 2010). De fato, elas declaram que, apesar de haver escolas públicas próximas às suas residências, preferem os estabelecimentos de áreas mais privilegiadas, mesmo que distantes da sua moradia.

Essa “fuga de lugar” vai ainda no mesmo sentido da conduta observada no estudo de Van Zanten (2010), em relação à percepção das famílias sobre determinados públicos escolares, e que a autora denominou como evitamento dos “outros diferentes de si”. Embora a autora tenha tomado como referência famílias de classes médias e superiores francesas, também as declarações das famílias não moradores do Plano Piloto manifestaram sentimentos de restrição e julgamentos desfavoráveis em relação à comunidade escolar local (alunos e famílias). O pai da Família 9, por exemplo, foi enfático ao afirmar que houve uma “piora” das escolas de sua própria Região Administrativa (Guará), a partir do momento em que moradores da RA SCIA - Estrutural (região que abriga famílias em condições socioeconômicas de vulnerabilidade) passaram a ser encaminhados para o Guará. Ou seja, essa família evitou as escolas de sua região de moradia, por julgar que seu público apresenta condições socioeconômicas e culturais distintas das suas, o que poderia exercer uma influência negativa sobre a qualidade da escola e sobre a própria experiência educacional de seus filhos.

Aqui [no Guará] nós temos um grande problema, as escolas aqui até funcionavam bem, mas depois que abriu a Estrutural pro Guará, então temos muitas famílias que são da Estrutural que hoje estudam aqui, e tá bem complicado, a gente tem uma marginalização aqui absurda nas escolas.
(Pai, “Família 9” Escola A)

O lado avesso do mesmo fenômeno consiste na visão positiva dos pais das Famílias 7, 9, 11, 12 e 14 sobre a comunidade escolar dos estabelecimentos do Plano Piloto: os depoentes acreditam que as famílias usuárias das escolas dessa região são mais comprometidas e mostram maior participação na vida escolar dos alunos, além de serem detentoras de condições socioeconômicas mais favoráveis a contribuir para a escola (inclusive financeiramente). Aos olhos desses pais, tais aspectos fazem com que os estabelecimentos de ensino do Plano Piloto tenham mais qualidade e melhor reputação; e, por isso, julgam tais escolas mais adequadas para seus filhos, inclusive em razão de seu corpo discente composto sobretudo de “outros iguais a si” (VAN ZANTEN, 2010).

Os pais também da Escola A, são pais com acessos diferenciados, privilegiados, principalmente na questão financeira. Eu diria que 90% dos pais, tanto do Jardim de Infância quanto da Escola Classe, não são pais pobres, e contribuem financeiramente com a APM. É diferente por exemplo do Paranoá.
(Mãe, “Família 7 Escola A)

O ensinamento lá [no Plano Piloto] ele é mais perfeccionista. É um ensinamento mais palpável, entendeu? É, assim, digamos... o Plano [Piloto] ele tem mais um... tem aquela coisa da classe social, né? Que tem pessoas ricas que colocam crianças pra estudar em escola pública lá. Eles têm uma confiança na didática de lá. Então eu acho melhor que na satélite.

(Pai, “Família 10” Escola A)

Aqui da Vila Planalto é assim... eu vejo, porque eu vi também, inclusive eu fiz até o meu estágio, né? Eu fiz aqui na Vila Planalto na época. Então não tem aquele comprometimento, não tem uma agenda [escolar] assim, específica, porque o povo daqui se julga muito: “Ah, não tenho dinheiro, não sei o que...” Então assim, eu também não tenho dinheiro, mas eu faço o possível pros meus filhos ter, se adequar a norma da escola. Igual na Escola B, é cobrado o uniforme eu tive que comprar, é cobrado a agenda, eu tive que comprar.

(Mãe, “Família 12” Escola B)

5.2.4 Os impactos da escolha para as famílias não moradoras do Plano Piloto entrevistadas

As entrevistas com os pais que não residem no Plano Piloto mas escolhem os estabelecimentos de ensino dessa Região Administrativa mostram que essas famílias, conforme esperado, enfrentam alguns desafios, especialmente relacionados às mudanças na rotina familiar e à necessidade de arcar com custos financeiros para percorrer as longas distâncias entre o domicílio e a escola.

Mas as entrevistas mostraram que esses desafios não são uniformes, variando de acordo com o perfil social familiar. As famílias que possuem melhores condições de escolaridade, estrutura familiar, recursos materiais e culturais (Famílias 7, 8 e 9) parecem se adaptar melhor às dificuldades no acesso aos estabelecimentos de ensino localizados longe de casa. Apesar de reconhecerem que a distância da escola à residência é muito grande e, por vezes, causar cansaço, tanto aos alunos como aos pais, essas famílias demonstram mais facilidade na adaptação da rotina familiar aos horários escolares, e têm a possibilidade, por exemplo, de pagar transporte ou levar seus filhos com comodidade de carro para a escola, sem prejuízo dos investimentos extraescolares (aulas de reforço, inglês, ballet, esportes como ginástica, capoeira e futebol), que representam uma forma de complementação da formação dos jovens.

Tem cansaço, por acordar mais cedo. Aí isso assim... a gente mudou a rotina de dormir mais cedo porque tem que acordar mais cedo. Mas tem um desgaste dentro do carro, sabe? Ela [a filha] não é aquela criança que passa bem andando de carro, sente mal-estar. Chegava na escola assim... as primeiras vezes, sempre com mal-estar, então ela demorava pra passar esse mal-estar, pra ela conseguir se concentrar, pra ela conseguir estar ali, estar de boa no momento de aprendizagem, né, da aula. [...] Se eu pensar só em mim não, nenhuma desvantagem, eu me sinto uma privilegiada, minha filha é uma privilegiada.

(Mãe, “Família 7” Escola A)

Desvantagem? Não... eu graças a Deus tenho a minha mãe, tenho o meu pai, tem meu esposo, a gente tem ali aquela união, tem meu irmão, a gente tem aquele...aconteceu

alguma coisa diferente a gente tá ali. Agora a pessoa que não tem... aí sim eu acho que é uma desvantagem, tem que pensar bem se você quer realmente, de ser tão longe de casa

(Mãe, “Família 8” Escola A)

Só a distância, seria muito bom se tivessem escolas desse nível em Brasília inteira. A gente acorda muito cedo pra poder não chegar com eles atrasado, como a gente trabalha pra gente mesmo não tem problema com horário. Então a gente fica disponível pra eles nesses horários de idas e vindas.

(Pai, “Família 9” Escola A)

Contudo, outras famílias não moradoras entrevistadas declararam enfrentar algumas dificuldades para manter os filhos nos estabelecimentos do Plano Piloto: tiveram de fazer adequações na própria rotina doméstica e de apelar para o auxílio de pessoas próximas e, até mesmo, da própria escola para superar certas adversidades.

Assim, as Famílias 10, 11 e 12 relataram que os filhos tiveram dificuldades de adaptação por terem de acordar muito cedo para obedecer ao horário da escola e por passarem muito tempo em deslocamento (transporte coletivo); tudo isso levando ao cansaço e, às vezes, a certo mal-estar.

Como eu trabalho lá [no Plano Piloto] pra mim não é desvantagem, talvez seria se eu não trabalhasse lá. É uma contramão muito grande, porque ele [o filho] é pequeno pra se deslocar sozinho, teria que levar, buscá-lo, né? [...]. Ele chega [em casa] cansadinho, dormindo às vezes. Eu acordava ele pra dar o banho, dava janta pra ele e ele ia dormir, mas sempre assim: "Amanhã tem aula, eu quero ir", sempre ansioso.

(Pai, “Família 10” Escola A)

A mãe da família 11, que trabalha como diarista, relatou ainda que contou com a colaboração de uma de suas empregadoras, que acolheu a ela e a seus filhos durante o turno em que as crianças não estavam na escola, além de ter contado com a compreensão do gestor escolar que, após conhecer a rotina da aluna, por vezes permitia que a criança chegasse fora do horário, sem realizar reclamações à família.

A gente morava em São Sebastião, aí acabou que a gente comprou uma casa própria lá no Jardim Ingá, depois do Valparaíso, e aí eles [os filhos] continuaram estudando aqui [no Plano Piloto]. A gente acordava 3h30m da manhã, saíamos de casa 4h da manhã, pra chegar aqui [na Asa Norte] 7h, que a Yara [nome da filha] entrava 7h30 e o Tiago [nome do filho mais velho] lá na Escola Z [escola da rede privada] 7h15. Então era bem sofrido, bem sofrido mesmo, mas mesmo assim deixei [no Plano Piloto], por conta dessa qualidade. [...] Eu vinha duas vezes por semana [para a Asa Norte], só que eu tinha outras casas que eu ia, só que pela dificuldade, o cansaço que eu adquiri, acordando 3h da manhã pra trazer eles pra cá, eu não tava conseguindo mais render nas outras diárias e acabou que eu desisti e fiquei só aqui com a Mara [atual empregadora]. Então eu vinha só pra trazer eles, os outros dias, vinha pra nada né? Os dias que eu não tava [trabalhando] aqui [no Plano Piloto] eu não tinha nem pra onde ir. Ficava esperando, eu e muitas mães faziam a mesma coisa, até hoje muitas fazem. Às vezes aparecia alguma coisa pra fazer eu ia, mas às vezes não tinha nada pra fazer, então eu ficava as vezes aqui com a Mara. Depois ela me ofereceu, né? Aí eu ficava aqui [na casa da empregadora] até dar o horário de pegar eles na escola.

(Mãe, “Família 11” Escola B)

Já as mães das Famílias 12 e 13 explicitaram que o custo do transporte escolar exigia um esforço financeiro familiar, além de relatarem a dificuldade de participar de atividades no contraturno escolar, como as aulas de reforço oferecidas pela escola. Apenas a avó da Família 14 declarou não ver nenhum tipo de impacto ou desvantagem em manter seu neto na escola longe da residência, apesar de confessar ter de acordar muito cedo para chegar no horário à escola, e passar muito tempo no transporte coletivo para lá chegar.

Assim, com privação relativa de recursos econômicos, essas famílias tiveram que enfrentar dificuldades adicionais e pagar um preço para escolarizar os filhos no estabelecimento desejado. Apesar disso, elas parecem relativizar os desafios enfrentados, pesando os aspectos positivos que veem nas escolas do Plano Piloto, como a infraestrutura, a qualidade do ensino e a clientela.

Além dessas dificuldades, algumas famílias mencionaram situações em que perceberam uma certa discriminação por não serem moradoras do Plano Piloto, onde o status socioeconômico dos habitantes é – como já se viu – mais elevado do que o da população das outras regiões do DF.

