

JOÃO EDUARDO QUADROS

A OPÇÃO PELA EDUCAÇÃO INFANTIL BILÍNGUE
POR FAMÍLIAS DE BELO HORIZONTE:
PERFIL SOCIAL E MOTIVAÇÕES

Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2013

JOÃO EDUARDO QUADROS

A OPÇÃO PELA EDUCAÇÃO INFANTIL BILÍNGUE
POR FAMÍLIAS DE BELO HORIZONTE:
PERFIL SOCIAL E MOTIVAÇÕES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação: Educação Escolar: Instituições, Sujeitos e Currículos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Alice Nogueira

Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2013

Q1
T

Quadros, João Eduardo, 1986-

A opção pela educação infantil bilíngue por famílias de Belo Horizonte : perfil social e motivações / João Eduardo Quadros. - Belo Horizonte, 2013.
130, enc., il.

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

Orientadora: Maria Alice Nogueira.

Bibliografia: f. 120-123.

Anexos: f. 124-130.

1. Educação -- Teses. 2. Escolha da escola -- Teses. 3. Línguas -- Estudo e ensino -- Aspectos sociais -- Teses. 4. Educação bilíngue -- Teses. 5. Educação internacional -- Teses.

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

CDD- 418.007

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Aos meus pais, Maria Luiza e Zulmar

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus pais, Maria Luiza e Zulmar, pelo amor incondicional e por tudo que fazem e já fizeram por mim. Seu esforço para me dar a melhor educação que podiam é algo inestimável. Em cada palavra escrita nesta dissertação está um pouco do seu suor.

À minha avó Braulina e meu tio Francisco José pelo carinho tão sincero. Lembro-me das várias vezes que cuidavam de mim depois da escola na época em que minha mãe trabalhava o dia inteiro. São pequenos detalhes que fazem toda a diferença.

Aos meus “pais de criação”, Terezinha e Sebastião, pelo exemplo de simplicidade e de caráter. Seu amor irrestrito é um dos maiores presentes da minha vida.

À Maria Luiza, minha companheira, por todo o apoio prestado ao longo dos anos. Este trabalho não seria possível sem sua ajuda. Obrigado pelo amor, carinho e paciência nesta jornada. Obrigado também pelo sorriso lindo que enche meus dias de alegria.

Aos meus amigos, Felipe, Alwin, Eduardo, Bayard, Alberto, Diego, Jhonatta, Cristian, Daniel, Paulo e Guilherme por terem dividido comigo tanta alegria e felicidade. Grande parte da maneira pela qual enxergo o mundo hoje vem da convivência que tive com vocês. Obrigado pelas risadas e pelos abraços.

A todos os pais participantes e às duas escolas que autorizaram a pesquisa com seus funcionários. Obrigado por entender o propósito e a importância da investigação.

À minha orientadora, Maria Alice Nogueira, por ter me proporcionado o privilégio de trabalharmos juntos. A admiração por seu trabalho, que já existia desde o início do meu curso de Pedagogia, só veio a aumentar com sua orientação sempre precisa e qualificada. Obrigado pela paciência, competência e disponibilidade com que me orientou.

RESUMO

Esta dissertação está inserida no contexto social da intensificação da procura por escolas de Educação Infantil bilíngue por famílias socialmente favorecidas. De forma a interpretar esse fenômeno, foi considerado como pressuposto sociológico a existência de correspondências entre as posições dos sujeitos no espaço social e suas estratégias de escolarização. Assim, a investigação teve como objetivo levantar o perfil sócioeconômico e sócio-cultural de famílias que optam por escolas de Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte e examinar as motivações que as levam a fazer tal escolha. Os sujeitos interrogados foram 28 pais e/ou mães e 12 profissionais da educação (professores, coordenadores e diretores) de três escolas que oferecem Educação Infantil bilíngue na capital mineira. Os participantes foram abordados por meio de entrevistas semiestruturadas que visaram coletar dados sócio-econômicos e culturais além de questioná-los sobre as razões da opção pela escola. A análise dos dados apoiou-se por um lado, em um conjunto de pesquisas que investigam o vínculo da escolha do estabelecimento com os diferentes segmentos sociais. Por outro lado, foram consideradas pesquisas sobre o capital cultural internacional, ou seja, a busca e cultivo de conhecimentos, competências e habilidades relevantes para circulação com desenvoltura em meios internacionalizados. Os resultados revelam maior posse de capital cultural internacional por famílias que optam por duas das três escolas pesquisadas. Essas famílias tendem a escolher a escola motivadas por características educativas e/ou pedagógicas. As famílias da outra escola, que possuem menor volume de capital cultural internacional, tendem a escolher a escola motivadas, sobretudo, por características pragmáticas.

Palavras-chave: escolha da escola, educação bilíngue, internacionalização dos estudos

ABSTRACT

This study is placed in the social context of the expanding search for bilingual kindergarten schools made by socially privileged families. In order to interpret this event, I considered, as a sociological assumption, the existence of relations between the positions held by subjects in the social space and their respective education strategies. Therefore, the aims of the investigation were to trace the socioeconomic and sociocultural profile of families who choose bilingual kindergarten in Belo Horizonte and to examine the reasons that lead them to make such a decision. The participants were 28 fathers and/or mothers and 12 school professionals (teachers, coordinators and headmasters) who work at three schools that offer bilingual kindergarten in Belo Horizonte. Semi structured interviews were made in order to collect sociocultural and socioeconomic data of the participants and to inquire them about the reasons why parents choose a specific school. On the one hand, the analysis was based on a group of studies that aim to investigate the link between school choice and the different social groups. On the other hand, pieces of research about international cultural capital were also taken into account. International cultural capital is understood as the knowledge, skills and competencies which help subjects to engage confidently in international arenas. The results show that parents whose children attend two of the three schools investigated possess higher international cultural capital. These families tend to choose their school motivated by educative and/or pedagogical characteristics. The families from the other school possess lower cultural capital and they tend to choose the school mainly motivated by pragmatic reasons.

Key words: school choice, bilingual education, internationalization of schools

RELAÇÃO DE FIGURAS, TABELAS E QUADROS

Lista de figuras

Figura 1: Principais fatores que influenciam as escolhas dos pais pela escola internacional ..21

Lista de Tabelas

Tabela 1: Entrevistas realizadas	35
Tabela 2: Distribuição das famílias segundo intervalos de renda familiar mensal	41
Tabela 3: Distribuição das famílias quanto ao bairro de residência	42
Tabela 4: Distribuição das famílias segundo a ocupação do pai	44
Tabela 5: Distribuição das famílias segundo a ocupação da mãe.....	44
Tabela 6: Distribuição das famílias quanto ao nível de instrução	45
Tabela 7: Distribuição das famílias segundo intervalos de idade dos pais e mães.....	46
Tabela 8: Distribuição das famílias segundo intervalos de renda familiar mensal	62
Tabela 9: Distribuição das famílias quanto ao bairro de residência	62
Tabela 10: Distribuição das famílias segundo a ocupação do pai	63
Tabela 11: Distribuição das famílias segundo a ocupação da mãe.....	63
Tabela 12: Distribuição das famílias quanto ao nível de instrução	64
Tabela 13: Distribuição das famílias segundo intervalos de idade dos pais e mães.....	64
Tabela 14: Distribuição das famílias segundo intervalos de renda familiar mensal	79
Tabela 15: Distribuição das famílias quanto ao bairro de residência	79
Tabela 16: Distribuição das famílias segundo a ocupação do pai	80
Tabela 17: Distribuição das famílias segundo a ocupação da mãe.....	80
Tabela 18: Distribuição das famílias quanto ao nível de instrução	81
Tabela 19: Distribuição das famílias segundo intervalos de idade dos pais e mães.....	81

Lista de Quadros

Quadro 1: Grau de conhecimento dos pais em língua estrangeira	55
Quadro 2: Frequência do uso de idiomas estrangeiros	55
Quadro 3: Viagens dos pais ao exterior	56
Quadro 4: Destinos de viagens citados.....	56
Quadro 5: Viagens dos filhos ao exterior	57
Quadro 6: Relacionamento das famílias no exterior	57
Quadro 7: Distribuição das famílias quanto ao capital internacional.....	58
Quadro 8: Grau de conhecimento dos pais em língua estrangeira	71
Quadro 9: Frequência do uso de idiomas estrangeiros	72
Quadro 10: Viagens dos pais ao exterior	72
Quadro 11: Destinos de viagens citados.....	73
Quadro 12: Viagens dos filhos ao exterior	73
Quadro 13: Relacionamentos das famílias no exterior	74
Quadro 14: Distribuição das famílias quanto ao capital internacional.....	74
Quadro 15: Grau de conhecimento dos pais em língua estrangeira	86
Quadro 16: Frequência do uso de idiomas estrangeiros	87
Quadro 17: Viagens dos pais ao exterior	87
Quadro 18: Destinos de viagens citados.....	87
Quadro 19: Distribuição das famílias quanto ao capital internacional.....	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – A CONSTRUÇÃO DO OBJETO	14
1.1 - A Educação Infantil bilíngue em dois contextos: escolas bilíngues e escolas internacionais.	14
1.2 - A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias	16
1.3 - A escolha de escolas internacionais e/ou escolas bilíngues pelas famílias	19
1.4 - A acumulação de capital cultural internacional	22
1.5 - A problemática de análise	25
CAPÍTULO 2 – A METODOLOGIA DA PESQUISA	27
2.1 – O terreno pesquisado	27
2.1.2 - A Escola Internacional Italiana	29
2.1.3 - A Escola Bilíngue Canadense	31
2.1.4 - A Escola Bilíngue Brasileira	33
2.2 - Procedimentos metodológicos	35
2.2.1 - Os sujeitos da pesquisa.....	35
2.2.2 - A seleção e o acesso aos entrevistados.....	36
2.2.3 - As entrevistas	36
2.2.4 - O contato com as escolas	37
CAPÍTULO 3 – AS FAMÍLIAS ESTUDADAS.....	40
3.1 – A Escola Internacional Italiana	40
3.1.1 – Perfil sócio-econômico e sócio-cultural	40
3.1.2 – Práticas Culturais e estilos de vida	46
3.1.3 – A relação com o internacional	54
3.2 – A Escola Bilíngue Canadense	62
3.2.1 – Perfil sócio-econômico e sócio-cultural	62
3.2.2 – Práticas culturais e estilo de vida.....	65
3.2.3 – A relação com o internacional	71
3.3 – A Escola Bilíngue Brasileira	78
3.3.1 – Perfil sócio-econômico e sócio-cultural	79
3.3.2 – Práticas culturais e estilo de vida.....	81
3.3.3 – A relação com o internacional	86
CAPÍTULO 4 – A OPÇÃO PELA ESCOLARIZAÇÃO BILÍNGUE.....	93
4.1 – A escolha da Escola Internacional Italiana	93
4.1.1 – As motivações	93
4.1.2 – As circunstâncias da escolha	100
4.2 – A escolha da Escola Bilíngue Canadense	101
4.2.1 – As motivações	101
4.2.2 – As circunstâncias da escolha	105
4.3 – A escolha da Escola Bilíngue Brasileira	106

4.3.1 – As motivações	106
4.3.2 – As circunstâncias da escolha	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	120
ANEXO A – FICHA SOCIOECONÔMICA E ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS.....	124
ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DIRETORES	128
ANEXO C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES E ORIENTADORES EDUCACIONAIS	129

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema da escolha parental pela Educação Infantil bilíngue teve origem em impressões que surgiram durante minha prática profissional como coordenador pedagógico de uma escola de idiomas de Belo Horizonte. Durante esse período, notei que várias famílias buscavam a escola para efetuar a matrícula de suas crianças nos cursos de idiomas cada vez mais jovens. Embora casual, essa observação levou-me a perceber algumas características desses pais. Em geral, eram famílias mais convictas da importância do idioma – para a vida acadêmica e profissional dos seus filhos – do que os pais que matriculavam filhos mais velhos. Essas famílias também acreditavam que quanto mais cedo se desse o aprendizado da língua estrangeira, mais efetivo e duradouro ele seria. Muitos desses pais também confessavam ter tido dificuldades em aprender idiomas e não queriam que seus filhos passassem pela mesma experiência negativa. Ao contrário, gostariam que seus filhos desenvolvessem uma “fluência” naturalmente e aprendessem a “pensar em inglês desde cedo”.

Com essa experiência em mente, comecei a perceber que a antecipação etária da escolarização em língua estrangeira era também explorada pela mídia, principalmente em razão da proliferação, no país, das escolas que oferecem Educação Infantil bilíngue. A edição de agosto de 2007 da revista *Istoé* (JORDÃO, 2007) mostra o crescimento expressivo de 15% do número de escolas bilíngues, com relação a 2006, na cidade de São Paulo. Em setembro de 2010, o jornal *Folha de São Paulo* lançou um caderno especial sobre a escolha de estabelecimentos de educação bilíngue e mostrou que, de 2003 até 2010, foram criadas mais 20 escolas desse tipo na Grande São Paulo. Matéria mais recente do mesmo jornal (REWALD e GÓIS, 2011) chama a atenção para o crescimento de escolas que ensinam inglês para bebês, desde os quatro meses de idade.

Se a imprensa de âmbito nacional destaca o crescimento do número de escolas de Educação Infantil bilíngue, o mesmo fenômeno se manifesta em Minas Gerais. O telejornal MGTV, do dia 5 de maio de 2011, exibiu uma reportagem sobre o crescimento desse tipo de escolarização na capital mineira, fazendo com que muitas escolas bilíngues tenham fila de espera para o ingresso de novos alunos. Ao longo da reportagem, são enfatizadas a precocidade do aprendizado de um novo idioma e também as vantagens da antecipação etária dessa escolarização.