Com efeito, os pais das Famílias 7, 9 e 10 – cujos filhos frequentam a escola da Asa Sul – relataram já ter presenciado ocasiões que sugerem a existência de conflitos na convivência entre grupos sociais distintos, embora não acreditem na existência de guetos no interior da escola, nem tampouco em efeitos sistemáticos de segregação escolar ali presentes.

O pai da Família 9, por exemplo, declarou ter observado em períodos de matrícula ou de transferência entre as escolas, que algumas famílias residentes da Asa Sul reivindicavam, para si, certas prerrogativas com base no fato de serem moradores da Região:

ENTREVISTADORA: O senhor percebe algum tipo de distinção entre as famílias [outros pais de estudantes] pelo fato de ser ou não morador do Plano Piloto?

PAI: Olha, às vezes, às vezes acontece, mas é muito difícil. Tem sim às vezes um conflito ou outro relacionado a isso, principalmente na época de matrícula e rematrícula [transferência]. Os pais que moram na Asa Sul acham que tem algum direito a mais, né? De poder escolher pra onde seu filho vai. Eu não tiro a razão deles, eu acho que realmente tinha que ter algum tipo de favorecimento. Mas fora isso, não, fora isso não tem muita coisa que falar não, os pais se dão bem.

(Pai, “Família 9” Escola A)

Já o pai da Família 10 relatou que quando seu filho estava na escola de educação infantil, situada na mesma quadra da Escola Classe para a qual foi transferido depois, pôde perceber certa discriminação às crianças que não residiam na localidade:

No Jardim de Infância ele [o filho] sentiu muito isso, porque tinha algumas famílias de poder aquisitivo maior, e aí os meninos meio que excluía ele. Mas eu expliquei pra ele que a vida é assim desde que o mundo é mundo, quem tem sempre vai ter, e a gente se tiver um dia tem que continuar sendo humilde, tratar todos da mesma forma, tendo dinheiro ou não tendo. [...] Não precisei falar com a escola, foi uma única vez. (Pai, “Família 10” Escola A)

A mãe da mãe da Família 7, que já foi moradora da quadra onde a escola se situa, também afirmou perceber certo incômodo, por parte da população residente na superquadra, com o afluxo de famílias de fora que frequentam diariamente os estabelecimentos de ensino de sua vizinhança.

Quando eu morei ali na quadra, 10 anos, 10 anos e pouquinho, ela é uma quadra... as pessoas que moram ali são pessoas... elas restringem muitas coisas, os acessos ali inclusive, sabe? É uma quadra bem elitizada, e uma elite que não é muito favorável às classes abaixo delas... (Mãe, “Família 7” Escola A)

Nesse sentido, torna-se muito pertinente e lícito o apelo às informações veiculadas no documentário *Superquadra Sul 308*, da Globonews e mencionado na Introdução desta dissertação. Nele, alguns moradores da superquadra afirmavam que a presença ali de escolas e de seu público proveniente de outras Regiões Administrativas do DF constituía motivo de reclamação por parte dos moradores, devido ao grande movimento de carros e ônibus escolares e, até mesmo, ao barulho trazido pelas crianças e famílias em seu entorno. Vejamos os depoimentos coletados pela reportagem:

Isso aí é uma coisa que incomoda, porque os ônibus são grandes, a quadra não foi feita pra receber ônibus desse tamanho, desse porte, manobrando aqui dentro. [Pergunta do entrevistador: E qual a solução para isso?] Olha, a solução seria estacionar na entrada da quadra e alguém traria essas crianças até a escola. Acho que seria a melhor coisa. Antônio Eustáquio – morador da quadra 308 Sul (Superquadra Sul 308, 2019)⁴³

Essa implicância dos... das pessoas aqui com as crianças é uma... impaciência, sabe? Absurdo. Eu acho! [pergunta do entrevistador: Por que tem implicância?] Porque dizem que faz barulho, tem uma circulação de veículos exótica aqui dentro, mas eu não vejo problema, isso é uma cidade. Maria Dalva dos Santos – moradora da quadra 308 Sul. (Superquadra Sul 308, 2019)⁴⁴

⁴³ Trecho da entrevista com morador exibida no documentário *Superquadra 308 Sul*.

⁴⁴ Trecho da entrevista com moradora exibida no documentário *Superquadra 308 Sul*.

Uma quadra que só tem a metade da população que mora aqui, do previsto, que era pra 2.500 habitantes e hoje tem a metade disso. São de uma idade avançada e começa a ficar muito chata, reclama de tudo, não querem ver carro de fora, já vem aquelas... as vans que vem trazer as crianças, no mundo inteiro é assim! Mas acha que é aquela coisa do... não sei... do andar de cima contra o andar de baixo.
Renato Cabral – morador da quadra 308 Sul (Superquadra Sul 308, 2019)⁴⁵

Parece, portanto, inegável que a segregação residencial existente em Brasília cria, de fato, distâncias e hierarquias sociais entre os diferentes grupos sociais, no mesmo sentido dos trabalhos de Paula (2015) e Ribeiro et al (2016). Apesar da política de matrículas da cidade (por meio de critérios próprios) contribuir para atenuar os efeitos de segregação urbana e social no interior dos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto, no exterior deles as desigualdades sociais certamente continuam existindo, ensejando potenciais conflitos entre a escola e seu entorno, como é o caso da Escola A localizada na Asa Sul.

⁴⁵Trecho da entrevista com morador exibida no documentário Superquadra 308 Sul.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi o de identificar e analisar as condutas de escolha do estabelecimento de ensino por parte de famílias de Brasília, investigando os aspectos que afetam esse fenômeno social, bem como suas consequências para os sujeitos envolvidos e para as escolas por eles frequentadas.

Os resultados deixaram evidente o caráter social das condutas de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias, demonstrado pela constatação de uma clara relação entre o perfil social da família e suas estratégias de escolha das Escolas Classe do Plano Piloto. Os dados obtidos e sua análise descortinaram ainda um conjunto de fatores que exercem forte influência sobre as decisões dos pais. São eles: a política de matrícula praticada pela rede pública de ensino de Brasília e a consequente forma de designação das escolas aos candidatos ao ingresso; a organização socioespacial e as características da oferta escolar, i.e., das oportunidades educacionais existentes no DF.

Em relação às regras de matrícula vigentes na rede pública de ensino de Brasília, constatamos suas alterações ao longo dos anos: do modo inicial – vigente no período de 1974 – de atribuição da escola ao aluno com base na proximidade de seu local de residência, passou, nos anos 1992, a considerar, além do critério de moradia, o endereço de trabalho dos pais.

Embora não tenha sido possível identificar com clareza os motivos que levaram a essa mudança, restou evidente que a inclusão de um novo critério favoreceu o acesso dos moradores das diferentes áreas da capital federal aos estabelecimentos de ensino do Plano Piloto, conforme dados do Censo Escolar apresentados no Capítulo 4, que comprovam que a maioria dos alunos de todas as Escolas Classe da região central de Brasília reside em outras Regiões Administrativas ou em cidades localizadas no entorno do DF. Isso significa que as famílias de diversas áreas da capital têm se beneficiado do critério de proximidade da escola ao local de trabalho para matricular seus filhos nos estabelecimentos de ensino localizados no Plano Piloto.

Apesar de alguns estudos concluírem que as políticas que condicionam a matrícula ao endereço de moradia ou de trabalho dos responsáveis, constituam elementos dificultadores da mobilidade dos alunos pelos diversos espaços das cidades (COSTA E BARTHOLO, 2014), no caso aqui focalizado, verificamos um grande deslocamento de famílias de diversas áreas do DF em direção das escolas do centro da cidade, o que parece amenizar os efeitos da segregação

residencial da capital, ao menos no que tange à origem geográfica do público que frequenta as escolas do Plano Piloto.

Levando-se em consideração a distribuição espacial dos grupos sociais no território do DF, pode-se afirmar que os estudantes não moradores do Plano Piloto que atualmente frequentam as escolas da Região, pertencem a grupos sociais menos favorecidos do que a população que reside no Plano Piloto. No entanto – como visto nos capítulos anteriores desta dissertação – a história de Brasília mostra que, nos momentos iniciais da fundação da cidade, as escolas públicas localizadas nas superquadras do Plano Piloto foram concebidas **para** e utilizadas **pelos** próprios moradores da Região, ou seja, pelos filhos de funcionários públicos qualificados e oriundos de classes sociais mais elevadas, que vieram trabalhar na recém-inaugurada capital do país.

As entrevistas realizadas com famílias cujos filhos frequentam duas Escolas Classe do Plano Piloto, evidenciaram as diferenças no perfil social das famílias moradoras e não moradoras da região central da capital: as famílias residentes do Plano Piloto têm condições econômicas mais elevadas, ocupações mais qualificadas e um alto nível de escolaridade. Já as famílias não moradoras da RA constituem um grupo mais diversificado, composto tanto por famílias mais próximas das frações inferiores das classes médias, mas também por outras mais próximas das camadas populares, com renda familiar mais baixa e ocupações de menor prestígio.

Tendo como pano de fundo as variações no perfil social da totalidade das famílias investigadas, foram analisadas as estratégias de escolha da escola desenvolvidas pelos pais, buscando dar destaque às diferenças entre as condutas das famílias moradoras e das não moradoras no Plano Piloto.

As estratégias de escolha desenvolvidas pelos pais moradores do Plano Piloto corroboram os estudos sociológicos que revelam que famílias socialmente privilegiadas tendem a utilizar, sobretudo, condutas “avaliatórias” ao selecionar o estabelecimento de ensino para os filhos (NOGUEIRA, 1998), pautando-se por critérios internos às finalidades pedagógicas da escolarização, tais como a qualidade do ensino ofertado, o clima escolar, os resultados obtidos pelo estabelecimento em avaliações sistêmicas etc.

Também verificamos que essas famílias reconhecem a experiência na escola pública como uma oportunidade de formação mais plural para seus filhos, especialmente pelo convívio com “os outros diferentes de si” (VAN ZANTEN, 2010). Apesar do crédito que essas famílias

dão à experiência educacional diversa que a escola pública pode proporcionar, ficou evidente que esses pais atribuem a ela algumas limitações. Por isso, desenvolvem estratégias de compensação para garantir aos filhos a formação que julgam adequada, a saber: são vigilantes tanto no acompanhamento estreito da vida escolar da criança, quanto no monitoramento das ações dos profissionais do ensino; oportunizam aos filhos uma formação complementar, matriculando-os em diversas atividades extraescolares (aulas de idiomas, esportes, música etc.). Em outros termos, essas famílias servem-se dos recursos culturais, econômicos e sociais de que dispõem, tanto na seleção da escola para os filhos quanto para assegurar a eles uma melhor formação possível.

Entre as famílias não moradoras do Plano Piloto, observamos uma variação nos critérios utilizados na escolha da escola, de acordo com as características sociais do genitor entrevistado. As estratégias daqueles com condições socioeconômicas e socioculturais (relativamente) mais favorecidas confirmaram as condutas “avaliatórias” do grupo anterior, selecionando escolas sobretudo em razão da organização administrativa e pedagógica do estabelecimento, dos resultados em avaliações educacionais, além das expectativas em relação ao futuro escolar dos filhos. De modo diverso, entre as famílias mais próximas das classes populares, preponderam escolhas baseadas em características exteriores ao processo de ensino-aprendizagem, como aquelas relativas ao espaço físico do estabelecimento; baseiam-se também, com mais frequência em opiniões de amigos ou conhecidos, ou nas próprias experiências. Seu nível de informação sobre o mundo escolar é também mais reduzido e impreciso.

A organização socioespacial do território da capital, as características socioeconômicas mais favoráveis dessa Região Administrativa, e a oferta escolar privilegiada do Plano Piloto também exerceram influência sobre os critérios de escolha das famílias não moradoras do Plano Piloto. Ainda que as expectativas e estratégias educacionais desses pais tenham variado conforme o nível socioeconômico e sociocultural das famílias, um denominador comum os reuniu: o evitamento das escolas próximas a seu local de moradia, ou seja, fora do Plano Piloto. Suas condutas confirmam, portanto, estudos situados na interseção da Sociologia da Educação e da Sociologia Urbana, no que concerne à visão das famílias sobre estabelecimentos de ensino localizados em áreas centrais das cidades; visão essa que leva em consideração aspectos objetivos e subjetivos do território, ao estimar que escolas localizadas em determinadas áreas das cidades são superiores aos estabelecimentos de ensino situados nas localidades em que

residem, suscitando, assim, expectativas educacionais mais elevadas quanto ao destino escolar de seus filhos (ALVES, 2010; ZUCARELLI e CID, 2010; PAULA 2015).

Para além dos aspectos relacionados ao território propriamente dito, as famílias não moradoras do Plano Piloto evitam as escolas de sua própria vizinhança em razão de sua clientela, demonstrando realizar julgamentos negativos sobre “os outros diferentes de si” (VAN ZANTEN, 2010). Nas Escolas Classe do Plano Piloto, depositam a expectativa de que os filhos frequentem instituições e convivam com pares provenientes de famílias munidas de disposições de participação ativa e acompanhamento da vida escolar dos jovens.

No entanto, esses pais pagam um preço por sua escolha: suas rotinas têm de ser adequadas (sobretudo em termos de horários) e se mostram mais pesadas (cansaço etc.); têm de dispendir esforços financeiros para arcar gastos necessário aos deslocamentos, entre outros. Tudo isso vai ao encontro das conclusões da pesquisa de Resende et al. (2011) que descortinou os custos diretos e indiretos de escolhas escolares de famílias pertencentes às camadas populares, mas que apresentavam um diferencial de mobilização em favor da escolaridade dos filhos, discrepando, assim, da média de seu grupo social. Assim, as famílias não moradoras do Plano Piloto que selecionam os estabelecimentos de ensino da Região representam um grupo, dentre as classes menos favorecidas, que possui, relativamente, melhores condições socioeconômicas.

Cabe ainda destacar uma diferença importante nos critérios de escolha das famílias que selecionaram a escola da Asa Sul, em comparação com os relatos dos pais que optaram pelo estabelecimento de ensino localizado na Asa Norte: tanto as famílias moradoras quanto as não moradoras do Plano Piloto que matricularam seus filhos na Escola Classe da Asa Sul o fizeram motivadas, sobretudo, por aspectos associados à qualidade do ensino ofertado, considerando, além dos indicadores oficiais, questões relacionadas à organização da escola (estrutura física, gestão administrativa e pedagógica), à história do estabelecimento e da superquadra onde ele se localiza. Como se vê, os estabelecimentos de ensino localizados no Plano Piloto não fogem às leis do mercado escolar que os dispõem em posições hierárquicas, e fazem deles objeto de maior disputa por parte da população usuária.

Apesar das diferenças verificadas entre as condutas das famílias moradoras e não moradoras do Plano Piloto entrevistadas nesta pesquisa, a totalidade dos pais relatou não ter aceito passivamente os ditames da Secretaria de Educação, buscando informações sobre as normas de matrícula da cidade e as formas de obtenção das vagas nos estabelecimentos

desejados, demonstrando uma postura ativa de seleção do estabelecimento de ensino (NOGUEIRA, 1998; COSTA ET AL, 2013). Para isso, utilizaram seus recursos culturais, sociais e econômicos (mesmo as famílias em condições de menor favorecimento), e evidenciaram mobilização em prol da vida escolar dos filhos.

O desenvolvimento dessas condutas ativas pelas famílias leva a concluir também que os critérios pré-estabelecidos pela política de matrículas de Brasília deixam espaço para que as famílias desenvolvam estratégias previstas nas próprias normas (ou nas brechas da legislação) para conseguir vaga na escola desejada, corroborando os achados de Bruel (2014; 2016) que evidenciam que, mesmo nas redes onde não há uma política explícita de livre escolha escolar, há possibilidade de intervenção dos pais na seleção do estabelecimento de ensino para seus filhos. Em contrapartida, os profissionais responsáveis pela efetivação da matrícula nas escolas públicas de Brasília, não parecem ter a mesma autonomia ou “poder de seleção” dos alunos verificados em localidades onde há políticas de livre escolha escolar, segundo os trabalhos de Costa et al (2013) e Koslinski e Carvalho (2015). De fato, em Brasília, os gestores escolares são responsáveis apenas por efetuar o registro dos estudantes nas escolas, de acordo com as vagas disponíveis, o que parece contribuir para mitigar os processos de segregação no interior das unidades escolares.

Quanto aos possíveis efeitos e impactos da escolha das Escolas Classe do Plano Piloto pelas famílias em Brasília, além das mudanças, ao longo do tempo, na composição do corpo discente desses estabelecimentos, verificaram-se processos relacionados à convivência entre crianças e jovens de diferentes classes sociais. Os resultados mostraram que, embora não se perceba a formação de grupos fechados (guetos) no interior das escolas, nem sequer situações de discriminação social explícita entre os alunos, alguns pais em situação social mais favorecida relataram uma convivência mais próxima com os alunos pertencentes ao mesmo grupo social, demonstrando que, apesar de não haver um evitamento dos “outros diferentes de si”, há um convívio “natural” com os “outros iguais a si” (VAN ZANTEN, 2010).

No entanto, apesar de não ser possível falar em processos de segregação escolar, há que se reconhecer que uma certa distinção social se insinua na relação entre os moradores das superquadras e as escolas (e seu público) nelas situadas, conforme evidenciado nas entrevistas com algumas famílias que selecionaram a Escola da Asa Sul, mas também e no documentário “Superquadra Sul 308” da GloboNews. Os depoimentos obtidos pela reportagem sinalizaram certo incômodo dos moradores do Plano Piloto com as escolas públicas e a movimentação que

os estabelecimentos provocam nas superquadras, deixando evidente a distância entre os diferentes grupos sociais, decorrente do processo de segregação residencial, conforme apontam os estudos de Paula (2015) e Ribeiro et al. (2016).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Fátima. **Escolhas familiares, estratificação educacional e desempenho escolar: quais as relações?** Dados – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 53, n. 2, 2010, p. 447-468. 2010.
- ALVES, Maria Teresa Gonzaga; NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; RESENDE, Tânia de Freitas. **Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional.** Dados – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v.56, n. 3, p.571-603. 2013.
- ANDRADE, Marluce Souza de. **Rede pública ou privada? Motivações para a escolha de escola por famílias de camadas populares e nova classe média.** In: 37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015, Florianópolis. 2015.
- BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às Ciências Sociais.** 9ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes; CARVALHO-SILVA, Hamilton Harley de; ALVES, Luciana. **Família, escola, território vulnerável.** Cadernos CENPEC. São Paulo, v.7, n.1, p.3-39. jan./jul. 2017.
- BARTHOLLO, Tiago Lisboa. **Segregação escolar na cidade do Rio de Janeiro: análise da movimentação de estudantes.** Revista Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 242-271, maio/ago. 2014.
- BOGDAN, Robert; BILKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: www.emtese.ufsc.br. Acesso em: 10 de junho de 2019.
- BOURDIEU, Pierre. **Compreender.** In: BOURDIEU, Pierre (org.). **A miséria do mundo.** Petrópolis: Vozes, 1997, p.693-732.
- BRASIL. Decreto-Lei Nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Primário.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 01 de novembro de 2021.
- BRASIL. Lei Federal nº 2.874, de 19 de setembro de 1956. **Dispõe sobre a mudança da Capital Federal e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/leis/1950-1969/L2874.htm. Acesso em: 20 de julho de 2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm Acesso em: 01 de novembro de 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 01 de novembro de 2021.

BRASIL. Lei Complementar Nº 94, de 19 de fevereiro de 1998. **Autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno - RIDE e instituir o Programa Especial de Desenvolvimento do Entorno do Distrito Federal, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp94.htm. Acesso em: 20 de julho de 2020.

BRASIL. Lei Complementar Nº 163, de 14 de junho de 2018. **Dá nova redação ao § 1º do art. 1º da Lei Complementar nº 94, de 19 de fevereiro de 1998, que autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno - RIDE e instituir o Programa Especial de Desenvolvimento do Entorno do Distrito Federal, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp163.htm. Acesso em 20 de julho de 2020.

BRASIL. Conselho de Educação do Distrito Federal. **Boletim nº 9 – Pareceres 1974.** 29-69; 203-207. Senado Federal – Censo Gráfico. Brasília, 1974.

BRASIL. Conselho de Educação do Distrito Federal. **Boletim nº 15 – Pareceres 1980.** 545-555. Senado Federal – Censo Gráfico. Brasília, 1980.

BRASIL. Conselho de Educação do Distrito Federal. **Boletim nº 27 – Pareceres 1992.** 641-647. Senado Federal – Censo Gráfico. Brasília, 1992.

BRASIL. Conselho de Educação do Distrito Federal. **Boletim nº 28 – Pareceres 1993.** 470-486. Senado Federal – Censo Gráfico. Brasília, 1993.

BRUEL, Ana Lorena. **Distribuição de oportunidades educacionais: o programa de escolha da escola pela família na rede municipal de ensino do rio de janeiro.** Tese (Doutorado). 202f. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

BRUEL, Ana Lorena. **Distribuição de oportunidades educacionais: políticas para a escolha da escola em redes municipais de ensino.** Jornal de Políticas Educacionais, Universidade Federal do Paraná, v.10, n.19, p. 11–23. Janeiro/Junho. 2016.

BRUEL, Ana Lorena; BARTHOLO, Tiago Lisboa. **Desigualdade de oportunidades educacionais na rede pública municipal do Rio de Janeiro: transição entre os segmentos do ensino fundamental.** Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 50. maio-ago. 2012.