No que diz respeito ao preço desse tipo de consumo escolar, a reportagem de 2007 da revista *Istoé* mostra que, em geral, os preços praticados por essas escolas são muito elevados (cerca de R\$ 1200,00 ao mês). A matéria da Folha de S. Paulo de fevereiro de 2010 (REWALD, 2010) informa que a escola mais cara de São Paulo é um berçário bilíngue, para crianças de 0 a 3 anos, que, à época, chegava a cobrar R\$ 5388,00 de mensalidade, por um período de 11 horas diárias. Assim, o próprio custo envolvido nesse tipo de escolarização já indica o grau de elitização da clientela.

Quanto à realidade de Belo Horizonte, as opções de escolarização infantil bilíngue também vêm aumentando consideravelmente. As primeiras escolas a oferecer essa modalidade na cidade foram duas escolas internacionais, uma estadunidense e outra italiana que oferecem educação bilíngue na Educação Básica desde a sua fundação, nas décadas de 1960 e 1970 respectivamente. Entre 2008 e 2011, mais duas escolas de Educação Infantil bilíngue foram criadas. A primeira faz parte de uma rede canadense de escolas que inaugurou sua primeira unidade em 2008, a segunda em 2010 e a terceira em 2011, dada a crescente demanda por vagas. A segunda é originária de uma franquia brasileira, que iniciou suas atividades em outubro de 2010.

O crescimento do número de escolas que possuem Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte aliado à minha observação casual da antecipação etária na procura por cursos de idiomas aguçaram a minha curiosidade no sentido de conhecer melhor o fenômeno da escolha do estabelecimento de ensino e de suas relações com os diferentes perfis de famílias existentes na população. Assim, estabeleci como objetivo da presente pesquisa levantar o perfil socioeconômico e sociocultural das famílias que optam por escolas de Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte e examinar as motivações que as levam a fazer tal escolha.

De forma a interpretar o fenômeno, tomei como pressuposto as asserções de Bourdieu (2008) que sustentam a existência de correspondências entre as posições dos sujeitos no espaço social e suas estratégias de ação. No caso dos investimentos educacionais, a posse de recursos materiais e simbólicos capacita os sujeitos a identificar com mais facilidade, entre as diversas opções de investimento possíveis, aquelas mais pertinentes e mais rentáveis. Nessa perspectiva, a escolha do estabelecimento escolar figura então como uma estratégia educativa importante, visto que expõe de maneira mais clara os julgamentos parentais sobre as opções que têm ao seu dispor.

Entre as várias possibilidades de consumo escolar que se apresentam atualmente para as camadas favorecidas, as oportunidades de escolarização internacional vêm sendo cada vez mais estudadas pela Sociologia da Educação brasileira em suas diferentes modalidades:

viagens de estudo ao exterior, intercâmbios de high school, intercâmbios em nível de superior, escolha de escolas internacionais no próprio país ou no exterior, entre outras. Dentro desse conjunto de estudos, visou contribuir para a discussão ao trazer um olhar ainda não contemplado, no nível da Educação Infantil.

Esta dissertação está dividida em quatro capítulos:

No primeiro capítulo, a partir das pesquisas já realizadas sobre o tema da internacionalização dos estudos, constrói-se o objeto de pesquisa fornecendo o quadro teórico no qual se inscreve a formulação da problemática de análise.

No segundo, é apresentada a metodologia da pesquisa descrevendo as três escolas de onde foram selecionados os participantes da pesquisa bem como os procedimentos metodológicos utilizados.

No terceiro capítulo, o perfil socioeconômico e cultural das famílias estudadas é estabelecido, além de se discutir sua relação específica com o internacional.

No quarto e último capítulo discutem-se as motivações e circunstâncias envolvidas na escolha dos pais para a Educação Infantil bilíngue na escola específica.

As considerações finais bem como as referências bibliográficas concluem esta dissertação.

CAPÍTULO 1 – A CONSTRUÇÃO DO OBJETO

1.1 - A Educação Infantil bilíngue em dois contextos: escolas bilíngues e escolas internacionais.

Para a construção do objeto de pesquisa, faz-se necessário delimitar o campo da escolarização infantil bilíngue. Cabe lembrar, de antemão que, apesar de não ser o foco desta investigação, é possível promover uma educação infantil bilíngue fora de uma escola bilíngue, o que ocorre, por exemplo, em famílias que contratam *au pair*⁷ ou babás de outras nacionalidades para ensinar aos filhos a língua e a cultura de seus países de origem, assim como acontecia com os antigos preceptores estrangeiros.

A educação bilíngue na escola adquire, entretanto, outro sentido. De acordo com Hamers e Blanc (2000), a escolarização bilíngue é “qualquer sistema de educação escolar no qual, em um dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas” (p. 189). É importante salientar que, na escolarização bilíngue, a língua estrangeira não é somente objeto de estudo, mas utilizada como meio para aprender outros conteúdos curriculares. Assim, ficam excluídas do conjunto das escolas bilíngues as escolas que ensinam línguas estrangeiras apenas como uma disciplina, mesmo que com uma carga horária ampliada¹. É nesse sentido, que Banfi e Day (2004) alertam para o risco de banalização do termo “escola bilíngue”:

[...] a classificação ‘escola bilíngue’ é frequentemente usada por escolas como uma ferramenta de marketing inclusive em casos em que, sob um escrutínio mais próximo, podem ser descritos como escolas com programas intensivos em línguas estrangeiras. (p. 399)

Conforme identificado por Aguiar (2009), a demanda dos pais e a pressão da própria concorrência faz com que muitas escolas se anunciem como bilíngues mas que de fato não são. Por esse motivo, é necessário especificar as condições sob as quais se realiza a escolarização bilíngue, e como a instituição pode ser percebida como escola que oferece um programa realmente bilíngue.

Em sua dissertação de mestrado, Moura (2009) discorre sobre os vários tipos de escolas bilíngues que temos no Brasil. A autora atribui à ampla diversidade linguística existente no país, a origem de diferentes escolas bilíngues, sempre vinculadas a seu contexto

¹ A esse respeito, identifiquei em Belo Horizonte uma escola que anunciava em seu site uma proposta de bilinguismo. Entretanto, através de contato telefônico, me foi esclarecido que se tratava apenas da disciplina de Língua Inglesa com carga horária aumentada.

sociocultural. Moura lista assim os diversos modelos de escolas bilíngues no Brasil: “escolas de fronteira”, “escolas indígenas”, “escolas LIBRAS-português para surdos”, “escolas internacionais” e “escolas bilíngues de prestígio”. No caso da presente pesquisa, optei por investigar as famílias que escolhem as “escolas internacionais” e “escolas bilíngues de prestígio” por supor que estas são escolhas de classe que visam vantagens escolares e sociais e que se dão na lógica da internacionalização dos estudos perseguida pelas classes médias (AGUIAR e NOGUEIRA, 2008; AGUIAR, NOGUEIRA e RAMOS, 2008). Cabe então definir e distinguir estes dois últimos modelos de escola.

Segundo Moura (2009), as “escolas internacionais” são escolas de Educação Infantil e Educação Básica que ensinam em uma língua estrangeira majoritária, geralmente o inglês, e podem incorporar uma língua local no currículo. Essas escolas são obrigadas a seguir os Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda que seus conteúdos sejam ministrados em língua estrangeira, embora sejam também reconhecidas pela legislação do país de origem, conferindo certificados reconhecidos internacionalmente (AGUIAR, 2007). Além do conteúdo, o calendário e os aspectos culturais também remetem ao país de origem.

Já as “escolas bilíngues de prestígio” (na presente pesquisa apenas “escolas bilíngues”) são escolas que oferecem a maior parte do seu ensino em uma língua estrangeira de “alto status”². Segundo Moura (2009), ao contrário das escolas internacionais, elas “são escolas não regulamentadas pelo Ministério da Educação como bilíngues, e integram-se legalmente às escolas regulares monolíngües.” (p.57). Embora possam oferecer aulas em nível Fundamental e Médio, esses estabelecimentos são em sua maioria escolas de Educação Infantil. Diferentemente da escola internacional, o calendário da escola bilíngue é o brasileiro e os aspectos culturais se dão sob uma dimensão considerada mais multicultural³.

Como previamente exposto, os dois tipos de escolas, internacionais e bilíngues, têm sido alvo, no Brasil, de um crescente interesse parental. Fenômeno que parece estar relacionado à valorização contemporânea de uma “cultura cosmopolita”, que renderia aos sujeitos lucros sociais notáveis. Assim, faz-se mister saber quais seriam os componentes dessa espécie tão cobiçada de “capital cultural internacional” (cf. WAGNER, 1997, 1998 e 2002) ou “capital cosmopolita” (cf. WEENINK, 2005 e 2008). Para uma análise sociológica da

² A questão do status e valor social de uma língua é tema discutido por vários autores (por exemplo, BOURDIEU, 1987; CALVET, 1999; PRADO, 2004 e WAGNER, 1998) que percebem a existência de uma hierarquia de prestígio no domínio de certas línguas. Os autores concordam que o conhecimento do inglês na sociedade contemporânea possui um valor incomparavelmente maior que o de outras línguas.

³ Cf. Caderno Escolha a Escola – Avanço Bilíngue da Folha de São Paulo de 26/09/2010.

escolha da escolarização bilíngue é relevante então explorar a composição desses bens culturais e como eles funcionam articulados a uma dinâmica de distinção social.

1.2 - A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias

A “escolha do estabelecimento de ensino” é um objeto de estudo já consagrado no campo da Sociologia da Educação⁴. Apesar dos estudos contemplarem a realidade de países diversos, os resultados apresentam como ponto comum uma forte relação entre a escolha do estabelecimento pela família e a posse de recursos materiais e simbólicos (BALL, GERWITZ e BOWE, 1995; BALLION, 1982, 1986, 1991; HÉRAN, 1996; LANGOUET e LÉGER, 1997; DAVID, WEST e RIBBENS, 1994, AGUIAR 2012). Embora os autores elaborem tipologias diversas para caracterizar e diferenciar os perfis e tipos de conduta das famílias no processo de escolha da escola, a contribuição dessas pesquisas converge ao constatar que são as famílias mais dotadas de capitais (cultural, econômico e social) aquelas mais aptas à escolha, e as que dela tiram o melhor proveito.

Em sua formulação teórica, Ball, Gerwitz e Bowe (1995) vinculam a escolha do estabelecimento de ensino às condições socioculturais das famílias. A contribuição dos autores decorre de sua análise crítica das políticas neoliberais implementadas na Inglaterra, a partir de 1980, que interpretam o mercado educacional como neutro e as famílias como igualmente capacitadas para escolher o melhor estabelecimento para os filhos. A questão central seria então a da “responsabilidade” e “eficiência” dos pais em escolher a melhor escola para os filhos, sendo recompensados ou penalizados dependendo de suas escolhas.

A argumentação dos autores rebate a pretensa neutralidade liberal, pensando a escolha do estabelecimento como um “campo” (no sentido empregado por Bourdieu) de disputas onde os diferentes tipos de capitais (cultural, social, econômico e simbólico) constituem trunfos para distinção e classificação social. Assim, o campo da escolha do estabelecimento não é neutro, pois sua lógica de funcionamento privilegia os pais mais bem equipados com diferentes capitais, principalmente o cultural, para escolherem a escola certa para os seus filhos. Somente os pais de um determinado segmento sociocultural, que detêm o tipo de capital cultural valorizado no campo, detectam as sutilezas e os caminhos para a escolha mais acertada.

⁴ Para uma revisão mais completa dessas pesquisas, ver Nogueira (1998).

Os autores elaboram uma tipologia composta de três tipos-ideais de famílias, com base na classe social de pertencimento. Em linhas gerais, os *privileged/skilled choosers* são provenientes de classes médias que sempre tiveram vantagens em termos de acesso aos recursos educacionais. Essas famílias possuem uma riqueza de recursos culturais, sociais e econômicos que os fazem capazes de discriminar com precisão as várias opções de estabelecimentos disponíveis e fontes de informação confiáveis ou não. Este tipo de pais busca vincular as características do estabelecimento às características do filho em um processo chamado *child-matching* (“a melhor escola é a escola certa para o filho/a”).

Os *semi-skilled choosers* são provenientes de diversas classes sociais e possuem uma forte defasagem entre sua inclinação à escolha e sua capacidade de discriminar os estabelecimentos, fazendo esse grupo parecer menos hábil em termos de escolha. Estas famílias se sentem desqualificadas culturalmente e possuem uma marcante falta de confiança na sua capacidade de escolha. Quando confrontados por uma gama variada de escolas, estes pais não conseguem discriminá-las de maneira autônoma e se pautam por rumores e pela reputação da escola (“a melhor escola é a boa escola”). Baseada na concepção de Bourdieu de boa vontade cultural, Nogueira (1998) identifica este perfil de família como possuidores de “modos de conduta próprios daqueles cuja aspiração à cultura ultrapassa a posse de capital cultural, instalando-se, então, uma discrepância entre as ambições e as possibilidades concretas de realizá-las” (p. 45).

Finalmente, os *disconnected choosers* são predominantemente das classes trabalhadoras e não possuem recursos para decodificar o arbitrário cultural do mercado de escolas. São pais que, além de não estarem propensos a escolher a escola, quando o fazem privilegiam aspectos de ordem prática, fazendo o que Bourdieu chama de “escolha do necessário”. Os pais desse grupo tendem a acreditar que não existem grandes diferenças entre os estabelecimentos de ensino e que eles pouco podem fazer para melhorar o desempenho de seus filhos. Isto não significa que estas famílias não tenham idéia alguma sobre a educação escolar. A questão é que essas idéias e a escolha do estabelecimento se revelam fracamente ou, até mesmo, nada relacionadas.