CARVALHO FILHO, Juarez Lopes de. **Segregação Espacial e Segregação Escolar: Notas para uma Sociologia da Distribuição Espacial e Social dos Estabelecimentos de Ensino.** Revista Mediações, Londrina, v. 21, n. 2, p. 359-380, dez. 2016.

CARVALHO-SILVA, Hamilton Harley de; BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ALVES, Luciana. **A escola e famílias de territórios metropolitanos de alta vulnerabilidade social: práticas educativas de mães “protagonistas”.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 56, p. 123-139, jan-mar. 2014.

CARVALHO, Julia Tavares de; ALMEIDA, Karina Riehl de Souza; KOSLINSKI, Mariane Campelo; COSTA, Marcio da. **Segmentação socioespacial, oportunidades escolares e patrimonialismo – sobre a construção de hierarquias internas aos sistemas públicos de ensino.** Revista Pesquisa e Debate em Educação – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, v.6, n.1, p. 111-130, jan./jul. 2016.

CATALÃO, Igor de França. **Brasília: metropolização e espaço vivido – práticas espaciais e vida cotidiana na periferia goiana da metrópole.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Coleção PROPG Digital - UNESP). Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/109151>. Acesso em 20 de maio de 2020.

CATALÃO, Igor de França. **Reflexões acerca do centro e da centralidade urbanas em Brasília.** Revista Formação (On line), n.15 volume 2- p.56-66, 2008. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/615>. Acesso em 20 de maio de 2020.

COSTA, Marcio da. **Prestígio e hierarquia escolar: estudo de caso sobre diferenças entre escolas em uma rede municipal.** Revista Brasileira de Educação, vol. 13, núm. 39, p. 455-469. set/dez. 2008.

COSTA, Marcio da. **Famílias e acesso diferenciado a escolas públicas prestigiadas: um estudo de caso.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.02, p.227-248. Ago. 2010.

COSTA, Márcio da; BARTHOLLO, Thiago Lisboa. **Padrões de segregação escolar no Brasil: um estudo comparativo entre capitais do país.** Educação e Sociedade, v. 35, n.129, p. 1183-1203. out-dez. 2014.

COSTA, Márcio da; ALVES, Maria Teresa Gonzaga; MOREIRA, Amanda Morganna; SÁ, Thaila Cristina Dopazzo de. **Oportunidades e escolhas – Famílias e escolas em um sistema escolar desigual.** In: Coleção Ciências Sociais da Educação - Família & Escola: novas Perspectivas de análise. Geraldo Romanelli, Maria Alice Nogueira, Nadir Zago, (Orgs). Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COSTA, Márcio da.; KOSLINSKI, Mariane Campelo. **Escolha, estratégia e competição por escolas públicas.** Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 195-213, maio/ago. 2012.

COSTA, Márcio da.; KOSLINSKI, Mariane Campelo. **Escolha, estratégia e competição por escolas públicas: pensando a ecologia do quase-mercado escolar.** In: Encontro Anual da

ANPOCS, 33, 2009, Caxambu. 2009. Disponível em: www.anpocs.org.br. Acesso em: 20 de maio de 2019.

CROZIERA, Gill; REAYB, Diane; JAMESC, David; JAMIESONA, Fiona; BEEDELLC, Phoebe; HOLLINGWORTH, Sumi; WILLIAMS, Katya. **White middle-class parents, identities, educational choice and the urban comprehensive school: dilemmas, ambivalence and moral ambiguity.** British Journal of Sociology of Education, 29: 3, 261-272, 2008.

CUNHA, Maria Amália Almeida; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. **A sorte sorriu para mim: sorte ou estratégia de evitamento da escola pública ‘comum’?** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 199-214, jan./fev. 2018.

ÉRNICA, Maurício; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.42, n.146, p.640-666. maio/ago. 2012.

FELIPE, Luiza Helena Lamego. **“Mercado escolar”: contornos de um debate no campo educacional.** In: Encontro Anual da ANPOCS, 33, 2009, Caxambu. 2009. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-33-encontro/gt-28/gt17-19/1951-luizafelipe-mercado/file>. Acesso em: 02 de julho de 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Administração Regional do Plano Piloto. **Conheça a RA.** Disponível em <http://www.planopiloto.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-a-ra/>. Acesso em 28 de março de 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Arquivo Público do Distrito Federal. **Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF).** Disponível em <http://www.arpdf.df.gov.br/secretaria-de-educacao-do-distrito-federal-sedf/>. Acesso em: 28 de março de 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Arquivo Público do Distrito Federal, CODEPLAN, DePHA. **Relatório do Plano Piloto de Brasília.** 76p. Brasília, 1991.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Diretoria de Estudos Urbanos e Ambientais – DEURA. Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. **Região metropolitana do Distrito Federal: Subsídios técnicos para a sua criação.** Brasília: CODEPLAN, 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **HISTÓRIA – Brasília: a cidade-sonho.** Disponível em <http://www.df.gov.br/historia/>. Acesso em: 28 de março de 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Geografia - Localização.** Disponível <http://www.df.gov.br/333/> Acesso em: 28 de março de 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Lei Nº 4225 DE 24/10/2008. **Estabelece normas para a comprovação de residência no âmbito do Distrito Federal.** Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=124586> Acesso em: 01 de novembro de 2021.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. **A Origem do Sistema Educacional de Brasília** – criação da CASEB, 22.12.1959.: Brasília: GDF-SEC-DEPLAN, 1984.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Estratégia de Matrícula 2021, Rede Pública de Ensino do Distrito Federal** - Portaria nº 477, de 16 de dezembro de 2020. Brasília: GDF-SEE 2020.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Propostas Pedagógicas das Escolas 2018.** CRE Plano Piloto. Disponível em <http://www.se.df.gov.br/cre-plano-piloto/>. Acesso em: 31 de março de 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**, 6ª edição. Brasília: 2015.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Fazenda, Planejamento, Orçamento e Gestão do Distrito Federal - Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (Pdad) 2018.** Brasília: CODEPLAN, 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Fazenda, Planejamento, Orçamento e Gestão do Distrito Federal - Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) 2015/2016 Plano Piloto.** Brasília: CODEPLAN, 2016.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Fazenda, Planejamento, Orçamento e Gestão do Distrito Federal - Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. **Pesquisa Metropolitana por Amostra de Domicílios (PMAD) 2017/2018.** Brasília: CODEPLAN, 2019.

GUIA, George Alex da; FARIA, Lúcia Cony. Segregação residencial e reprodução das desigualdades socioespaciais no aglomerado urbano de Brasília. *CidadeCad. Metrop.*, v. 12, n. 23, pp. 145-168, São Paulo, jan/jun, 2010.

GUIA, George Alex da. **Políticas territoriais, segregação e reprodução das desigualdades sócio-espaciais no aglomerado urbano de Brasília.** Dissertação (Mestrado). 198f. Programa de Pós-Graduação e Pesquisa da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília. Brasília, 2006.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Superintendência do Iphan no Distrito Federal. **Superquadra de Brasília: preservando um lugar de viver.** Organização e coordenação Carlos Madson Reis, Sandra Bernardes Ribeiro e Francisco Ricardo Costa Pinto; texto, Claudia Marina Vasques et al. – Brasília-DF, 99f, 2015.

KOSLINSKI, Mariane Campelo; CARVALHO, Julia Tavares de. **Escolha, seleção e segregação nas escolas municipais do Rio de Janeiro.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.45, n.158, p.916-942, out./dez. 2015.

KOSLINSKI, Mariane Campelo; ALVES, Fátima. **Novos olhares para as desigualdades de oportunidades educacionais: a segregação residencial e a relação favela-asfalto no contexto carioca.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 805-831, jul.-set. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 de maio de 2019.

MACHADO, Marília Pacheco. **Superquadra: pensamento e prática urbanística.** Dissertação (Mestrado). 149f. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

MANIÇOBA, Regina de Souza. **Criação de Regiões Administrativas no Distrito Federal e o histórico da definição de seus limites geográficos.** Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território, v.10, n.2, p.01-30, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ciga/article/view/33529> /. Acesso em 20 de maio de 2020.

MÜLLER, Fernanda; MONASTERI, Leonardo Monteiro; DUTRA, Cristian Pedro Rubini. **“Por que tão longe?”.** Mobilidade de crianças e estrutura urbana no Distrito Federal. Caderno Metrôpoles, São Paulo, v. 20, n. 42, pp. 577-598, maio/ago 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-9996.2018-4213>. Acesso em: 20 de julho de 2019.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas.** Análise Social, n.176, p. 563-578, out. 2005.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação.** Educação e Realidade, V. 31, n. 2, p. 155-170. Jul./dez. 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/6850/4121>. Acesso em: 26 de julho de 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Classes médias e escola: novas perspectivas de análise.** Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, p.213-231. Jan/Jun. 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural.** Revista brasileira de educação, v. 7, p. 42-56, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice. **No fio da navalha – A (nova) classe média brasileira e sua opção pela escola particular.** Coleção Ciências Sociais da Educação - Família & Escola: novas Perspectivas de análise. Geraldo Romanelli, Maria Alice Nogueira, Nadir Zago, (Orgs). Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Martins Moreira. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições.** Educação e Sociedade. Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, abr. 2002.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Moreira; CUNHA, Maria Amália de Almeida; VIANA, Maria José Braga; RESENDE, Tânia de Freitas. **A influência da família no desempenho**

escolar: estudo de dados da geração escolar 2005. Revista Contemporânea de Educação, v. 4, n. 8, 2009, p. 384-401. 2009.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; RESENDE, Tânia de Freitas; VIANA, Maria José Braga. **Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar.** Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 62 jul.-set. 2015.

PAULA, Gustavo Bruno de. **A influência do território sobre as escolhas escolares das famílias – Um estudo em uma região da periferia de Belo Horizonte.** Dissertação (Mestrado). 103f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

PAULA, Gustavo Bruno De; NOGUEIRA, Maria Alice de Lima Gomes. **Desigualdades socioespaciais e escolhas escolares.** Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, v. 43, n. 1, p. 55-74, jan./mar. 2018.

POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 2ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

QUEIROZ, Ana. **O Plano Piloto de Brasília e a busca da cidade ideal: utopia, arte e mitologia.** ArtCultura, Uberlândia, v. 9, n. 14, p. 157-167, jan.-jun. 2007.

RESENDE, Tânia de Freitas; NOGUEIRA, Cláudio Martins Moreira; NOGUEIRA, Maria Alice. **Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 117, p. 953-970, out/dez. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 21 de abril de 2019.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz Ribeiro et al. **Desigualdades urbanas, desigualdades escolares.** Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 334p, 2010.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; KOSLINSKI; Mariane Campelo; ZUCARELLI, Carolina; CHRISTÓVÃO, Ana Carolina. **Desafios urbanos à democratização do acesso às oportunidades educacionais nas metrôpoles brasileiras.** Educação e Sociedade. Campinas, v. 37, nº. 134, p.171-193, jan.-mar., 2016.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; KOSLINSKI, Mariane Campelo. **A Metropolização da Questão Social e as Desigualdades de Oportunidades Educacionais no Brasil.** In: RIBEIRO et al. Desigualdades urbanas, desigualdades escolares. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010. Página 33-66.