Ballion (1982) contextualiza as condutas de “consumo escolar” no aparecimento de um sistema de estabelecimentos de ensino que possui três características principais. A primeira é a complexidade. Dentro do mercado de escolhas possíveis, as famílias contemporâneas se veem frente a uma multiplicidade de perfis de escolas, de abordagens pedagógicas, de filosofias de ensino etc. Esta complexidade exige cada vez mais competências especiais para discriminar as escolas. A segunda característica é o

desaparecimento do consenso sobre o melhor tipo de escolarização. Outrora tida como modelo único, a escolarização tradicional passa agora a ser uma alternativa dentre outros tipos de escolarização alternativos como, por exemplo, as escolas Waldorf, montessorianas, internacionais, bilíngues etc. Por fim, Ballion identifica as diferenças entre as possibilidades de escolha próprias da rede pública e as possibilidades oferecida pela rede privada. Enquanto na primeira prevalece uma forte limitação das escolhas (em razão do cadastro escolar⁵), no âmbito privado as instituições oferecem uma larga gama de tipos de escolarização que atendem às diferentes as demandas parentais.

Com relação aos tipos de condutas, o autor opõe as “condutas avaliatórias” às “condutas funcionais” (BALLION, 1986). O primeiro tipo indica a escolha de um estabelecimento por suas características educativas (disciplina, confessionalidade) e/ou pedagógicas (qualidade, filosofia do ensino). As escolhas desse tipo se orientam por uma imagem-guia (BALLION, 1991) da escola composta de fatores como tipo de clientela, grau de tradição, rumores sobre a escola, perfil disciplinar. Essa imagem guia é examinada em comparação com as probabilidades de futuro êxito escolar do filho. Este tipo de conduta é mais frequente quando se eleva o nível escolar do aluno e a posição social da família.

Já a “conduta funcional” caracteriza-se por escolhas baseadas em critérios pragmáticos como a proximidade geográfica do domicílio, a facilidade de transporte, o preço da mensalidade, irmãos que estudam na escola etc. Este tipo de conduta não pressupõe uma alta diferenciação entre as escolas, que são vistas pelas famílias como sendo “todas iguais”. As famílias de classes populares tendem a apresentar esse tipo de conduta.

Fazendo uso dos pressupostos e nomenclaturas propostas por Ball, Gerwitz e Bowe e Ballion, Aguiar (2012) concluiu recentemente uma investigação sobre os critérios utilizados para a escolha do estabelecimento de ensino segundo as diferentes etapas de escolarização, entre elas a Educação Infantil aqui focalizada. A investigação fez uso de trinta entrevistas realizadas com pais de alunos que estudam em escolas particulares de Belo Horizonte, e pertencentes a estratos socialmente favorecidos. Entre os núcleos familiares pesquisados predominam as famílias com filho único, pais relativamente jovens e com um nível de instrução alto. Os pais geralmente são empresários, altos funcionários do setor privado, funcionários públicos ou professores universitários e entre as mães predominam as profissões liberais, donas de casa e funcionárias do setor público e privado. A renda familiar é elevada: em mais da metade dos casos ela é superior a 30 salários mínimos.

⁵ Nas escolas públicas francesas (mas também nas brasileiras) os pais devem matricular seus filhos somente nas escolas que estão situadas próximas às suas residências.

Aguiar detectou que na escolha da etapa pré-escolar, as decisões estão regidas por certo pragmatismo que se expressa, por exemplo, na importância atribuída à proximidade da escola em relação à residência. Esta postura coaduna-se com os achados de Ballion (1997), para quem quanto mais a trajetória escolar avança até o nível médio, mais as condutas “funcionais” são substituídas progressivamente por condutas “avaliatórias”. Todavia, ela contraria as observações de Ball, Gerwitz e Bowe (1996) para quem as condutas de natureza prática são associadas aos estratos menos privilegiados do ponto de vista social, econômico e cultural.

Além do ponto de vista prático, a autora também verificou outros dois aspectos que aparecem com frequência. O primeiro refere-se a uma atenção particular às atividades e propostas pedagógicas da escola. As famílias procuram um ambiente de socialização que seja de recreação e de certo modo distante de atividades “produtivas” como a alfabetização precoce, vista como pouco eficiente. Outro aspecto é a existência de coerência entre as linhas pedagógicas adotadas pela escola e o estilo de vida dos pais. Famílias com alto envolvimento e apreciação cultural, por exemplo, tendem a escolher escolas que reflitam essa conduta.

Por último, a “opinião de terceiros” também apareceu nas entrevistas como elemento importante para a escolha da escola neste nível. Nos casos estudados as famílias declararam ter recorrido à opinião de pedagogos, educadores ou psicólogos, tanto para a indicação, como para a confirmação da escolha feita previamente.

Outros tipos de informação providos também foram recorrentes como experiências vividas por filhos de vizinhos, amigos, parentes; atenção ao espaço físico e opinião de diretores, coordenadores do próprio estabelecimento.

1.3 - A escolha de escolas internacionais e/ou escolas bilíngues pelas famílias

Se a Sociologia da Educação já tem – como vimos acima - uma produção teórica relativamente consolidada sobre o tema da escolha do estabelecimento escolar, quando se trata da escolha de escolas internacionais e bilíngues, a literatura é bem mais escassa.

Em levantamento feito em maio de 2011, procurei, em banco de dados nacionais e internacionais⁶, pesquisas que contemplassem a escolha de escolas de Educação Infantil bilíngue. A triagem foi feita mediante a leitura dos títulos dos trabalhos e, no caso de temas à

⁶ Os bancos de dados nacionais consultados foram Periódicos CAPES (www.periodicos.capes.gov.br) e o Scielo Brasil (scielo.br). Os internacionais foram: Taylor & Francis Online (www.tandfonline.com), Education Resources Information Center (www.eric.ed.gov) e Sage Journals Online (online.sagepub.com).

primeira vista pertinentes, de seus resumos. Considerei como pertinentes os trabalhos que abordaram a escolha da educação bilíngue de uma perspectiva sociológica ou que, ao menos, considerassem seus aspectos culturais. Como resultado da pesquisa nos bancos de dados nacionais, foram encontradas 11 ocorrências para “educação bilíngue”, mas nenhuma pesquisa se mostrou pertinente. A pesquisa nos bancos de dados internacionais revelou 289 ocorrências para “bilingual school choice”, 22 ocorrências para “bilingual kindergarten choice” e 26 ocorrências para “bilingual preschool choice”. Entretanto, apenas os artigos de Mackenzie⁷ (2010) e Potter e Hayden (2004) se mostraram pertinentes e/ou relevantes para a presente pesquisa.

O texto de Mackenzie dá conta, de forma resumida, dos resultados de cinco pesquisas realizadas sobre a escolha de 14 escolas internacionais feitas por mais de 800 famílias, em cinco países: Japão, Suíça, Argentina⁸, Israel e Singapura. Essas pesquisas foram feitas por meio da aplicação de questionários, nos quais os pais deveriam listar os fatores que consideravam mais importantes em seu ato de escolha. Ao compilar esses dados, o autor conseguiu identificar oito critérios que orientam a escolha desses pais. Os critérios, em ordem decrescente de importância são os seguintes:

- 1) Ensino da língua inglesa em nível de excelência;
- 2) Dimensão afetiva (que o filho “seja feliz” na escola escolhida);
- 3) Currículo internacional (um currículo que promova uma “educação mais ampla, mais global” e que cultive a sensação de ser um “cidadão do mundo”);
- 4) Formação cosmopolita (contato com pessoas de “cabeça aberta” de diferentes experiências e diferentes países);
- 5) Turmas menos numerosas;
- 6) Exames internacionais (se a escola prepara para o *Baccalauréat International*⁹ por exemplo);
- 7) Reputação da escola;

⁷ Entrei em contato com o pesquisador australiano Peter Mackenzie por email perguntando se ele conhecia alguma pesquisa sobre escolha de escolas bilíngües no nível da Educação Infantil. Pedi também para que ele me pusesse em contato com algum grupo de pesquisa que trabalha com escolha de escolas bilíngües. O autor respondeu que, além das cinco pesquisas que ele aborda no artigo, não conhecia nenhum estudo com essa abordagem e que o seu trabalho era feito de forma independente.

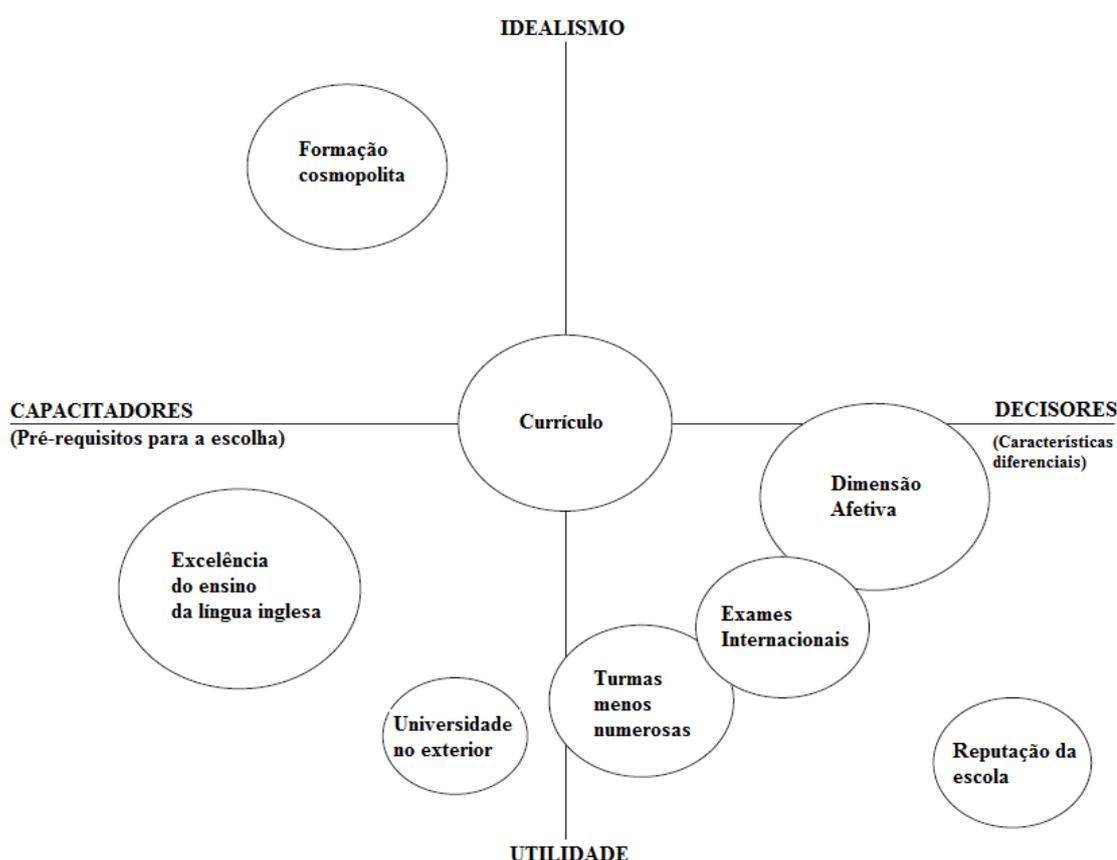
⁸ No caso da Argentina a pesquisa referenciada por Mackenzie é a de Potter e Hayden (2004).

⁹ O *Baccalauréat International* é um diploma internacional de nível médio oferecido, desde 1969, por uma fundação privada com sede na Suíça (*Office du Baccalauréat International*). Existe uma crescente produção de pesquisas em Sociologia da Educação sobre esse diploma. (Cf: DOHERTY, 2009; RESNIK, 2009).

8) Vínculo com uma universidade no exterior.

Em seguida, Mackenzie dividiu esses fatores de escolha em dois eixos (ver Figura 1): *idealismo/utilidade* (idealism/utility) e *capacitadores/decisores* (enablers/deciders). Para exemplificar, Mackenzie aloca a formação cosmopolita com base em preceitos de respeito de respeito multicultural e consciência de alteridade próxima ao polo *idealismo*, enquanto a escolha de uma escola internacional para fins de estudo em uma universidade estrangeira (e assim aprimorar a carreira profissional) é colocada mais próxima ao pólo *utilidade*. Com relação ao segundo eixo, Mackenzie vê no ensino da língua inglesa em nível de excelência, condição essencial para que uma escola seja escolhida, sendo ela alocada próxima ao pólo *capacitadores*, ao passo que fatores como a dimensão afetiva e boa reputação foram mais localizados mais próximos do pólo *decisores*, pois não funcionam como pré-requisito e condição de escolha, mas sim para diferenciar vários estabelecimentos. A distribuição dos oito fatores é feita como se vê na Figura 1.

Figura 1: Principais fatores que influenciam as escolhas dos pais pela escola internacional



Fonte: Mackenzie (2010)

Apesar de se basear em cinco pesquisas com amostras tão robustas, Mackenzie é cauteloso no que diz respeito a generalizações, observando que as escolhas foram feitas em

contextos socioculturais específicos, e que existe uma grande diversidade de tipos de escolas internacionais. O autor não elabora uma análise aprofundada de seu modelo, mostrando apenas que a maior parte dos pais se preocupa mais com critérios pragmáticos “utility”. De qualquer forma, o artigo de Mackenzie é relevante por sistematizar resultados de várias pesquisas, bem como por produzir conhecimento em temática tão lacunar.

A respeito da realidade brasileira, as referências sobre escolha de escolas internacionais partem principalmente da tese de doutorado de Aguiar (2007). A pesquisadora analisou o interesse atual de famílias brasileiras socialmente favorecidas pelas duas escolas internacionais, de nível fundamental e médio, localizadas na cidade de Belo Horizonte: a escola americana e a escola italiana. Esta última é a mesma escola focalizada nesta dissertação.

A autora identificou diferenças entre as famílias das duas escolas com relação aos objetivos de internacionalização de seus filhos e à natureza dos capitais acumulados. Os pais que escolhem a escola americana são favorecidos, sobretudo do ponto de vista do capital econômico; seus filhos viajam com frequência ao exterior e buscam a escola internacional com o objetivo de desenvolver sua proficiência no uso da língua inglesa. Por outro lado, os pais da escola italiana se caracterizam principalmente pela posse de capital cultural, e buscam uma formação internacional e humanista, nos moldes do ensino europeu.

Apesar da diferença quanto à natureza dos capitais que estão na base de seu patrimônio, Aguiar observou nas famílias de ambas as escolas, certa ânsia de internacionalização dos filhos, que não foi possível se concretizar nas trajetórias dos pais. São famílias também que percebem a escolarização internacional como meio de obter capitais e disposições que julgam essenciais para o êxito futuro dos seus filhos.

À luz da literatura examinada, partirei do pressuposto sociológico de que o perfil social e as motivações das famílias que optam pela escolarização internacional (na qual está situada a Educação Infantil bilíngue) estarão intimamente relacionados à acumulação de uma dimensão específica de capital cultural, a saber, o capital internacional. A partir dessa linha de raciocínio, cabe refletir sobre as práticas de antecipação etária em sua articulação com o cultivo de disposições cosmopolitas.

1.4 - A acumulação de capital cultural internacional

Segundo informações da mídia, as escolas privadas que ofertam Educação Infantil bilíngue têm um custo financeiro muito alto para as famílias. Esse fato, por si só acarreta desigualdades sociais que não se atêm, entretanto, apenas à esfera econômica. Ele remete também a uma dimensão simbólica do mundo social que vem sendo estudada por diversos sociólogos da cultura e, mais especificamente, por sociólogos que atentam para uma nova ordem cultural internacional.

O sociólogo Pierre Bourdieu (2008), em sua obra *A Distinção*, concebe as escolhas e preferências dos sujeitos como partes de uma dinâmica de classificação social e de hierarquização cultural. Segundo o autor, essas escolhas reforçam, reproduzem e legitimam as hierarquias sociais mais amplas da sociedade, ou seja, a divisão entre grupos, classes e frações de classe dominantes e dominadas. Bourdieu argumenta que os indivíduos que se relacionam de alguma forma com bens culturais considerados superiores adquirem prestígio e/ou poder, distinguindo-se dos outros grupos sociais. O conceito de *capital cultural* está no cerne dessa distinção sendo assim entendido como a posse, valorização e consumo de bens culturais legitimados que fazem com que seu possuidor detenha posições sociais privilegiadas.

No caso particular das estratégias de internacionalização dos estudos, os sociólogos vêm desenvolvendo uma argumentação em torno da existência e crescente importância de uma dimensão internacional do capital cultural em sua forma atual, a qual favorece aqueles que a elegem em sua escolarização.

Don Weenink (2005, 2008) oferece elementos importantes para pensarmos essa dimensão internacional do capital cultural, com base em sua pesquisa sobre a classe média holandesa em suas relações com o ensino secundário. Sua investigação buscou compreender a relação entre trajetórias sociais diferenciadas no interior das camadas médias e a opção pelos diferentes ramos de escolarização secundária. Na análise das práticas culturais das famílias cujos filhos frequentam ramos de escolarização internacional, Weenink observou a valorização do que ele chama de *capital cosmopolita*, que é composto por predisposições corporais e mentais, e por competências que favorecem o desenvolvimento da autoconfiança em arenas de disputa social globalizadas como o mercado de trabalho ou o mercado educacional (2005, p. 109). Segundo o autor, o capital cosmopolita é uma forma de capital social e cultural que é acumulado e cultivado por meio de diversas práticas socioculturais, tais como: viagens ao exterior, relacionamentos com pessoas de diferentes nacionalidades, leitura de livros e revistas estrangeiras, cuja audiência é global, entre outras coisas.

Além da sistematização da noção de “capital cosmopolita”, a pesquisa de Weenink contribui para a compreensão das relações dos sujeitos com esta “sub-forma” de

capital. O pesquisador elabora uma tipologia das famílias que buscam uma internacionalização das trajetórias escolares, com base em sua relação com o internacional. O autor identificou então, dois tipos de relação com o internacional: o *cosmopolitismo dedicado* e o *cosmopolitismo instrumental*. O primeiro tipo é próprio de pais que já viajaram muito, viveram no exterior e são fluentes em, ao menos, uma língua estrangeira. Para esses pais, o mundo é sua casa e por isso valores como adaptabilidade, flexibilidade, tolerância são positivos e cultiváveis. Esse perfil contrasta com as famílias que se caracterizam pelo cosmopolitismo instrumental. Estes últimos são pais que tiveram experiências de trabalho cosmopolitas e enxergam nos bens internacionais um instrumento de valorização das carreiras dos filhos. São famílias que pensam o cosmopolitismo mais pelo aspecto, por exemplo, do aprendizado eficiente do inglês para o mercado de trabalho.

Outra pesquisa que aborda os investimentos familiares na educação internacional é a da socióloga francesa Anne-Catherine Wagner (1998, 2002). A autora investigou usuários de quatro escolas internacionais de Paris destinadas a filhos de altos funcionários de organismos internacionais (ex: UNESCO, UNICEF etc.) e de executivos expatriados. Sua pesquisa observou a constituição, por parte dos alunos, de uma “cultura internacional” vinculada a redes de sociabilidade em diversos países e ao contato com diferentes culturas nacionais. Segundo a autora, essa cultura internacional consiste no acúmulo de recursos sociais em diversos domínios: “o conhecimento de línguas, culturas e modos de vida estrangeiros, a dispersão geográfica da família e das relações, a possibilidade de desenvolver a carreira em vários países, enfim, uma alquimia de capitais linguísticos, culturais, sociais, profissionais e simbólicos” (WAGNER, 1998, p.17)

Vários desses traços característicos do estilo de vida observado por Wagner são também componentes de um “habitus cosmopolita”, conforme destacado por Pinçon e Pinçon-Charlot (2002), em pesquisas sobre os modos de socialização das jovens gerações de famílias francesas da velha burguesia e da nobreza endinheirada, grupos que os autores definem como “cosmopolitas”. No tocante à escolarização desses jovens, os autores identificaram que os estabelecimentos por eles frequentados acolhem alunos de nacionalidades variadas, que valorizam viagens e descobertas culturais e que têm intensa preocupação com o aprendizado de línguas estrangeiras. Pinçon e Pinçon-Charlot definem então o capital internacional em circulação nas famílias estudadas como “um capital social único, feito de conhecimentos, cumplicidades e amizades através do mundo, que ligam ex-colegas [...] para além das fronteiras, crenças e línguas” (PINÇON E PINÇON-CHARLOT, 2002, p. 25).

Em suma, as formulações de Weenink, Wagner, Pinçon e Pinçon-Charlot estabelecem um importante fundamento para se compreender o fenômeno da internacionalização das trajetórias escolares, trazendo ao debate uma dimensão cultural intimamente vinculada aos estilos de vida, práticas culturais e formas de socialização das famílias. Esses autores parecem convergir de formas diversas na caracterização da dimensão internacional do capital cultural como sendo composta por conhecimentos, competências e habilidades relevantes para que se circule com desenvoltura em meios internacionalizados. O capital cultural internacional também aperfeiçoa oportunidades em diferentes mercados como o mercado escolar, o matrimonial e o de trabalho.

Além disso, há que se considerar o fenômeno da “translação global das distâncias”, termo cunhado por Bourdieu (1998); Bourdieu e Champagne (1998) para explicar o processo pelo qual as distâncias que separam os diferentes grupos sociais, em termos culturais e escolares tendem a se manter, reconstituindo-se, todavia, em patamares cada vez mais altos. Isso significa que o gradual acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras que começa a se verificar entre as classes sociais menos favorecidas, fez com que seus antigos detentores buscassem outras formas de escolarização mais raras, a fim de manter seu privilégio distintivo. No caso das estratégias de internacionalização dos estudos, uma opção parece ser a antecipação etária do aprendizado de uma língua estrangeira, por meio da opção por uma pré-escola que ofereça Educação Infantil bilíngue.

1.5 - A problemática de análise

Como afirmado anteriormente, procurei situar a escolha da Educação Infantil bilíngue em várias perspectivas. Tomo como pressuposto teórico as asserções de Bourdieu (2008) que afirmam existir correspondências entre a posição dos sujeitos no espaço social e suas estratégias de ação. O conceito de estratégia aqui utilizado é o de “linhas de ação objetivamente orientadas, que os agentes sociais constituem continuamente em sua prática e que se definem no encontro entre suas disposições (*habitus*) e uma conjuntura particular de cada campo” (Bourdieu, 1992). No caso das estratégias educativas, essa idéia pode ser interpretada como ações resultantes de uma sensibilidade às regras do “jogo educacional” que faz as famílias consciente ou inconscientemente tomarem decisões adequadas a seus objetivos e de acordo com sua condição sócio-cultural.

No tocante aos investimentos educacionais, a posse de recursos materiais e simbólicos capacita os sujeitos a identificar com mais facilidade, dentre as diversas opções de investimento possíveis, aquelas mais pertinentes e rentáveis. A revisão de literatura feita aponta a estratégia do recurso ao internacional como um investimento cada vez mais utilizado pelas camadas social e culturalmente favorecidas. Tendo em vista o crescimento do fenômeno da internacionalização, nota-se que o objeto da escolha pela Educação Infantil bilíngue ainda não foi completamente investigado, apesar da presença constante do assunto na mídia e na própria realidade belorizontina. Assim, a pesquisa foi constituída em torno de dois questionamentos principais: a) qual é o perfil socioeconômico e sociocultural das famílias que escolhem a Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte? b) quais são as motivações declaradas para esse investimento?

No caso do perfil sócio econômico e cultural das famílias, a investigação visou verificar a composição de diferentes tipos de capital no capital global das famílias. Qual a faixa de renda predominante? Qual a relação com o capital escolar? Como se dá a relação da família com objetos culturais? São famílias que cultivam fortemente uma “cultura internacional” como expõe Wagner, um “capital cosmopolita” como denomina Weenink ou “habitus cosmopolita” para Pinçon e Pinçon-Charlot?

Sobre as motivações, de quais os tipos de escolhedores (*choosers*) - conforme a nomenclatura de Ball, Gerwitz e Bowe - as famílias mais se aproximam? Quais as condutas – dentre aquelas propostas por Ballion e Weenink - são mais frequentes? O caso das escolas que possuem Educação Infantil bilíngue vai ao encontro dos achados de Aguiar sobre as condutas funcionais sendo as mais comuns nas escolas de Educação Infantil regulares? Em que medida as motivações das famílias belo-horizontinas e se aproximam das motivações encontradas por MacKenzie?

É na intersecção destas questões que procurei situar o objeto de pesquisa. A partir dos estudos das estratégias familiares de investimento na Educação Infantil bilíngue pretende-se lançar novos olhares aos nuances e clivagens das desigualdades educativas e seus novos formatos, principalmente focalizando um tipo de escolarização até então pouco explorado.

CAPÍTULO 2 – A METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1 – O terreno pesquisado

Um levantamento preliminar de escolas que se apresentavam como ofertantes de Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte se deu, inicialmente, por meio de uma busca na internet. Os resultados indicaram a existência de sete escolas que, nos seus *websites*, se autodenominavam bilíngues em uma língua estrangeira¹⁰, a saber:

- uma escola confessional de ampla tradição na cidade;
- uma escola privada laica que anunciava um convênio com a Texas Tech University;
- uma escola confessional com educação bilíngue em espanhol.
- uma escola internacional de origem estadunidense;
- uma escola internacional de origem italiana;
- uma escola bilíngue de origem canadense;
- uma escola bilíngue de origem brasileira.

Na sequência do levantamento, entrei em contato por telefone com cada uma dessas sete escolas com a finalidade de conferir se elas ofertavam efetivamente uma formação bilíngue na Educação Infantil, ou se era apenas uma carga horária estendida em língua estrangeira.

O primeiro contato foi feito com a escola confessional brasileira com ampla tradição em Belo Horizonte, onde existe há mais de 100 anos. O programa bilíngue desse estabelecimento foi elaborado no ano de 2008 e se destina aos alunos da Educação Infantil até o Ensino Médio. Com relação à proposta bilíngue para a Educação Infantil seu website aponta

Uma proposta ampla e efetiva de ensino bilíngue se inicia na Educação Infantil e, desde a sua entrada na escola, a criança passa a ter contato com uma língua estrangeira através de trabalhos lúdicos, contextualizados e integrados às demais áreas do conhecimento. (material de divulgação disponibilizado no endereço da escola na internet. Acesso em 07/10/2012)

No contato via telefone, a atendente explicou que as atividades bilíngues são oferecidas **paralelamente** à formação regular no modelo nacional, por intermédio de disciplinas selecionadas lecionadas em língua inglesa. A proposta bilíngue anunciada pela

¹⁰ O que exclui, por exemplo, as escolas bilíngues em LIBRAS ou línguas indígenas.

escola, portanto, não se enquadrava nos critérios da pesquisa por não estar integrada ao programa regular das disciplinas.

A segunda escola contactada existe na cidade há apenas 10 anos e oferece um programa de formação bilíngue que teve início em 2009, destinando-se a alunos da Educação Infantil até o Ensino Médio. A proposta organizada pela escola prevê a formação no modelo curricular estadunidense (*High School*), mas **apenas** para alunos do 9º ano e 1ª Série do Ensino Médio. Os alunos que optam por esse modelo possuem um acréscimo de 510 aulas divididas em dois ou três anos. Se em dois anos, nas 1ª e 2ª séries do Ensino Médio; se em três anos, no 9º ano do Ensino Fundamental e 1ª e 2ª séries do Ensino Médio. O diploma expedido pela escola - por meio da Texas Tech University - é reconhecido pelo governo estadunidense e válido para o ingresso nas universidades desse país.