ROSISTOLATO, Rodrigo; PRADO, Ana Pires do; KOSLINSKI, Mariane Campelo; CARVALHO, Julia Tavares de; MOREIRA, Amanda Morganna. **Dinâmicas de matrícula em escolas públicas na cidade do Rio de Janeiro.** PROPOSIÇÕES. Rio de Janeiro, V. 27, N. 3 (81), p. 237-262. set/dez. 2016.

SOARES, Carolina Zuccarelli. **Segregação urbana, geografia de oportunidades e desigualdades educacionais no Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado). 106 f. Instituto de

Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

SUPERQUADRA SUL 308. Documentário GloboNews. Direção: Ali Kamel (Alexandre Arrabal – diretor de arte). Produção: Kamilla Costa. Entrevistas: Cristina Aragão; Gerson Camarotti. Roteiro: Cristina Aragão; Luisa Taranto. Globo News: Jornalismo Globo, exibido em 27 de abril de 2019. Vídeo (1 hora), son., color. Disponível em: <https://globosatplay.globo.com/globonews/v/7574387/>. Acesso em: 23 de maio de 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Plano de construções escolares de Brasília.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.35, n.81, p.195-199. jan./mar. 1961.

VAN ZANTEN, Agnès. **A escolha dos outros: julgamentos, estratégias e segregações escolares.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p.409-434. dez. 2010.

VAN ZANTEN, Agnès. **Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares.** Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 565-593, set./dez. 2005.

ZUCCARELLI, Carolina; CID, Gabriel. **Oportunidades Educacionais e Escolhas Familiares no Rio de Janeiro.** In: RIBEIRO et al. Desigualdades urbanas, desigualdades escolares. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010. PÁGINA 249-276.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM O RESPONSÁVEL PELA GESTÃO DA EDUCAÇÃO E POLÍTICA DE MATRÍCULAS DO DISTRITO FEDERAL

Roteiro de Entrevista

Instituição:		
Nome do entrevistado:		
Função do entrevistado na instituição:		
Há quanto tempo atua na Instituição / Há quanto tempo nesta função:		
Atua em outra função na Instituição?	Qual:	Há quanto tempo:
Data da Entrevista: ___/___/_____		

1) Tema: Política de matrículas da cidade

- Poderia falar um pouco sobre a elaboração da Estratégia de Matrículas vigente da SEEDF?
Como é elaborada? Quem participa? Com que dados?
 - Desde quando a designação é realizada da maneira que é feita atualmente?
 - A inscrição no sistema é para toda a educação básica? Por que em 2015 ainda existiam filas para inscrição nos Jardins de infância?
 - Explique um pouco sobre a forma de designação da escola de cada estudante. O sistema seleciona as vagas automaticamente ou é feita alguma seleção? Se tiver 1 vaga e 2 candidatos, 1 do Plano Piloto e outro que mora longe, quem irá conseguir a vaga?
 - Como é feita a comprovação do endereço de residência?
 - Existe lista de espera? Em caso de desistências e transferências como é feito? Qual a orientação dada as escolas?
- Existe alguma demanda ou norma específica para a alocação de alunos nas escolas do Plano Piloto?
 - Tamanho de turmas, endereço de residência, RAs onde faltam vagas, atendimento especializado.

- Filhos de militares e servidores públicos transferidos.
- Existem políticas ou programas específicos para o atendimento dos alunos que frequentam as escolas do Plano Piloto?
 - alimentação escolar, turno integral, transporte escolar, programas culturais
- A política de matrículas influencia na composição da clientela das escolas do Plano Piloto?
 - Quando não era feita da maneira atual o público (alunos) era diferente em relação à RA de origem?
- Na elaboração da estratégia de matrículas anualmente é possível verificar as escolas do Plano Piloto que tem mais demanda que outras? Quais?
- Nos procedimentos de transferências no decorrer do ano como as famílias tem acesso as vagas das escolas? na secretaria de educação, Nas regionais, ou apenas nas escolas?
- Quando há saída de alunos nas escolas automaticamente os dados são encaminhados para a secretaria de educação?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS DIRETORES DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO

Roteiro de Entrevista

Identificação

Instituição:	
Nome do entrevistado:	
Idade:	
Função na escola:	
Há quanto tempo atua na Instituição:	
Há quanto tempo nesta função:	
Há quanto tempo atua na educação:	
Data da Entrevista: ___/___/____	

Bloco 1: CARACTERÍSTICAS DO ESTABELECIMENTO

Data de fundação/ histórico	
Níveis de ensino ofertados	
Número de matrículas – total e por turno	
Número de turmas	
Número de salas	
Número de professores	
Horário de funcionamento da escola	

Bloco 2: CLIENTELA E POLÍTICA DE MATRÍCULA

• Qual é o SISTEMA DE MATRÍCULA da escola?	
• Os novos alunos têm de passar por algum tipo de SELEÇÃO ? Se sim, quais são os critérios de seleção dos alunos?	
• A escola recebe alunos de OUTRAS INSTITUIÇÕES DO PLANO PILOTO ? Com que frequência? Por quais motivos?	

<ul style="list-style-type: none">• A escola recebe alunos moradores de OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS? Com que frequência?	
<ul style="list-style-type: none">• A quantidade de alunos moradores de OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS é maior em ALGUMA SÉRIE (ANO) ESPECÍFICO?	
<ul style="list-style-type: none">• Qual a PROPORÇÃO ENTRE MORADORES E NÃO MORADORES do plano piloto POR TURNO?	

**Bloco 3: ESCOLHA do estabelecimento
de ensino e CONSEQUÊNCIAS**

PERGUNTAS		POSSÍVEIS CATEGORIAS	RESPOSTAS	
Por quais MOTIVOS ACREDITA QUE AS FAMÍLIAS ESCOLHEM essa escola?				
Efeitos sobre as famílias	Identifica algum problema ou dificuldade que os familiares e alunos não moradores do Plano Piloto têm para FREQUENTAR A ESCOLA?	Transporte		
		Horário		
		Assiduidade		
		Participação da família		
	A ESCOLA PRECISOU SE ADEQUAR de alguma maneira para atender os alunos não residentes no Plano Piloto?	Outros		
		Administrativo		
		Pedagógico		
Efeitos sobre as famílias	PERGUNTAS	POSSÍVEIS CATEGORIAS	RESPOSTAS	
	A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO OFERECE ALGUM APOIO ou ORIENTAÇÃO para as escolas que recebem estudantes não moradores do Plano Piloto?	Transporte		
		Merenda		
		Outros		
	Existe oferta de ATIVIDADES EXTRAS E OPCIONAIS aos alunos fora do horário de aula? Moradores e não moradores do Plano Piloto frequentam?			
	O fato dos estudantes não residirem próximo à escola tem tido implicações sobre o RENDIMENTO, EVASÃO E A CONCLUSÃO DAS ETAPAS DE ENSINO? Há outros fatores que impactam? Quais?	Acompanhamento de conteúdo		
		Realização de atividades de casa		
Outros				
Mercad o	Vê DIFERENÇA entre a INSTITUIÇÃO E AS OUTRAS	Público atendido		
		Estrutura		

Mercado escolar e segregação	ESCOLAS DO PLANO PILOTO? A que você atribui essas diferenças?	Atividades ofertadas	
		Ideb	
		Outros	
	Como enxerga a INTER-RELAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS da região? Há COMPETIÇÃO POR ALUNOS ?		
	Que DIFERENÇAS percebe entre a INSTITUIÇÃO e escolas de OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS ? A que você atribui essas diferenças?		
	Identifica DIFERENCIAÇÕES ENTRE OS ESTUDANTES OU ENTRE AS FAMÍLIAS de acordo com a Região Administrativa de residência? Que situações acontecem? (Interações ou conflitos)		
Como você classificaria o público da escola em relação ao NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS FAMÍLIAS ? (residência, ocupação, renda familiar, formação)			

Bloco 4: INDICAÇÃO de famílias

Poderia indicar famílias para a realização de entrevistas?	
<input type="radio"/> Trabalhadores das superquadras do Plano Piloto vizinhas à escola;	
<input type="radio"/> Trabalhadores do Plano Piloto em geral;	
<input type="radio"/> Moradores das superquadras do Plano Piloto.	
<input type="radio"/> Outros perfis	
(Considerando as famílias que têm mais CONTATO COM A DIREÇÃO , que apresentam alguma DIFICULDADE PARA FREQUENTAR A ESCOLA devido ao local onde reside, considerando também o NÍVEL SOCIOECONÔMICO das mesmas – do mais vulnerável ao mais alto).	

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS COORDENADORES DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO

Roteiro de Entrevista

Identificação	
Instituição:	
Nome do entrevistado:	
Idade:	
Função na escola:	
Há quanto tempo atua na Instituição:	
Há quanto tempo nesta função:	
Há quanto tempo atua na educação:	
Data da Entrevista: ___/___/_____	

Bloco 1: CLIENTELA E POLÍTICA DE MATRÍCULA

<ul style="list-style-type: none"> • Você sabe dizer como funciona o SISTEMA DE MATRÍCULA da escola? 	
<ul style="list-style-type: none"> • Os novos alunos têm de passar por algum tipo de SELEÇÃO? Se sim, quais são os critérios de seleção dos alunos? 	
<ul style="list-style-type: none"> • A escola recebe alunos de OUTRAS INSTITUIÇÕES DO PLANO PILOTO (Transferências)? Com que frequência? Por quais motivos? 	
<ul style="list-style-type: none"> • A escola recebe alunos moradores de OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS? Com que frequência? 	
<ul style="list-style-type: none"> • Qual a PROPORÇÃO ENTRE MORADORES E NÃO MORADORES do plano piloto? E POR TURNO? 	
<ul style="list-style-type: none"> • A quantidade de alunos moradores de OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS é maior em ALGUMA SÉRIE (ANO) ESPECÍFICO? 	