A terceira escola que anunciava em seu site um programa bilíngue é um colégio religioso cujo programa bilíngue era realizado em espanhol. O colégio é o único bilíngue no Brasil com convênio com o Ministério da Educação e Cultura da Espanha. Segundo o site da instituição, o convênio com a Espanha possibilita aos alunos do Colégio a obtenção de dupla titulação (brasileira e espanhola) e fluência no idioma espanhol. Em contato telefônico com a escola, me foi explicado que o programa bilíngue não contempla a Educação Infantil, somente os níveis posteriores de ensino.

Portanto essas três primeiras escolas com as quais entrei em contato não se enquadravam no perfil pretendido pela pesquisa, seja por não terem a educação bilíngue integrada no currículo regular, seja pelo bilinguismo não afetar a formação no nível da Educação Infantil. Assim, esse procedimento resultou na pré-seleção de quatro escolas, duas bilíngues e duas internacionais, que atendiam aos requisitos fixados. Dessas quatro escolas, em apenas duas – a Escola Bilíngue Canadense e a Escola Biíngue Brasileira - consegui executar a pesquisa com todos os sujeitos planejados. No caso da Escola Internacional Italiana, não obtive da instituição autorização de pesquisa junto educadores, tendo me limitado a investigar somente as famílias usuárias, às quais tive acesso por intercessão de pessoas conhecidas. Já no caso da Escola Internacional Estadunidense, sem nenhuma justificativa, foi-me negada autorização para participação dos funcionários e tampouco consegui acessar famílias que se enquadravam nos requisitos da pesquisa¹¹. Por essa razão, esse último estabelecimento de ensino teve de ser excluído da pesquisa.

¹¹ O contato com a instituição aconteceu primeiramente por meio de email para a diretora do programa brasileiro da escola contendo a carta de apresentação da pesquisa explicando detalhadamente seus objetivos e metodologia. A coordenadora então encaminhou a carta para a direção geral da escola para análise de viabilidade da pesquisa

2.1.2 - A Escola Internacional Italiana¹²

A Escola Internacional Italiana foi criada em 1975 por iniciativa do governo italiano, para garantir a continuidade dos estudos dos filhos dos funcionários italianos do Grupo Fiat que se deslocavam para o Brasil. Além dos funcionários da Fiat, em caráter excepcional, a escola também atendia a alunos de pequenas empresas que prestavam serviços para a montadora italiana. Desde sua criação, a escola já oferecia o Ensino Fundamental e Médio com currículo e calendário europeus mediante autorização do MEC. A nomenclatura da divisão de séries nasceu nesse período e permanece até hoje: *Scuola Elementare* (1ª a 5ª série), *Scuola Media* (6ª a 8ª série) e *Liceo* (Ensino Médio).

Conforme se dava o crescimento da Fiat no Brasil, a mão-de-obra italiana foi progressivamente sendo substituída pela brasileira. Com a conseqüente diminuição do número de alunos, a escola viu sua situação financeira se deteriorar, o que levou a escola a expandir sua matrícula aceitando estudantes brasileiros.

Em 1992, a instituição passa a ser bicultural, funcionando com o reconhecimento oficial da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e do governo da Itália. No mesmo ano, começa a funcionar a Educação Infantil (*Scuola Materna*), para crianças de dois a cinco anos. Ainda nos anos 1990, foram criadas duas modalidades de Ensino Médio: em 1995 foi criado o ITC (*Istituto Tecnico Commerciale*) com formação gerencial em administração e em 1998 o ITT (*Istituto Tecnico Turistico*), com o objetivo de promover a formação de profissionais para atuar na área de projetos turísticos. No ano de 1999, a escola inaugurou um prédio próprio no bairro Belvedere, na Região Sul de Belo Horizonte. Esse bairro é conhecido na cidade como sendo uma área nobre, cujo preço dos imóveis é considerado muito alto pela população em geral.

Em 2005, ocorre uma grande mudança na identidade da escola. A instituição adota uma nova marca, que atenua sua identidade ítalo-brasileira e reforça seu caráter de escola internacional para formação de “cidadãos do mundo”. A imagem do cavaleiro

e nunca obtive resposta. Repetidos contatos telefônicos foram feitos, mas sempre sem sucesso. Ora me foi dito que os responsáveis pela autorização não estavam presentes, ora eu deveria encaminhar novamente o pedido por escrito. As circunstâncias me levaram a procurar indicações externas, de outros pais participantes da pesquisa e outros professores de inglês, e novamente não tive êxito.

¹² As informações dessa seção foram coletadas através: do próprio *website* da escola, do trabalho de Aguiar (2007), das entrevistas com pais de alunos e de informações fornecidas por alunos da Escola Internacional Italiana que conheço através do meu vínculo profissional.

medieval, cuja estátua está localizada em Turim e que acompanhou a escola desde sua criação, dá lugar à estilização das iniciais da escola abraçando o globo terrestre.

Mais recentemente, em 2009, a escola atingiu o número de 1000 alunos e iniciou um processo de inovações tecnológicas. Foram instaladas lousas eletrônicas em algumas salas e computadores e projetores em todas as salas de aula dos cursos técnicos, com projeto de extensão para a *Scuola Media*. O acesso à Internet sem fio é disponibilizado em toda a escola que também conta com catracas biométricas para acesso ao prédio. O sistema de saída é também digital e o processo de matrícula tornou-se on-line.

Atualmente a escola possui cerca de 1100 alunos no total que pagam 1100 reais de mensalidade com taxa de matrícula de mesmo valor. Do número total de alunos, cerca de 20% são estrangeiros ou possuem dupla nacionalidade. Na Educação Infantil, a escola possui cerca de 340 alunos divididos em 22 turmas: 11 turmas no turno matutino, 10 no turno vespertino e 1 turma em turno integral. O número de alunos por sala na escola é em média de 20 a 25, mas nos dois primeiros anos da Educação Infantil o número máximo de alunos é de 16.

O estabelecimento segue o calendário boreal com adaptações à realidade brasileira: o período letivo tem início em agosto e termina em junho do ano seguinte. As férias são divididas em duas, as mais longas no fim de junho ao início de agosto e as mais curtas entre meados de dezembro até o início de janeiro.

Pela manhã as atividades são de 07h30min até meio-dia, à tarde o turno inicia às 13h15min com término às 17h45min, o turno integral compreende o período entre 07h30min até 17h45min. A Educação Infantil na escola atende a faixa etária dos dois até os cinco anos.

Vinte e cinco professores brasileiros e italianos lecionam na Educação Infantil. Algumas atividades são conduzidas em italiano e outras em português. Com relação ao currículo, o *website* da escola diz estar de acordo com as legislações brasileiras e italianas. Na página são apresentados de forma clara exemplos de conteúdos lecionados em cada ano da Educação Infantil. Aos dois anos, as crianças fazem experiências com instrumentos musicais, aprendem e brincam com cores, assistem teatro de fantoches e brincam com imitações de animais. Aos três anos, as crianças já são introduzidas ao alfabeto e aos números com jogos, cultivam vegetais na horta da escola, lêem fábulas, assistem filmes e começam a escrita do nome. Com quatro anos as crianças continuam a brincar com jogos de estágio introdutório à alfabetização, assistem a peças de teatro, escutam contos infantis e participam de aulas de culinária. É também com quatro anos que a escola introduz atividades em língua inglesa. No último ano da Educação Infantil, com cinco anos, as crianças assistem filmes em português, inglês e italiano, e continuam com atividades literárias e brincam com quebra-cabeças. Nessa

faixa etária o material didático da escola é composto por livros em italiano e inglês. Outra peculiaridade é a chamada Noite do Pijama, que é uma noite especial em que as crianças dormem na escola sem os pais e onde são desenvolvidas diferentes atividades pedagógicas.

Um dos aspectos curriculares da escola que merece destaque é a promoção de visitas de todos os níveis de ensino a exposições artísticas. Geralmente essas exposições acontecem na Casa FIAT de Cultura que está localizada em espaço anexo à escola. O espaço é gerido pela fundação cultural da FIAT e é conhecido por expor obras de artistas de fama internacional. No momento das entrevistas a exposição que estava acontecendo era a do pintor italiano Caravaggio.

2.1.3 - A Escola Bilíngue Canadense

A Escola Bilíngue Canadense de Belo Horizonte faz parte de sistema de franquias de escolas, com origem em na cidade de Vancouver, que contempla vários níveis e modalidades de ensino. O objetivo principal desse sistema de franquias é levar o modelo de educação canadense para crianças e jovens de outros países, especialmente países em desenvolvimento. A rede de escolas conta com mais de 80 unidades em países como: Índia, Turquia, Coreia do Sul, Bangladesh, França e mais recentemente China e Marrocos.

Essa rede canadense de escolas chegou ao Brasil em 2004 para oferecer Educação Infantil e Ensino Fundamental bilíngues e já nesse ano implantou 6 unidades: Alphaville e Tatuapé no estado de São Paulo, Aracajú, Brasília e Recife. Atualmente, já são 53 escolas em funcionamento no país. No estado de Minas Gerais, a rede conta com escolas na capital, Nova Lima, Pouso Alegre e Uberlândia.

A criação da escola de Belo Horizonte teve origem em um esforço conjunto de três irmãs e seu pai¹³. Uma das proprietárias e diretora pedagógica, cujo filho estuda na Escola Internacional Italiana, ressalta que sua graduação em Fonoaudiologia e especialização em linguagem sempre foram indícios da paixão pela educação bilíngue e por isso convidou as irmãs e o pai a abrirem o negócio. Após visita a várias escolas em São Paulo e Brasília, a família decidiu instalar a escola na capital mineira acreditando na carência dessa área na cidade onde só existiam, até então, as duas escolas internacionais.

¹³ Segundo elas, o pai era uma pessoa muito experiente na área de gestão e administração em educação tendo fundado e administrado uma escola técnica renomada na cidade Montes Claros por cerca de 30 anos. O trabalho nessa escola, que atende do Ensino Fundamental até o nível de Ensino de Graduação, rendeu a ele a participação no Conselho Estadual de Educação, onde na ocasião de seu falecimento em 2012, participava da Câmara de Ensino Fundamental.

Segundo a proprietária e diretora, a escolha do bairro Gutierrez para ser sede da primeira unidade da escola obedeceu a critérios práticos. Como exigência do franqueador, o prédio teria que ser grande, com cerca de 70 metros quadrados para cada sala de aula. Outra dificuldade enfrentada foi a da Lei de Ocupação do Solo capital que delimita os tipos de imóveis permitidos em vários bairros. Apesar de terem a intenção de escolher um bairro da prestigiada Região Centro Sul da cidade, vários bairros procurados dessa região inicialmente não permitiam a criação de novas escolas. Finalmente, a escolha do imóvel atual no bairro Gutierrez atendeu aos requisitos necessários e Belo Horizonte se tornou parte da rede de escolas canadenses em agosto de 2007 e a escola iniciou seu primeiro ano letivo em fevereiro de 2008.

Apesar de funcionar a apenas cinco anos, a escola já inaugurou mais duas unidades. A primeira delas, em 2010, no município de Nova Lima próximo a um condomínio residencial de alto padrão. A expansão para essa localidade ocorreu a pedido da associação de moradores desse condomínio com o objetivo de assegurar a opção por escola bilíngue sem deslocamento até Belo Horizonte. A mais nova unidade, inaugurada em 2011, também no bairro Gutierrez, tem a mesma finalidade de oferecer educação bilíngue canadense, mas diferentemente das outras duas, o foco desta unidade é o ensino de nível Fundamental. Devido ao grande número de pais que procuram a escola, a direção também vislumbra a criação de uma nova unidade para o ano de 2014. Para 2013, a escola possuía uma fila de espera de 96 famílias para 36 vagas, apenas no primeiro ano da Educação Infantil.

Em 2012, na ocasião das entrevistas, a escola contava com 311 alunos no total, sendo 272 na Educação Infantil e 39 no Ensino Fundamental. Em relação à distribuição de alunos nas diferentes unidades, 156 alunos encontravam-se na unidade pioneira no bairro Gutierrez, 52 na segunda unidade criada em Nova Lima, e 103 alunos na última unidade, chamada Central, também localizada no Gutierrez. As turmas da Educação Infantil abrigam no máximo 20 alunos que desenvolvem atividades no turno da manhã ou no turno da tarde (a escola não possui turmas em período integral). As duas turmas do Ensino Fundamental, de primeiro e segundo ano possuem 25 e 14 alunos respectivamente. A mensalidade gira em torno de 1300 reais.

Com relação à seleção de professores, primeiramente é feita uma seleção de currículos seguida de testes de proficiência em língua inglesa e de conhecimento pedagógico em português, de acordo com o nível de professor: professor de turma ou professor assistente. Após essa etapa são feitas entrevistas e dinâmicas de grupo que somadas a critérios como

aptidão ao exercício do magistério de Educação Infantil, escolaridade e experiência no exterior, ajudam a definir as escolhas.

Os professores são responsáveis pela execução de um currículo diversificado que abarca o método de imersão para aquisição do idioma e estratégias de aprendizado ativo baseado no construtivismo. Segundo o *website* da escola “o Programa Pedagógico, elaborado para crianças de 2 a 5 anos, contempla o desenvolvimento intelectual, físico, emocional e social. Num ambiente saudável, estimulador e acolhedor, as crianças aprendem por meio de experiências sensoriais diretas.” Em termos de conteúdos, o *website* da escola mostra que “a aquisição do inglês por meio de jogos e brincadeiras com os símbolos alfabéticos e textos de gêneros variados”. Ciência e tecnologia são “trabalhadas por meio do desenvolvimento da curiosidade pela experimentação e por meio da descrição de cores, quantidades, texturas e materiais”. A matemática é “ênfaticada por meio do trabalho com conceitos numéricos, comparações, agrupamento de conjuntos, e pelo aprendizado das quatro operações fundamentais”. O eixo artístico é “contemplado pela experiência com diversas formas de expressão como música, arte, teatro e dança”. Por fim, o desenvolvimento físico se dá “por meio de atividades que estimulam habilidades físicas como equilíbrio e flexibilidade e desenvolvimento de hábitos saudáveis como, por exemplo, o consumo de frutas, legumes e verduras”.

Além das atividades curriculares de rotina, a escola ainda oferece excursões didáticas para lugares especiais na região da Grande Belo Horizonte. São atividades que visam complementar a formação dos alunos em sala de aula e que são conectadas com os temas trabalhados em certo período. Existem também dias especiais em que os pais são convidados a participar de atividades em sala de aula. Esses dias são próximos de datas comemorativas especiais ou de outra atividade curricular pertinente, como o estudo das diferentes profissões.

2.1.4 - A Escola Bilíngue Brasileira

A Escola Bilíngue Brasileira faz parte de uma rede de franquias originária da cidade de São Carlos. Nessa cidade paulista, a escola possui dez anos de funcionamento, cerca de 70 alunos e, em 2009, teve uma expansão para atender o Ensino Fundamental. Na capital de Minas Gerais, a escola começou suas operações administrativas em 2010, mas somente em 2011 iniciaram-se as aulas.

Segundo a diretora e uma das três proprietárias da escola, a idéia de criar uma escola bilíngue surgiu durante o período em que seu filho estudava na Escola Bilíngue Canadense. Com experiência no trabalho de desenvolvimento infantil e puericultura, a proprietária resolveu procurar alternativas para abrir sua própria escola bilíngue, visando o mercado efervescente que se instalava na cidade. Após seis meses de análises de viabilidade e conversas com suas futuras sócias, o estabelecimento deu início a suas atividades. O imóvel escolhido para abrigar a escola está localizado no bairro Luxemburgo, na região Centro-Sul de Belo Horizonte. A escola possui um terreno amplo com várias árvores e animais silvestres (micos, tucanos etc).

Em 2011, a escola possuía 9 alunos, um ano depois o número subiu para 16 divididos em 3 turmas: K2 (alunos de dois anos de idade) com 4 alunos, K3 (três anos) 4 alunos e K4/K5 com 8 alunos. Esse número de alunos inclui alguns filhos de funcionários. Segundo a própria diretora, a intenção da escola é de privilegiar um crescimento moderado que garanta uma boa qualidade de ensino. A mensalidade, à época das entrevistas, estava em 1059 reais para as turmas de K2, 1178 reais para as turmas de K3 até K5 e 1654 reais para os alunos de tempo integral. A mensalidade inclui toda a alimentação da criança na escola e o material didático.

Na época da entrevista, a escola contava com 4 professores e uma auxiliar de sala. Todos os professores são pedagogos ou estavam em fase final de sua formação em Pedagogia. A opinião da diretoria da escola é a de que é muito difícil encontrar professores com perfil adequado ao cargo visto que muitos professores dotados de competência pedagógica não possuíam o nível de inglês necessário.

De acordo com a equipe pedagógica, a escola tem como proposta pedagógica o sócio construtivismo, “no qual os alunos são estimulados a construir seus próprios conhecimentos a partir de experiências concretas”. O trabalho com os alunos é organizado por estações de trabalho que são feitas logo na entrada do aluno em sua sala de aula. Neste momento, as crianças têm a liberdade de manusear brinquedos, livros e materiais expostos na sala e escolher um deles para brincar. A Roda de Conversa é outro momento importante no cotidiano, as crianças sentam-se com as professoras para discutir sobre o que será realizado naquele dia, falar sobre algo importante que aconteceu ou acontecerá nos próximos dias, ou discutir o tema do projeto atual. Nessa atividade, também são cantadas algumas músicas tradicionais brasileiras e americanas, que fazem parte da rotina da criança e possibilitam a ampliação do vocabulário e o conhecimento da cultura. Atividades de artes, horta, biblioteca, culinária, introdução à matemática, educação física e alfabetização também são contempladas

pelo currículo da escola. Toda sexta-feira é promovida uma atividade chamada *Show and Tell* na qual a criança leva um brinquedo seu para a escola para compartilhar com seus colegas.

Entre as atividades extracurriculares oferecidas pela escola estão as aulas de música e capoeira. Esta última é muito valorizada pelo corpo pedagógico da escola por preservar a cultura brasileira mesmo em uma escola bilíngue. Festas tipicamente brasileiras como carnaval e festas juninas também são celebradas com grande adesão dos pais.

2.2 - Procedimentos metodológicos

2.2.1 - Os sujeitos da pesquisa

Tendo como objetivo de trabalho investigar o perfil sócioeconômico e sócio-cultural das famílias que optam por escolas de Educação Infantil bilíngue e as motivações que as levam a fazer essa escolha, a pesquisa tomou como sujeitos principais os próprios atores que executam essa ação: os pais de alunos usuários deste nível de ensino na modalidade bilíngue, em Belo Horizonte. Todavia, com o intuito de complementar as informações sobre o objeto de pesquisa, quando possível, busquei o acesso ao discurso dos educadores e funcionários das escolas para confrontar com os discursos dos pais, e detectar em que medida os discursos se distanciavam ou coincidiam. No total, foram realizadas quarenta entrevistas (N=40), entre janeiro e junho de 2012, distribuídas conforme a tabela abaixo. Lembrando-se da ausência - devido à impossibilidade de acesso - dos profissionais da Escola Internacional Italiana.

Tabela 1: Entrevistas realizadas

Sujeitos Entrevistados	Escola Internacional Italiana	Escola Bilíngue Canadense	Escola Bilíngue Brasileira	Subtotal
Pais	10	12	6	28
Professores	-	3	3	6
Coordenadores	-	3	1	4
Diretores	-	1	1	2
Total geral	10	20	10	40

2.2.2 - A seleção e o acesso aos entrevistados

A seleção e o acesso aos pais entrevistados aconteceram de maneira diversa, dependendo da escola elegida pelos pais. Foram quatro os modos de acesso aos sujeitos:

- 1 – Indicação resultante das escolas;
- 2 – Indicação resultante dos próprios entrevistados
- 3 – Indicação resultante de relacionamentos profissionais do pesquisador;
- 4 – Indicação resultante de relacionamentos pessoais do pesquisador;

Sobre os dois últimos modos, tive acesso a uma família da Escola Bilíngue Canadense por meio de contato mediado por relacionamentos pessoais. Na Escola Internacional Italiana, a primeira família que participou da pesquisa tinha sua filha matriculada na escola onde leciono língua inglesa. No caso de indicação resultante das escolas, o que aconteceu nas duas escolas bilíngues, geralmente as escolas enviavam por email e por comunicado na agenda do aluno, um convite para que os pais se voluntariassem para a pesquisa, no qual me apresentavam e expunham os objetivos do estudo e sua metodologia. Por fim, o modo de acesso aos sujeitos que se provou mais eficiente foi a indicação resultante dos próprios entrevistados, técnica conhecida nas ciências sociais por “bola de neve”. Alguns me passavam somente o número de telefone de outras famílias para contato, enquanto outros chegavam a fazer a mediação e explicavam como tinha sido sua experiência.

2.2.3 - As entrevistas

O roteiro das entrevistas com os pais dos alunos (cf. ANEXO A) abarcou:

a) uma ficha para preenchimento de dados dos pais entrevistado, tais como: idade, escolaridade, profissão, renda, bairro de moradia. A ficha também contemplava: a escolaridade e profissão dos avós das crianças, além da idade e escolaridade de seus irmãos.

b) o tema da escolha e suas circunstâncias: onde os pais expunham os motivos pelos quais escolheram aquela escola e não outra. Foi perguntado também como se deu o processo de escolha, mais especificamente, quando se deu o processo de escolha, quais foram as fontes de informação consultadas, quais foram as impressões das famílias e amigos face a escolha.

c) o tema do cotidiano e vida escolar dos filhos. As questões dessa parte giraram em torno das atividades dos filhos, suas práticas culturais, opções de lazer, atividades extraclasse, expectativa sobre futuro acadêmico.

d) o tema do capital cultural e sua relação com o internacional. Nesta seção os pais responderam questões sobre seu cotidiano, práticas culturais, estilo de vida, conhecimento de línguas estrangeiras e demais contatos com pessoas de outros países.

e) a escola na vida dos pais. Por fim os pais foram convidados a falar sobre sua própria trajetória escolar, memórias do tempo como alunos, cotidiano escolar e sobre a relação dos seus pais (avós das crianças matriculadas nas escolas) com a escola dos seus filhos.

As entrevistas com os diretores (cf. ANEXO B) tiveram como tópicos a história da escola, informações sobre seu corpo discente e docente, as representações sobre o perfil social dos pais, sobre os fatores que levariam as famílias a escolher a Educação Infantil bilíngue, a relação com as famílias, além de opiniões gerais sobre a Educação Infantil bilíngue em Minas Gerais e no Brasil.

Por fim, as entrevistas com professores e coordenadores pedagógicos (cf. ANEXO C) contemplaram suas representações sobre o perfil dos pais atendidos, sobre os fatores que, segundo eles teriam levado as famílias a escolher a Educação Infantil bilíngue, e sobre suas relações com as famílias.

De maneira geral, as entrevistas foram agendadas por telefone ou pessoalmente, nos casos em que encontrei alguns dos sujeitos nos recintos das escolas. No momento do agendamento, já era informado a eles o conteúdo da entrevista e que ela seria gravada com um gravador digital. Todos os participantes leram, concordaram e assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido conforme diretrizes do Comitê de Ética da UFMG.

As entrevistas duraram cerca de uma hora, com algumas exceções no caso de pais que, pressionados por outras atividades, cederam um tempo menor. As entrevistas com os pais foram realizadas, em sua maioria, nas residências das famílias. Mas com alguns participantes preferiram utilizar o espaço profissional. Minhas impressões dos ambientes familiares foram registradas com gravador digital, imediatamente após as entrevistas.

2.2.4 - O contato com as escolas

O contato com a Escola Internacional Italiana

A primeira forma de contato com a Escola Internacional Italiana foi feita por email para a coordenadora da Educação Infantil da escola. Tive acesso a seu endereço de email por meio de uma colega de pós-graduação que já havia trabalhado na escola, no nível do Ensino Fundamental, e que se dispôs a fazer a mediação. Após submeter meu pedido à análise das direções brasileiras e italianas da escola, a coordenadora, a título pessoal, aceitou participar da pesquisa. No entanto, algum tempo depois – e após várias tentativas minhas de contato por email para saber a resposta da direção - a coordenadora da Educação Infantil informou-me que a direção havia recusado a participação da escola na pesquisa sob alegação de que a escola já havia recusado outras solicitações desse tipo e não poderia abrir exceção.

Tendo a autorização de pesquisa negada pela escola, procurei ter acesso às famílias por outras vias. Assim, entrei em contato com uma mãe de aluna da Educação Infantil da Escola Internacional Italiana que estudava inglês na escola livre de idiomas onde trabalho. Em sua entrevista essa mãe, mediou meu contato com outras famílias por meio de indicação telefônica.

O contato com a Escola Bilíngue Canadense

Diferentemente do que aconteceu a Escola Internacional Italiana, o contato com a Escola Bilíngue Canadense rendeu uma autorização completa para entrevista com pais, professores, coordenadores e diretores da escola. O contato foi feito primeiramente através de email para uma das proprietárias e também diretora da parte pedagógica da escola que prontamente autorizou a pesquisa e marcou uma reunião comigo. Já na ocasião da reunião tive acesso a uma lista de pais e professores que, segundo a proprietária, estariam mais dispostos a participar da pesquisa. A escola também enviou comunicado para os pais, via agenda do aluno, sobre a pesquisa, convocando os pais a se voluntariar para a participação. A partir das entrevistas iniciais, e por meio da técnica “bola de neve”, obtive acesso a outras famílias que também se dispuseram a conceder entrevista.

O contato com a Escola Bilíngue Brasileira

O contato com a Escola Bilíngue Brasileira foi o primeiro feito para a pesquisa, ainda no período de redação do projeto dessa dissertação, em 2010. Na ocasião, entrei em contato, por email, com uma das proprietárias explicando-lhe o objetivo da pesquisa e os procedimentos metodológicos planejados. A idéia da pesquisa teve grande adesão na escola

que sempre se prontificou para mediar qualquer tipo de contato com os pais. Assim, foi encaminhado aos pais um comunicado, via agenda das crianças, convidando-os para participar da pesquisa. Como não houve retornos e ao comunicado, foi-me sugerido pela escola abordar os pais no momento da entrada dos alunos na escola. Este último procedimento foi bem sucedido, pois obtive indicações iniciais de pais que posteriormente indicaram outros.

CAPÍTULO 3 – AS FAMÍLIAS ESTUDADAS

Por si só o valor da mensalidade das três escolas que compõem esta pesquisa indica a posse relativa de recursos financeiros por parte das famílias investigadas. A mensalidade de qualquer uma dessas escolas supera a média das escolas particulares de Educação Infantil da cidade de Belo Horizonte. Todavia, a posse de recursos financeiros não é suficiente para a caracterização do perfil social dos usuários da Educação Infantil bilíngue. Cada vez mais a Sociologia faz uso de outros indicadores para definir a posição de um indivíduo ou grupo social no interior das hierarquias sociais.