<ul style="list-style-type: none">• Voce acha que houve MUDANÇA EM RELAÇÃO AO PÚBLICO DA ESCOLA ao longo dos anos?	
<ul style="list-style-type: none">• Como você classificaria o público da escola em relação ao NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS FAMÍLIAS? (residência, ocupação, renda familiar, formação)	

Bloco 2: ESCOLHA do estabelecimento de ensino e CONSEQUÊNCIAS

PERGUNTAS		POSSÍVEIS CATEGORIAS	RESPOSTAS
Por quais MOTIVOS ACREDITA QUE AS FAMÍLIAS ESCOLHEM essa escola?			
Efeitos sobre as famílias	Identifica algum problema ou dificuldade que os familiares e alunos não moradores do Plano Piloto têm para FREQUENTAR A ESCOLA?	Transporte	
		Horário	
		Assiduidade	
		Participação da família	
	A ESCOLA PRECISOU SE ADEQUAR de alguma maneira para atender os alunos não residentes no Plano Piloto?	Outros	
		Administrativo	
Pedagógico			
Efeitos sobre as famílias	PERGUNTAS	POSSÍVEIS CATEGORIAS	RESPOSTAS
	A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO OFERECE ALGUM APOIO ou ORIENTAÇÃO para as escolas que recebem estudantes não moradores do Plano Piloto? Alguma família já solicitou esse apoio?	Transporte	
		Merenda	
	Existe oferta de ATIVIDADES EXTRAS E OPCIONAIS aos alunos fora do horário de aula? Moradores e não moradores do Plano Piloto frequentam?		
	O fato dos estudantes não residirem próximo à escola tem tido implicações sobre o RENDIMENTO, EVASÃO E A CONCLUSÃO DAS ETAPAS	Acompanhamento de conteúdo	
		Realização de atividades de casa	
		Outros	

	DE ENSINO? Há outros fatores que impactam? Quais?		
Mercado escolar e segregação	Vê DIFERENÇA entre a INSTITUIÇÃO E AS OUTRAS ESCOLAS DO PLANO PILOTO? A que você atribui essas diferenças?	Público atendido	
		Estrutura	
		Atividades ofertadas	
		Ideb	
		Outros	
	Como enxerga a INTER-RELAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS da região? Há COMPETIÇÃO POR ALUNOS?		
Mercado escolar e segregação	Que DIFERENÇAS percebe entre a INSTITUIÇÃO e escolas de OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS? A que você atribui essas diferenças?		
	Identifica DIFERENCIAÇÕES ENTRE OS ESTUDANTES OU ENTRE AS FAMÍLIAS de acordo com a Região Administrativa de residência? Que situações acontecem? (Interações ou conflitos)		

Bloco 3: INDICAÇÃO de famílias

Poderia indicar famílias para a realização de entrevistas?	
• Trabalhadores das superquadras do Plano Piloto vizinhas à escola;	
• Trabalhadores do Plano Piloto em geral;	
• Moradores das superquadras do Plano Piloto.	
• Outros perfis	
(Considerando as famílias que têm mais CONTATO COM A DIREÇÃO , que apresentam alguma DIFICULDADE PARA FREQUENTAR A ESCOLA devido ao local onde reside, considerando também o NÍVEL SOCIOECONÔMICO das mesmas – do mais vulnerável ao mais alto).	

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM PAIS OU RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS DAS ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO

Roteiro de Entrevista

Nome do (s) respondente(s):
Data:
Região Administrativa de residência:
Tempo que reside no DF/ Tempo que reside na RA:
Escola do(a) filho(a):
Distância da escola para a residência:
Informações do estudante (idade, série, turno):

Bloco 1 - PERFIL SOCIOECONÔMICO, SOCIOCULTURAL E SOCIODEMOGRÁFICO DA FAMÍLIA

• Arranjo familiar	
• Número de filhos	
• Idade do respondente e das pessoas da família	
• Escolaridade dos responsáveis	
• Profissão (ocupação e empregador) dos responsáveis	
• Renda familiar média	

Bloco 2 - A ESCOLHA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

• Onde o filho estudava ANTERIORMENTE ?	
• Como conseguiu vaga na escola atual? Como foi o processo de encaminhamento do estudante e matrícula?	
• Por que ESCOLHEU ESSA ESCOLA para o filho? ESCOLHERIA OUTRA ESCOLA no Plano Piloto?	

<ul style="list-style-type: none"> Havia ESCOLA PERTO DA RESIDÊNCIA? Se tivesse escola e vaga perto de casa matricularia o aluno? 	
<ul style="list-style-type: none"> Como AVALIA AS ESCOLAS DO PLANO PILOTO em relação à organização, infraestrutura, qualidade do ensino, professores, segurança e disciplina dos alunos? Acha que é DIFERENTE NAS OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS? 	
<ul style="list-style-type: none"> Como avalia o AMBIENTE DA SUPERQUADRA em relação a aspectos como organização e segurança? E COMPARANDO COM A RA ONDE RESIDE (caso não seja morador do plano piloto)? 	
<ul style="list-style-type: none"> Após concluir o 5º ano ONDE PROVAVELMENTE MATRICULARÁ o estudante? 	

Bloco 3 - CONSEQUÊNCIAS DA ESCOLHA

Rotina familiar, escolar, relação família-escola e práticas educacionais	Quais são os HORÁRIOS DA FAMÍLIA E DO ALUNO ?	
	Como é feita a adequação entre o horário da família e o horário escolar? <ul style="list-style-type: none"> Quem LEVA E BUSCA o estudante da escola? Como é feito o DESLOCAMENTO para a escola? Quanto TEMPO gasta? 	
	Acredita que essa ROTINA TEM INTERFERÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO do aluno?	
	Fez DEMANDAS ESPECÍFICAS À ESCOLA (ou à secretaria de educação) devido à distância entre a residência e o estabelecimento ou por outros motivos?	
	Percebe ADEQUAÇÃO DA ESCOLA para atender os alunos que não residem no Plano Piloto?	
	Quais as FORMAS DE CONTATO com o professor ou a direção?	

	Família e estudante participam de ATIVIDADES NA ESCOLA DURANTE O CONTRATURNO? Quais? Como?	
	Onde o estudante fica quando não está no turno escolar? Realiza alguma ATIVIDADE EXTRAESCOLAR? Quais? (reforço, língua estrangeira, esporte, etc)	
	Onde são realizadas as TAREFAS DE CASA? Alguém acompanha?	
	Quais os ESPAÇOS DE CULTURA E LAZER a que o estudante tem acesso?	
Relação com o território e moradores	Que tipo de RELAÇÕES o pai/mãe e o estudante têm com os MORADORES DA SUPERQUADRA?	
	Que RELAÇÕES o estudante tem com COLEGAS DA ESCOLA? Tem colegas que moram no Plano Piloto?	
	Percebe DISTINÇÕES ENTRE ALUNOS moradores do Plano Piloto e não moradores? E ENTRE FAMÍLIAS? (visto pela família ou relatado pelo aluno)	
	Além da escola, o aluno USUFUI DE OUTROS ESPAÇOS DA SUPERQUADRA? Quais?	
	Quais AS VANTAGENS, PARA O ALUNO, de estar em uma escola no Plano Piloto?	
	Quais as DESVANTAGENS, PARA O ALUNO, de estar em uma escola no Plano Piloto?	

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM MORADORES PRÓXIMOS A ESCOLAS CLASSE DO PLANO PILOTO

Roteiro de Entrevista

Nome do (s) respondente(s):
Data:
Região Administrativa de residência:
Escola próxima da residência:

Bloco 1 - PERFIL SOCIOECONÔMICO, SOCIOCULTURAL E SOCIODEMOGRÁFICO

• Arranjo familiar	
• Número de filhos	
• Idade do respondente e das pessoas da família	
• Escolaridade	
• Profissão (ocupação e empregador)	
• Renda familiar média	

Bloco 2 - RELAÇÃO COM O TERRITÓRIO E MORADORES

Há quanto tempo reside no DF? E no Plano Piloto?	
Como avalia o AMBIENTE DA SUPERQUADRA em relação a aspectos como organização e segurança?	
Qual o PERFIL DOS MORADORES da superquadra?	
Percebe MUDANÇAS NO PERFIL dos moradores e na quadra (ou no Plano Piloto) ao longo do tempo?	
Qual sua opinião sobre A INTERFERÊNCIA DA ESCOLA NA ROTINA DA QUADRA (aspectos positivos ou negativos: barulho, transporte, movimentação, etc.)? Conhece a relação ou opinião de outros moradores?	

Que tipo de RELAÇÃO você tem com as famílias ou estudantes da escola? (funcionária ou conhecidas)	
Percebe DISTINÇÕES ENTRE ALUNOS moradores do Plano Piloto e não moradores? E ENTRE FAMÍLIAS ?	
Percebe se os alunos da escola USUFRUEM DE OUTROS ESPAÇOS DA SUPERQUADRA ? Quais espaços? Quais alunos (moradores ou não)?	

Bloco 3 - A ESCOLHA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

• Que FAMÍLIAS VOCÊ ACHA QUE ESCOLHEM as escolas públicas do Plano Piloto?	
• Por que MOTIVOS acredita que as famílias escolhem essa escola para o filho?	
• Como AVALIA AS ESCOLAS DO PLANO PILOTO comparada AS OUTRAS REGIÕES ADMINISTRATIVAS ? (organização, infraestrutura, qualidade do ensino, professores, segurança e disciplina dos alunos)	