A perspectiva adotada neste capítulo se inspira nas análises da realidade social feitas por Bourdieu. De acordo com o autor francês, a estrutura social se define em função do modo como se distribuem, em cada sociedade, diferentes tipos de capital. Por isso, a investigação do perfil social deve contemplar além do capital econômico, diversos tipos de capital como o cultural, o escolar e o social. Obviamente, por se tratar de estratégias de escolarização internacional, a dimensão específica dos diferentes tipos de capitais vinculados ao internacional é determinante para a elucidação das condutas dos sujeitos sociais.

Por fim, cabe lembrar que devido às características e método de obtenção da amostra, a análise descarta qualquer pretensão de representatividade do universo de famílias que escolhem a Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte.

3.1 – A Escola Internacional Italiana

3.1.1 – Perfil sócio-econômico e sócio-cultural

O capital econômico tem, tradicionalmente na Sociologia, um peso grande na caracterização social de certo grupo de indivíduos justamente por estar relacionado intimamente a elementos fulcrais da sociedade capitalista como posse de diferentes meios de produção (terras, fábricas, comércio) e do conjunto de bens econômicos (dinheiro, patrimônio, bens materiais). Estes são acumulados, reproduzidos e ampliados não só por meio de estratégias específicas de investimento econômico, como aplicações e poupanças, mas também por outras relacionadas a investimentos culturais que podem ser economicamente rentáveis a curto e longo prazo.

No caso da escolha de um estabelecimento escolar, um efeito direto do capital econômico é abrir para as famílias o leque de possibilidades que elas podem utilizar. Assim, uma família que, por exemplo, possui renda familiar elevada pode fazer uso de uma escola com mensalidade alta, sem que esse fator limite suas escolhas. Entretanto, é importante salientar que as condutas das classes favorecidas devem ser analisadas na articulação dos variados tipos de capital, que produzem um espectro diversificado de comportamentos.

Observando a renda familiar mensal da Escola Internacional Italiana (Tabela 2) pode-se notar que as famílias investigadas possuem um elevado volume de capital econômico, pois não foi identificada nenhuma família com renda menor que 20 salários mínimos. Metade dos entrevistados declarou ter renda familiar de mais de 30 salários mínimos e outros quatro com faixa de renda entre 20 e 30 salários mínimos. O alto poder aquisitivo dessas famílias é compatível com a mensalidade de 1100 reais cobrada pela escola, e com os outros investimentos tanto materiais quanto simbólicos que as famílias declararam fazer.

Tabela 2: Distribuição das famílias segundo intervalos de renda familiar mensal

Intervalos de renda familiar mensal (Em Salários Mínimos*)	Número absoluto
De 20 a 30 SM	4
Mais de 30 SM	5
Não quis responder	1
TOTAL	10

*Salário Mínimo em 2012: 622 reais

Tabela 3: Distribuição das famílias quanto ao bairro de residência

Bairro	Número absoluto	IDH-M¹⁴ (média de Belo Horizonte=0,839)	IQVU¹⁵ (média de Belo Horizonte=0,47)
Belvedere	4	0,965	0,64
Mangabeiras	1	0,965	0,65
Castelo	1	0,877	0,48
Buritis	1	0,941	0,58
Gutierrez	1	0,965	*
Vale do Sereno (município de Nova Lima)	1	*	*
Vila da Serra (município de Nova Lima)	1	*	*
TOTAL	10

* Bairros não estão contemplados no IDH-M e/ou IQVU.

O poder aquisitivo das famílias também se evidencia em outros domínios como o bairro de residência (Tabela 3). Apesar de possuírem recursos para um deslocamento mais fácil, facilitado pela posse de automóvel, as famílias tendem a se instalar em bairros prestigiados, com grande desenvolvimento em infraestrutura e bem servidos quanto à qualidade e variedade de serviços. Essa tendência pode ser mensurada através de indicadores como o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) dos bairros de Belo Horizonte e o Índice de Qualidade de Vida Urbana de Belo Horizonte (IQVU). Os bairros mais procurados pelas famílias da Escola Internacional Italiana podem ser considerados, em sua maioria, de médio a alto nível de desenvolvimento segundo o IDH-M e o IQVU.

As áreas do Vale do Sereno e Vila da Serra, apesar de se localizarem em outro município possuem características similares aos bairros da Região Sul de Belo Horizonte. São áreas de infraestrutura desenvolvida com imóveis valorizados e com vasta área verde.

¹⁴ O IDH-M de Belo Horizonte, elaborado pela Fundação João Pinheiro, PNUD e Governo de Minas, mede o progresso de um determinado bairro a partir de indicadores como expectativa de vida, e média de anos de educação. Os dados do IDH-M mais recentes são de 2003 com base no Censo de 2000.

¹⁵ O IQVU é um índice elaborado pela Prefeitura de Belo Horizonte para definir a quantidade de investimentos de cada bairro no orçamento participativo. Para isso, o índice leva em consideração variáveis como Abastecimento, Cultura, Educação, Esporte, Habitação, Infraestrutura urbana, Meio Ambiente, Saúde, Serviços Urbanos, Segurança Urbana. Essas variáveis são mensuradas a partir de indicadores como número de escolas, postos de saúde, quadras poliesportivas, etc. Os últimos dados coletados são do ano de 2006.

Estudos sociológicos vêm mostrando que o local de moradia constitui um importante fator de distinção entre os grupos sociais (BOURDIEU, 1997; NOGUEIRA, 2002; PINÇON e PINÇON-CHARLOT, 2002). Espaço físico e espaço social são categorias distintas, como afirma Bourdieu, porém as estruturas do espaço social ficam evidentes, das mais diversas maneiras, na organização do espaço físico. Assim, o espaço habitado ou adquirido (no sentido de propriedade) geralmente simboliza o espaço social. O espaço físico em diversos níveis, da cidade até o lar, exprime as hierarquias da sociedade e dos espaços sociais. Ao descrever a interiorização pelos jovens herdeiros franceses de um senso de distinção espacial, Pinçon e Pinçon-Charlot ressaltam que “os espaços burgueses são amplos, ventilados e se beneficiam de um número grande de plantas” (2002 p. 19). Não só aos bairros pesquisados a descrição de Pinçon e Pinçon-Charlot se aplica, mas também às residências visitadas, que são, de fato, extremamente amplas, confortáveis e, às vezes, luxuosas.

O espaço de residência também cria benefícios em termos de capital social e simbólico. Nogueira (2002) esclarece que “além de assegurar o convívio entre pessoas do mesmo nível, afastando os diferentes numa forma de segregação espacial, o local de moradia funciona ainda como uma fonte importante de distinção, como um elemento componente da própria identidade do sujeito” (p.35). Neste sentido, destaco a fala de uma mãe, moradora do bairro Belvedere, próximo à escola, sobre uma amiga que também é mãe de aluna da Escola Internacional Italiana, mas que reside no bairro Castelo.

A Carmen¹⁶, ela vem de não sei aonde para trazer a criança dela, mas eu acho interessante ela ter essa mobilidade, essa disponibilidade porque ela consegue entrar e conviver em um outro meio social que talvez ela não teria mas que pode dar para os filhos dela possibilidades extremas. Se a filha dela continuar... Vamo supor que ela [a filha] se forme e ela tem uma amiguinha que às vezes tem uma condição e quer abrir uma empresa junto. Um entra com a experiência e outro entra com a estrutura... Então porque ela conhece uma pessoa. Acho que a escola é o lugar que você consegue entrar nesse meio. (...) Eu falo ‘Carmen, você tem que vir para cá. Nem se for para o Buritis ou algum bairro daqui. Eu falo vem pra cá para você não ficar atravessando o anel mas não tira mesmo’. Porque o contato que a criança dela tem aqui é muito bom. Eu acho que dá a ela muita coisa boa. (mãe de Ana Lúcia, 2 anos)

Sua fala revela as vantagens de se estabelecer domicílio nos bairros “nobres”: aproximar pessoas do mesmo nível e catalisar as possibilidades de sociabilidade no mesmo meio social.

¹⁶ Esse nome, assim como todos os outros, são fictícios.

Tabela 4: Distribuição das famílias segundo a ocupação do pai

Ocupação	Número Absoluto
Empresário*	5
Engenheiro	3
Quadro superior do setor privado**	2
TOTAL	10

*Setores de publicidade, siderurgia, mineração, arquitetura e engenharia.

**Auditor da Fiat, Chefe de experimentação de motores da Fiat.

Tabela 5: Distribuição das famílias segundo a ocupação da mãe

Ocupação	Número Absoluto
Profissional liberal (Designer, nutricionista, personal trainer)	3
Professora universitária	1
Empresária*	1
Donas de casa	5
TOTAL	10

* Setor de mineração.

Analisando a Tabela 4, podemos notar que na metade das famílias entrevistadas os pais são empresários, o restante é formado por engenheiros e profissionais da FIAT. A escolha de uma escola internacional por pais empresários coaduna-se com as observações de Wagner (1997 e 1998) sobre o vínculo entre escolarização internacional e preparação para o mundo dos negócios, o qual apresenta intensas exigências de globalização. Outra característica relevante a se notar é a abertura da escola para pais que, em sua maioria, não são exclusivamente funcionários da FIAT, reflexo da mudança histórica do perfil da escola.

Quanto às mães pesquisadas (Tabela 5), a metade é dona de casa. Na maioria das vezes, a justificativa para tal é a de que elas devem cuidar das crianças e que essa atividade lhes toma tempo. As outras três mães, que atuam como profissionais liberais, trabalham muitas vezes em casa e/ou possuem horário flexível. Há que se mencionar também que o

envolvimento das mães com o cuidado dos filhos pequenos é compartilhado com babás e empregadas domésticas cuja presença foi identificada na ocasião das entrevistas.

A configuração familiar verificada nas famílias pesquisadas indica que são famílias cuja principal fonte de renda vem do trabalho do pai. A associação desse indicador com a renda familiar mensal sugere que, em muitos casos, o homem possui renda de mais de trinta salários mínimos. Quando a mulher aparece como fonte de renda, trata-se, na maioria das vezes, de complemento à renda do marido.

De forma a completar o perfil social das famílias estudadas, procurei investigar a composição de seu capital cultural e mais especificamente de seu capital cultural internacional. Como indicadores, foram utilizadas informações sobre o nível de instrução dos pais e sobre as práticas e preferências culturais das famílias e, por último, sua relação com o internacional.

Tabela 6: Distribuição das famílias quanto ao nível de instrução

Nível de instrução	Pais	Mães
Ensino Superior Incompleto	-	1
Ensino Superior completo	2	5
Pós-graduação (latu sensu)	7	4
Pós-graduação (strictu sensu)	1	-
TOTAL	10	10

Com relação ao nível de instrução dos pais (Tabela 6), percebe-se que este é muito alto ao considerar as estatísticas específicas da capital mineira. A maioria dos pais investigados possui pós-graduação, ou seja, possuem ao menos 17 anos de escolarização. Segundo os microdados, divulgados pelo IBGE do Censo 2010, apenas 17,6% da população da cidade possuía Ensino Superior. A média de anos de estudos segundo a Pesquisa por Amostra de Domicílios (PAD) da Fundação João Pinheiro, divulgada em 2012, era de 7,7 anos para a Região Metropolitana de Belo Horizonte.

A análise do nível de instrução das mães da Escola Internacional Italiana entrevistadas aponta para um cenário longo de trajetória escolar se comparado ao total da

população da região. Entretanto, diferentemente dos maridos, a maior parte das mães não possui pós-graduação.

Tabela 7: Distribuição das famílias segundo intervalos de idade dos pais e mães

Intervalo etário	Pais	Mães
Entre 30 e 35 anos	1	6
Entre 35 e 40 anos	3	4
Entre 40 e 45 anos	4	-
Entre 45 e 50 anos	1	-
Mais de 50 anos	1	-
TOTAL	10	10

De acordo com a Tabela 7, pode-se perceber que, em geral, os pais são mais velhos que as mães. Esse dado, associado com a renda e ocupação do casal pode sugerir um estágio mais avançado da carreira dos homens que lhes permite ser o principal provedor de renda da família.

3.1.2 – Práticas Culturais e estilos de vida

De forma a complementar a caracterização do perfil das famílias pesquisadas, procurei investigar suas preferências culturais gerais tendo como indicadores suas relações com o cinema, teatro, literatura, televisão e música. Neste sentido, utilizo os pressupostos de Bourdieu (2003) ao expressar que indicadores objetivos, como renda e nível de instrução, não explicam isoladamente as práticas culturais (como, por exemplo, a opção do estabelecimento de ensino dos filhos), mas o gosto pode funcionar como operador dessas práticas ao pautar os estilos de vida e estabelecer a conexão entre a dimensão material e simbólica da vida social. É pela definição e manifestação do gosto que as hierarquias objetivas, físicas, são transpostas para a esfera do simbólico.

Leitura

No conjunto das dez mães entrevistadas, seis dizem ter a leitura como hábito. As respostas dadas sobre os tipos de texto variam. Com relação a livros, as mães afirmaram ter preferência por: “romances” (citados duas vezes), “livros de comportamento e psicologia”, “livros espíritas”, “de yoga”, “dramas” e “clássicos”. Duas mães enfatizaram que não possuem gênero preferido e “lêem tudo que cai na mão”. Apesar de afirmarem que têm a leitura como hábito, muitas mães não disseram quais eram os títulos dos livros lidos recentemente, reforçando o que Bourdieu (2008) chama de “efeito de imposição de legitimidade”, ou seja, a tendência de entrevistados declararem como suas as práticas consideradas as mais legítimas socialmente. As poucas respostas mais específicas foram dadas por uma mãe que disse gostar de “livros do Sidney Sheldon” e do livro *Mentes Inquietas* e de outra mãe que citou *Amor de Redenção*, “um livro da Marta Medeiros” e a “biografia de Steve Jobs”.