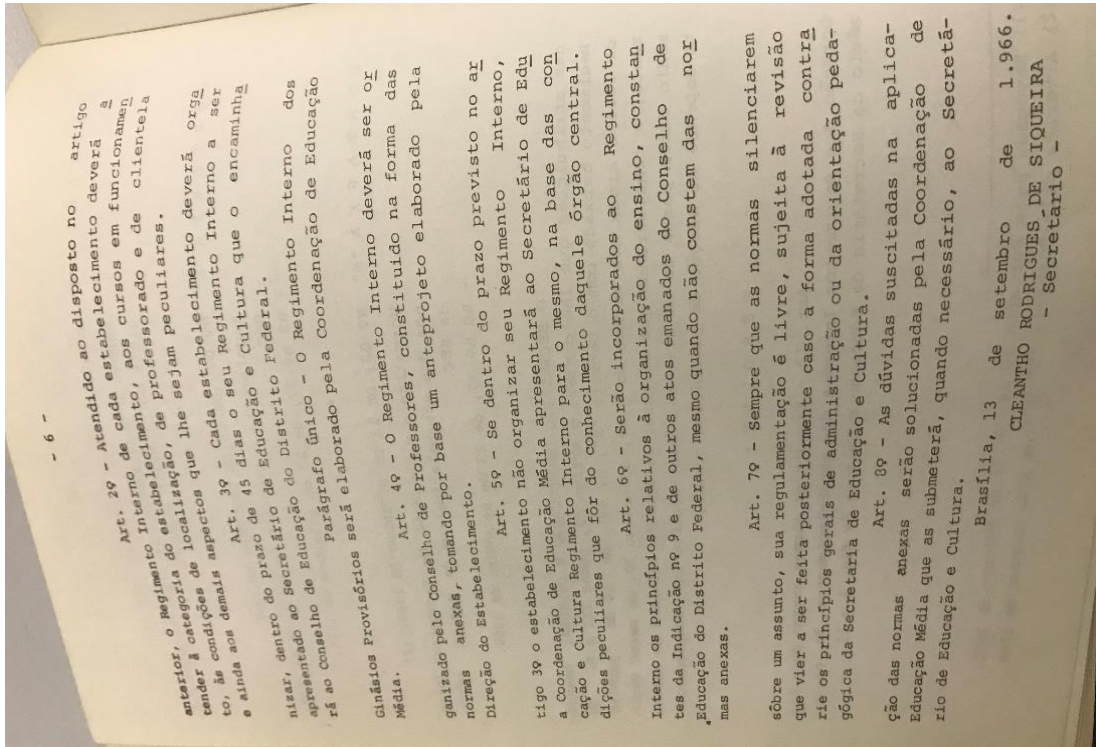
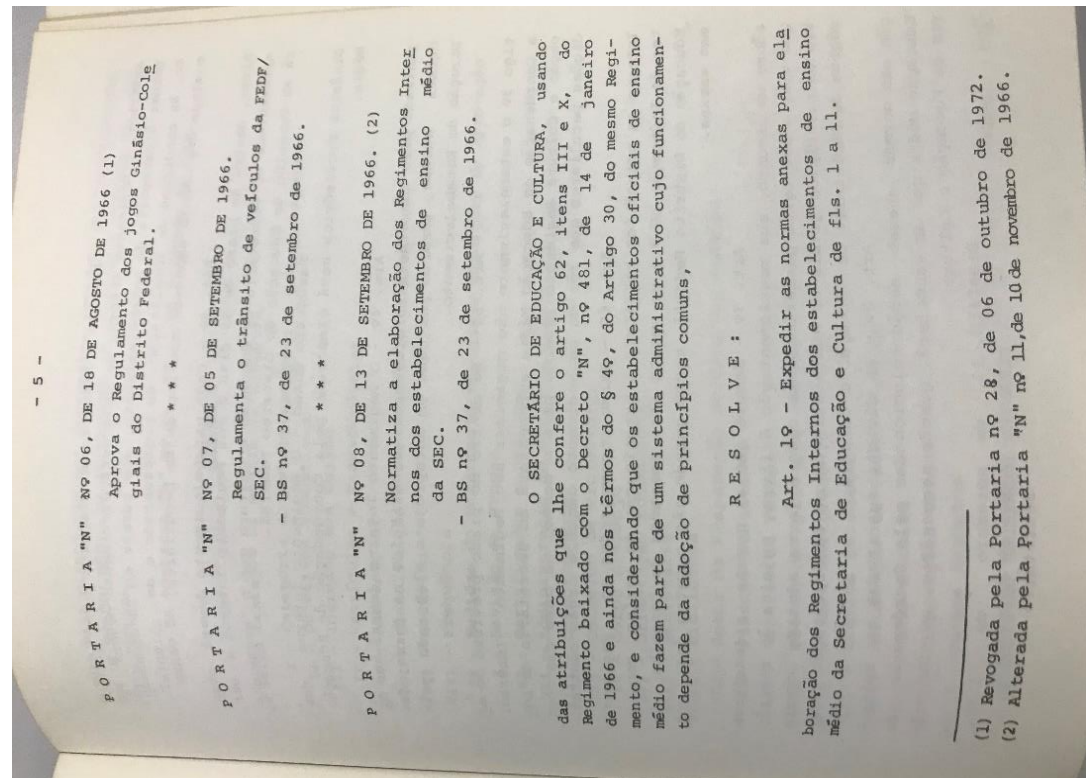
Bloco 4 - CONSEQUÊNCIAS DA ESCOLHA

Rotina familiar, escolar, relação família-escola e práticas educacionais	Para você, quais AS VANTAGENS DO ALUNO NÃO RESIDENTE NO PLANO PILOTO estar em uma escola nessa RA?	
	Acha que há DESVANTAGENS, PARA O ALUNO , de estar em uma escola no Plano Piloto? Quais?	
	Acha que a escolha da escola interfere na ROTINA DA FAMÍLIA ? Como?	
	Acredita que a ROTINA do aluno que não mora no Plano Piloto TEM INTERFERÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO do aluno?	

	Percebe ADEQUAÇÃO DA ESCOLA para atender os alunos que não residem no Plano Piloto?	
--	--	--

ANEXOS

ANEXO A – PORTARIA Nº 8, DE 13 DE SETEMBRO DE 1966



NORMAS PARA ELABORAÇÃO DOS REGIMENTOS INTERNOS DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO MÉDIO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO DISTRITO FEDERAL.

ANEXO DA PORTARIA "N" Nº 08, DE 13 DE SETEMBRO DE 1966.

ASSUNTOS

1. Serão tratados os seguintes assuntos:

- I - Categoria do Estabelecimento e Cursos Mantidos
- II - Objetivos Educativos
- III - Ingresso aos Cursos
- IV - Matrículas e Transferências
- V - Ano Escolar
- VI - Constituição e Instalação de Classes
- VII - Horários
- VIII - Frequência
- IX - Medidas do Rendimento Escolar e Condições de Aprovação
- X - Revisão de Provas
- XI - Certificados e Diplomas
- XII - Administração do Estabelecimento
- XIII - Corpo Docente
- XIV - Conselho de Professores
- XV - Corpo Discente
- XVI - Orientação Educacional
- XVII - Secretaria
- XVIII - Biblioteca
- XIX - Setor de Preparação de Material Didático
- XX - Pessoal Subalterno
- XXI - Horário do Pessoal
- XXII - Escola de Aplicação (se for o caso)
- XXIII - Ensino Religioso
- XXIV - Grêmios Estudantis
- XXV - Associação de Pais e Mestres
- XXVI - Caixa Escolar
- XXVII - Disposições Gerais
- XXVIII - Outros Assuntos

2. A organização de currículos constará de quadros anexos, sus

alteração do Regimento.

ceptíveis de modificação sem alteração do Regimento. A cada assunto corresponderá um capítulo, devendo os capítulos ser reunidos em títulos.

- 3. A cada assunto corresponderá um capítulo, devendo os capítulos ser reunidos em títulos.
- 4. Poderão ser acrescentados tantos assuntos quantos sejam necessários à caracterização do estabelecimento.
- 5. O Regimento não deverá ser por demais extenso, nem pretender esgotar cada assunto tratado.

Categoria do Estabelecimento e Cursos Mantidos

Atender ao disposto nos artigos 29 e 30 do Regimento baixado com o Decreto "N", nº 481, de 14 de janeiro de 1966.

- 6. Tratar dos cursos em funcionamento e daqueles que tenham possibilidade de ser instalados em prazo de um ou dois anos. Qualquer previsão que exija maior espaço de tempo para sua efetivação deverá ser feita através de modificação do regimento.

Dos Objetivos Educativos

Além dos objetivos gerais e específicos, próximos ou remotos, deverão constar objetivos do curso ou cursos mantidos pelo estabelecimento.

Ingressos aos Cursos

Respeitar o que, quanto ao assunto, dispõem as indicações do Conselho de Educação do Distrito Federal, às quais se acrescentar o que consta dos itens seguintes.

- 10. O ingresso na 1ª série do curso ginasial noturno será feito mediante exame de admissão, que será apenas de classificação.
- 11. O ingresso no segundo ciclo noturno será feito mediante provas de classificação, de conformidade com as vagas fixadas anualmente do início do ano letivo.
 - a) as provas para ingresso nos cursos colegiais secundários objetivarão o nível de conhecimentos do candidato e sua maturidade.
 - b) as provas para ingresso no curso normal ou nos cursos técnicos

nico terão em vista ainda a inclinação vocacional do candidato para a profissão a cujo preparo objetivam.

c) o candidato reprovado, sem direito a exames de 2ª. época, depende de novo exame de ingresso para matrícula no ano seguinte.

12. Os exames de admissão à primeira série do curso ginásial tenderão a normas baixadas anualmente pela Coordenação de Educação Média.

13. Os exames de admissão serão realizados na primeira metade de fevereiro.

14. Prever a organização das provas de ingresso no segundo ciclo.

15. poderá ser previsto teste vocacional para ingresso no Curso Normal ou Técnico.

Matrículas e Transferências

16. Fixar datas para as matrículas:

- a) no mês de novembro
 - para os alunos aprovados
 - para os procedentes de Escolas primárias com conclusão de 5ª série.
- b) no mês de fevereiro
 - para os demais

17. As matrículas devem estar encerradas até uma semana antes do início do ano letivo. Prever casos excepcionais, na dependência de existir vagas.

18. O aluno servidor público ou militar ou dependente de servidor público ou de militar transferido tem direito a matrícula em qualquer época do ano, independentemente de vaga. Admitir que não existindo vaga, a matrícula será feita se o estabelecimento fôr o mais próximo da residência.

19. Condições de transferência. Não fazer referência a modelo específico de vez que a Lei dá liberdade para organização dos arquivos.

20. Adaptação de alunos. Todo aluno transferido terá sua situação estudada com vista a necessidade de adaptação. O regime de acompanhamento deverá indicar quem é responsável pelo

un dos adaptações. Caso haja mais de 30 (trinta) alunos em um turno dependendo de adaptação, poderá ser retirado de classe um professor para cuidar da adaptação dos alunos.

21. Não será permitida matrícula de aluno em uma série quando de um professor em mais de duas disciplinas ressalvado o pender de adaptações. Caso o aluno dependa de adaptação de cursos profissionais, a matrícula será feita na série em mais de duas disciplinas, evitando-se, tanto quanto possível a adaptação através de exames. Prever o encaminhamento do aluno novo, no primeiro mês de frequência, a quem deverá verificar a necessidade de adaptação.

22. Não será permitida transferência para a terceira série do curso normal e técnico de aluno procedente de outros cursos. A medida pode ser estendida a outros cursos.

23. Regulamentar a situação de aluno procedente do estrangeiro.

24. Regulamentar a situação de aluno reprovado duas vezes na mesma série, ou que não possa concluir o curso ginásial em seis anos ou obter o certificado de conclusão do 2º ciclo em quatro anos.

a) não pode ser matriculado, mesmo quando a reprovação tiver ocorrido em outro estabelecimento;

b) se aprovado na série em estabelecimento fora da rede oficial do Distrito Federal nada impede sua matrícula.

25. Poderá ser admitida a matrícula do aluno na situação do item anterior, a juízo do Conselho de Professores, considerados os seguintes aspectos:

- a) ser o estabelecimento oficial o único da localidade;
- b) não haver vaga em estabelecimento particular;
- c) haver vaga no estabelecimento oficial;
- d) não decorrer as reprovações de desídia ou indisciplina.

26. A data de início é fixada pela Secretaria de Educação e Cultura.
Ano Escolar

27. O encerramento depende das seguintes condições:

- a) mínimo de 180 dias letivos no curso diurno ou 160 no no

- turno;
- b) terem sido ministrados os aspectos fundamentais dos programas;
 - c) mínimo de 600 aulas dadas, no curso noturno.
28. organização do trabalho escolar:
- a) aulas diárias nos dias úteis;
 - b) 24 horas de aulas, no mínimo, por semana, nos cursos diurnos, excetuadas as práticas educativas;
 - c) 20 horas de aulas, no mínimo, por semana nos cursos noturnos.
29. Satisfeitas as condições previstas, no item 22, as provas finais poderão ter início a partir do dia 20 de novembro.
30. O Conselho de Professores poderá, com aprovação do Secretário de Educação, adotar organização diferente no ano escolar, assegurados os mínimos estabelecidos no item 22.
31. As férias do pessoal docente serão gozadas entre o término das obrigações escolares e 31 de janeiro. São férias escolares:
- a) o período compreendido entre a segunda semana de julho e a primeira segunda-feira de agosto;
 - b) do término dos exames ao reinício das aulas.
32. O regimento interno disporá sobre a compensação de dias letivos que não forem ministrados, especificando particularmente os casos de atraso do início do ano letivo.
- Constituição e Instalação de Classes
33. Número de alunos: no máximo 36 nos cursos diurnos ou 40 nos cursos noturnos.
34. Não poderá ser instalada classe com menos de 20 (vinte) alunos, salvo no caso promoção e desde que se trate de única classe na série.
35. Depende de autorização do Secretário de Educação a criação de novas classes, salvo as decorrentes de promoção.
36. Terminados os trabalhos do primeiro semestre e verificada a ocorrência de cancelamento de matrículas serão reorganizadas

das as classes.

Aferição do Rendimento Escolar e Condições de Aprovação estabelecendo o seguinte:

37. O estabelecimento adotará seu regime de aprovação estabelecendo o seguinte:
 - a) verificações frequentes;
 - b) no caso de uso de notas, adoção da média 5 (cinco) para a provação;
 - c) prever Conselho de Classe com reunião mensal.
- Não serão aceitos sistemas de verificação do rendimento que visem a diminuição do trabalho do professor com prejuízo do aluno.
38. Será evitada a atribuição da nota mensal em consequência de unicamente uma prova.
 39. Os exames finais serão elaborados por comissão de professores.
 40. Fixar normas quanto a entrega de notas, quando houver.
 41. Fixar normas quanto ao arredondamento de notas, quando houver:
 - a) serão atribuídas notas de zero a 10, admitidas as frações de 0,5;
 - b) o arredondamento nas notas mensais será feito pelo professor;
 - c) o arredondamento nas médias será feito pela secretaria do estabelecimento.
 42. Caberá ao professor, ao término do ano letivo, submeter à direção a análise do rendimento das turmas que lhe foram confiadas:
 - a) a análise além de descritiva será explicativa dos resultados;
 - b) será objeto de estudo especial o índice provável da reprovação superior a trinta por cento dos alunos da classe.
 43. Regulamentar os exames de segunda época.
 44. O regimento poderá prever casos especiais de revisão do resultado através de Conselho de Classe, no caso de constituição

ção deste e de estruturação que assegure seu funcionamento em bases pedagógicas.

**SECTOR DE DOCUMENTAÇÃO
E DIVULGAÇÃO - CEDF/16/81**

Revisão de Provas

45. É assegurada a revisão de provas escritas.
46. Deverá ser previsto prazo para requerimento de revisão de provas, o qual deverá ser justificado.
47. A revisão será feita pelo professor ou pela banca conforme o caso.
48. A alteração da nota deverá ser fundamentada.

Frequência

49. É obrigatória a frequência às aulas e trabalhos escolares. A frequência em educação física é obrigatória até os dezoito anos podendo ser dispensado, desde o início, o aluno que os completar no decorrer do ano letivo.
50. Somente poderá ser submetido às provas finais em primeira época o aluno que haja comparecido a, pelo menos 75% do total das aulas dadas e a 75% do total das sessões de práticas educativas.
51. Será considerado reprovado o aluno que não tiver comparecido a 50% do total das aulas dadas, ressalvados os casos previstos pelo Conselho de Educação do Distrito Federal.
52. Não será renovada a matrícula do aluno que, sem justificativa, a juízo do Conselho de Professores, não tiver comparecido a pelo menos 30% do total das sessões de práticas educativas no ano anterior.
53. Não serão realizadas sessões de práticas educativas durante as provas finais, cabendo aos professores delas colaborar na aplicação das provas.
54. Será cancelada a matrícula do aluno que faltar a 25 dias escolares consecutivos sem justificativa.
55. Para fins do disposto no item 24 considera-se reprovado o aluno no caso do item anterior.
56. Prever condições de advertência à família no caso de incidência

Seção de Documentação
Publicação - CEDF

cia de faltas.

57. Não haverá abono de faltas da escola, por parte do corpo docente e discente.
58. É obrigatório o comparecimento às festividades oficiais da escola, sem exceção, a três festividades oficiais, sem justificativa, poderá ter sua matrícula recusada no ano seguinte, a critério do Conselho de Professores.
59. O aluno que não comparecer a três festividades oficiais da escola, de comemoração obrigatórias, entre outras:
 - a) a recepção de novos alunos;
 - b) o aniversário da Cidade;
 - c) o aniversário da Escola;
 - d) a Independência do Brasil;
 - e) o encerramento das atividades de práticas educativas.

Certificados e Diplomas

61. Regulamentar a concessão de certificados e diplomas e as formas de entrega dos mesmos.
62. A expedição do diploma de curso normal ou de curso técnico dependerá de satisfação de exigências de estágio supervisionado.

Administração Escolar

63. A principal autoridade dentro de uma escola é o diretor. A ele estão subordinados todos os que nela trabalham.
64. Os assistentes são assessores do diretor, cujas atribuições devem ser definidas em conjunto, favorecendo a formação das equipes e a modificação de conformidade com as necessidades ocasionais.
65. Definir as atribuições do Diretor.
66. Prever a substituição eventual do Diretor. A substituição por mais de 30 dias será feita por Decreto do Prefeito do Distrito Federal.

Corpo Docente e Conselho de Professores

67. O corpo docente é constituído dos professores efetivos lotados nos estabelecimentos e dos contratados.
68. Não tem lotação o professor enquadrado que não possua registro definitivo no Ministério da Educação e Cultura.
69. Incluir a organização e as atribuições das equipes.
70. Regulamentar as atribuições do professor e o que lhe é vedado, incluindo o comparecimento às solenidades oficiais.
71. Incluir-se entre as faltas graves, susceptíveis de repreensão e multa ou, no caso de reincidência, de suspensão:
 - a) a não entrega de notas, diários de classe ou minutas de provas nos prazos fixados;
 - b) o não comparecimento às aulas, sem aviso prévio, salvo razões de força maior;
 - c) a não existência de lição planejada e trabalho para execução dos alunos, no caso de falta imprevista do professor, a ser utilizado por seu substituto;
 - d) o não comparecimento a reuniões e solenidades salvo motivo de força maior.
72. Prever o Conselho de Professores constituído dos professores efetivos de ensino médio lotados no estabelecimento, do diretor, dos assistentes, de um orientador, de dois representantes dos professores contratados e do diretor da escola de aplicação (se for o caso). Poderão ser previstos outros órgãos colegiados.
73. O Diretor é o presidente nato do Conselho de Professores.
74. Dispor sobre as atribuições do Conselho de Professores.
75. Prever, quando conveniente, a existência de preparadores e monitores para atividades de laboratório, oficinas ou práticas educativas.
76. O preparador ou monitor poderá ser um estudante de classe antecedente ao qual será atribuído um pro-labore de acordo com o trabalho realizado e sua atividade não poderá exceder oito meses por ano.

Ensino Religioso

77. O preparador ou monitor poderá ser um candidato ao magistério, em regime de estágio, nos termos do item anterior.
78. O ensino religioso constitui disciplina do horário do estabelecimento, é de matrícula facultativa e será ministrado, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou por seu responsável.
79. O ensino religioso é facultativo para o aluno, obrigatório para o estabelecimento e deve constar do horário oficial.
80. Uma vez matriculado no curso de religião, não poderá o aluno interrompê-lo ou faltar, sem que haja solicitação fundamentada, por escrito, dos pais ou responsáveis.
81. Uma vez matriculado no curso de religião, a frequência do aluno será computada para fins do disposto nos itens 50 e 51.
82. O ensino religioso independe do número de alunos requerentes.
83. As aulas de ensino religioso serão ministradas no primeiro ou no último tempo do horário diário, facultando-se aos alunos não matriculados chegarem mais tarde ao estabelecimento ou se retirarem mais cedo ou conjuntamente com as práticas educativas.
84. É vedada a inclusão de aulas de religião entre aquelas a que está obrigado o professor em seu horário funcional.
85. O regimento disporá sobre os direitos e deveres do aluno e sobre o que lhe é vedado.
86. Prever condições de recurso e representação.
87. Dispor sobre as sanções aplicáveis ao aluno, atendido ao seguinte:
 - a) prever as penalidades aplicáveis ao aluno, atendido ao seguinte;
 - 1) as penalidades de transferência compulsória e de exclusão definitiva serão aplicadas ad referendum do Conselho de Professores;
 - b) as penalidades de transferência compulsória e de exclusão definitiva serão aplicadas ad referendum do Conselho de Professores;

- c) o aluno punido com pena de suspensão, no período de sua duração, não poderá participar de qualquer ato escolar in clusive, jogos esportivos, treinos, provas e exames.
- d) deverão ser previstos trabalhos a serem realizados durante a suspensão.

Grêmios Estudantis

- 88. Prever a organização e funcionamento de grêmios recreativos, esportivos ou culturais, sem cunho político, sob a assistência de professor e do orientador educacional.
- 89. Os grêmios serão distintos para o curso diurno e para o curso noturno.
- 90. Serão aprovados pelo Conselho de Professores os estatutos dos grêmios os quais devem consignar a subordinação à direção da escola e o voto secreto para as eleições.

Horário do Pessoal

- 91. O horário do pessoal deverá atender às normas gerais baixadas pela Prefeitura do Distrito Federal.

Disposições Gerais

- 92. Prever o funcionamento de cursos de extensão cultural, sem prejuízo das atividades ordinárias.
- 93. Prever casos que determinem da suspensão do funcionamento de alguma das instituições auxiliares da escola, a juízo do Conselho de Professores.
- 94. Prever a elaboração de relatórios.
- 95. Excursões de alunos somente acompanhados de professor ou orientador educacional e com plano previamente elaborado e autorização escrita dos pais, quando menor.
- 96. Prever a forma por que serão adaptados os programas para execução ou sua elaboração caso não tenham sido baixados pela Secretaria de Educação e Cultura.
- 97. Dispor sobre o uso do uniforme, adotado pela Secretaria de