Outras duas mães afirmaram que não se sentem atraídas pela leitura de livros, apenas por periódicos como jornais e revistas. Em geral, os periódicos citados pelas famílias foram os jornais *Folha de São Paulo* (duas vezes) e *Estado de Minas* e as revistas *Veja* (três vezes), *Caras*, *Quatro Rodas*, *Pais e Filhos*, *Istoé*, *Planeta*, *Status*, *Piauí*, *Época*, *Crescer*, *Nutrição em Pauta*.

À respeito dos pais, sete foram caracterizados pelas esposas como possuidores de um gosto pela leitura e a terem como hábito. A preferência dos pais recai sobre os periódicos. Quatro pais também manifestaram interesses por livros, dois pais possuem gosto por livros diversos, outro tem preferência por “livros técnicos de engenharia”, e outro pai prefere “livros de época”.

O gosto dos filhos pelos livros, por sua vez, é relatado pelas entrevistadas como sendo muito grande. Os pais demonstram grande orgulho ao expressar que seus filhos possuem apreço pela leitura. A origem desse gosto, segundo as mães está nos hábitos de leitura dos pais e principalmente no estímulo da escola.

Ele ama livro. Você não pode descuidar dele na porta da escola que quando você vê ele está na porta da biblioteca. Ele adora, adora, adora! [De onde veio o gosto?]. O pai dele é muito estudioso. Eu adoro ler. Hoje em dia eu não tenho mais o tempo que eu tinha antes deles, mas eu lia um livro em dois dias. Acho que da escola também, que incentiva bastante. (mãe de Gustavo, 5 anos) (grifo meu)

Laura adora livro, a escola estimula muito isso. (...) A Laura se entrar no shopping depois de ir no McDonald's tem que ir na Leitura. Ela pede para ir na Leitura ou na FNAC. Aí chega na Leitura ou na FNAC ela abre o livro e coloca no chão. Ela adora, tem que sair com um livrinho sempre. Bienal do livro eu levo ela, ela já foi duas vezes. (mãe de Laura, 5 anos) (grifo meu)

Com relação ao estímulo da escola, certa mudança nos hábitos culturais dos pais usuários da Escola Internacional Italiana foi identificada primeiramente por Aguiar (2007), que traçou o perfil sócio-cultural das famílias da mesma escola em diversos níveis de ensino. Em sua investigação, a autora observou que o comportamento cultural passou a ser mais intenso a partir do ingresso na escola. A explicação fornecida é de que as famílias passam a reconhecer o grande valor do capital cultural, importante no universo da escola, e a almejar sua aquisição e manutenção. A mudança de comportamento cultural dos pais é então vista como a adesão aos valores específicos a esse campo escolar, que privilegia a apreciação de bens culturais mais legitimados.

Outra entrevistada reafirma o papel da escola no incentivo de práticas de leitura. Todavia, a mãe admite que, em casa, a responsabilidade maior de acompanhar a leitura da filha é da babá:

Eu não [leio historinhas para ela]. A babá lê às vezes. Ela costuma, às vezes, mostrar os livros porque ultimamente a escola teve um foco literário esse ano. Eles iam na biblioteca... Ela que me trouxe os livros. Eu leio virtualmente hoje em dia, eu compro, baixo... A gente acaba lendo tudo na Internet. Então você esquece um pouco o papel. Ela que trouxe o interesse pelo livrinho mais pela escola. (mãe de Ana Lúcia, 2 anos) (grifo meu)

Outra prática diferenciada nas famílias pesquisadas foi uma atenção especial dos pais ao idioma dos livros lidos para seus filhos. Os entrevistados admitiram se mobilizar para que o desenvolvimento do idioma se dê também em casa.

Eu leio pra ele toda noite. Ele adora. A Sabrina, minha mais velha lê toda noite para dormir. Ele sempre em português. A Sabrina lê em italiano. Eu leio seis livros para ele toda noite. Bom que ele gosta porque eu não tenho o hábito da leitura. Não é que eu não gosto, eu não tenho o hábito. Meu marido tem. Eu acho muito importante esse hábito. (mãe de Fernando, 2 anos e Sabrina, 7 anos)

Livrinhos em inglês ela tem um ou dois. Tem poucos, mas tem. Em italiano ela não tem. Tenho até que providenciar. Ela ama ler, adora! Ela adora que eu leia pra ela. Ela adora também inventar histórias dela. [...] Os livrinhos em italiano eu leio na medida em que eu consigo. Minha mãe fala algumas coisas em italiano também. Acho que por causa da vó dela também. (Mãe de Letícia, 2 anos e 5 meses)

Museus

Durante as entrevistas, os pais da Escola Internacional Italiana forneceram espontaneamente informações sobre outra prática de apropriação cultural que não estava

contemplada no questionário, a frequência a museus e exposições. De modo geral, assim como com as práticas de leitura, os pais apreciam a visita aos museus principalmente pelo fato da escola incentivar esse tipo de consumo cultural altamente prestigiado.

Museu a gente tem ido mais por causa da escola, engraçado né? Com a proximidade da do centro de exposições da escola a gente acaba indo mais. Não era uma coisa que a gente ia muito não. A gente foi naquela “Roma”, que foi fantástica. A gente foi no Caravaggio. (mãe de Fernando, 2 anos e Sabrina, 7 anos) (grifo meu)

Eu com elas sempre vou. (...) Ano passado teve a exposição do Rodan na escola e a gente foi. (mãe de Amanda, 4 anos e Sara 7 anos) (grifo meu)

Mas não são só as exposições promovidas pela escola que são estimadas pelas famílias. A visita a museus está também presente em viagens que as famílias fazem para outros lugares.

Exposição e museu nós vamos. Ele [o marido] não gosta muito, mas vai. A gente sempre vai no centro de exposições da escola, no Circuito Cultural da Praça da Liberdade a gente já foi. Já fomos a Inhotim. Vira e mexe a gente vai com os meninos para as exposições. (mãe de Luana, 3 anos e Laura, 4 anos)

No caso do relato da mãe acima, parece haver uma tentativa em construir o gosto pelos museus no marido embora não seja de desejo dele. Percebe-se assim a uma boa vontade cultural dos pais frente bens culturais socialmente legitimados. Por boa vontade cultural entende-se, segundo Bourdieu (2008), uma postura própria de grupos sociais em ascensão de reverência, docilidade e admiração incontestável diante da cultura considerada legítima.

Outro indício da boa vontade cultural dos pais é a vergonha que uma mãe sente ao afirmar que, apesar de ter frequentado museus de outra cidade, ainda não conheça um museu de arte moderna localizado na Região Metropolitana de Belo Horizonte.

A gente vai mais quando viaja. A gente nunca foi em Inhotim. Tem aqui o Museu de Artes e Ofícios que eu nunca fui. Quando a gente vai em São Paulo a gente vê tudo mas os daqui a gente... É uma vergonha a gente nunca ter ido à Inhotim. (mãe de Fernando, 2 anos e Sabrina, 7 anos)

De certa forma, a visita a museus - mais frequente por ocasião de viagens - não demonstra, no caso dessa família especificamente, apropriação rotineira e íntima com o objeto cultural. Ao invés disso, o que se destaca é o reconhecimento e o esforço de apropriação das práticas por parte das famílias.

Teatro

Os dados das famílias com relação ao teatro são diversificados. De maneira geral, os pais afirmam ir pouco ou quase nenhuma vez ao teatro para entretenimento próprio. Alguns pais que não têm o costume de assistir peças se justificam pela fraca oferta de teatros e “boas peças” em Belo Horizonte, mas costumam ir a peças em outros polos culturais do país.

Eu detesto. O Jaime [marido] não gosta não. A mãe dele chama pra ir em alguma peça mas são muito fraquinhas. As peças que chegam aqui... Em São Paulo às vezes mas não sei. O teatro em si... O Palácio das Artes até melhorou um pouquinho, mas é difícil o estacionamento. Eu não sou muito ligada não. Às vezes a gente vai pra alguma coisa [em São Paulo], para encontrar alguém e tem uma peça de teatro passando e aí a gente acaba assistindo. (mãe de Ana Lúcia, 2 anos)

Eu e meu marido vamos mais em um passeio. Quando estamos no Rio de Janeiro, essas coisas assim. Aqui em Belo Horizonte a gente foi menos ao teatro. (...) Teatro não sendo comédia o resto eu gosto. (mãe de Laura, 5 anos)

Mas eu gosto muito de comédia, mas aqui vem pouca coisa. (mãe de Maria Eugênia, 5 anos)

Quanto aos tipos de peças preferidas, não existe um perfil definido. Os pais expressam preferência por gêneros diversos: comédia, drama e também preferem outros tipos de espetáculos, como musicais, óperas e espetáculos de dança.

Tem aquela ‘Ópera da Vida’. Às vezes uma coisa, um *Cirque du Soleil*, mas aí eu não considero mais teatro. A gente está em um espetáculo talvez. Mas aí sim... Mas teatro que passa... Essa popularização do teatro, aquelas peças a gente não foi não. (mãe de Ana Lúcia, 2 anos)

Eu vou muito em dança, Débora Colker, Corpo, essas coisas. A Maria Eugênia até vai em algumas. (mãe de Maria Eugênia, 5 anos)

A gente vai ao teatro. A última que eu fui faz muito tempo. Faz tanto tempo que a gente foi em teatro adulto que eu até comentei com o Fernando. Eu queria ter ido no da Lídia Cabral mas a gente viajou. Foi um drama que a gente foi mas eu gosto mais de comédia. Porque a gente se distrai, ri, não precisa pensar. Ele gosta mais de comédia. Eu gosto de musical, ópera eu já fui sozinha nessas duas últimas que tiveram. (mãe de Luana, 3 anos e Lara, 4 anos)

Na fala acima é relevante notar que essa mãe enfatiza primeiramente que gosta de comédia e que o gênero não serve a nenhum propósito de desenvolvimento intelectual específico, sendo puro entretenimento. Imediatamente após, a mãe afirma gostar de musicais e de ópera, gêneros teatrais de maior prestígio cultural. A aparente contradição pode sugerir que o discurso da mãe sobre o seu próprio gosto está permeado efeito de imposição de legitimidade descrito anteriormente.

Se a relação com o teatro adulto é marcada pela baixa frequência e heterogeneidade com relação aos tipos preferidos, o mesmo não parece acontecer quando os pais levam seus filhos ao teatro infantil. Oito das dez mães entrevistadas afirma já ter levado seus filhos ao teatro e cinco dizem ir com frequência. As mães também parecem estimular a atividade, que acaba tendo o respaldo da escola, que promove ida a peças teatrais regularmente.

Não, na verdade nós não [vamos ao teatro para entretenimento próprio]. Eu vou com elas [as filhas], mas a gente juntos acho que a gente não foi. A Amanda foi já e a escola promove. Então ano passado eles levaram e inclusive a gente viu uma peça da Disney. Então tem os clássicos da Disney. Eu tinha ido com ela, mas não sabia que a escola faria uma excursão e uma semana depois ela foi e viu. (mãe de Amanda, 4 anos)

Teatro estou até comprando, olhando na Internet para a gente levar na [peça] da Disney que vai ter agora em Setembro. Tem o teatro da Disney com a Bela e a Fera, Cinderella e Branca de Neve e os Sete Anões. Teatro da Disney vai ser no Palladium. Então a Laura sempre que tem teatro infantil bom a gente leva. Então ela já foi no Branca de Neve, Os Três Porquinhos, já foi no Ariel ela já foi várias vezes. (mãe de Laura, 5 anos)

Uma mãe entrevistada ressalta sua preferência pelo teatro frente ao cinema como opção de entretenimento para sua filha.

Eu prefiro levá-las no teatro, que é muito melhor pra crianças do que cinema. Eu acho que tem mais a ver com o universo delas. Elas conseguem ver o personagem é menos abstrato que o cinema. (mãe de Luana, 3 anos e Lara, 4 anos)

Cinema

Em geral, os pais entrevistados, usuários da Escola Internacional Italiana, demonstraram gostar de cinema, mas afirmam frequentar as salas da cidade poucas vezes ao mês. A maior parte das mães admitiu que a sua frequência ao cinema para entretenimento próprio diminuiu sensivelmente após o nascimento das crianças. Elas também confessaram que o fato de as crianças ainda serem muito jovens dificulta esse tipo de atividade.

Entretanto, a frequência ao cinema das famílias estudadas parece se voltar para uma modalidade diferente: o entretenimento infantil. A vasta maioria das famílias afirma levar seus filhos com frequência ao cinema. Gradualmente e por força da exposição precoce, percebe-se a tentativa de desenvolvimento nas crianças de certa intimidade com a apreciação de filmes no cinema. Apesar da insistência dos pais para que seus filhos frequentem o cinema, três mães revelaram que seus filhos ainda não conseguem se concentrar durante toda a sessão e por isso, em algumas ocasiões, deixaram a sala antes do final da exibição.

Quanto à escolha das salas de cinema, as famílias afirmaram escolher as localizadas em *shoppings* geralmente perto das residências, como as salas do BH Shopping e do Shopping Paragem. A praticidade quanto ao deslocamento parece ser a motivação que guia o comportamento dos pais na escolha das salas.

Quando questionados sobre o tipo de filme preferido para entretenimento próprio, as respostas dos pais foram direcionadas basicamente em termos de gêneros cinematográficos como: “ação”, “romance”, “suspense”, “drama”, “terror”, “comédia”. Houve também ocorrências de variações dos gêneros como: “romance água com açúcar”, “essas coisas assim do outro mundo” (filmes de super-heróis). Muitas escolhas muitas apareceram marcadas por gênero, com as mães preferindo filmes românticos e os pais preferindo filmes de ação. Já as crianças, segundo os pais, preferem filmes como *Senhor dos Anéis*, *Harry Potter* e animações da *Disney/Pixar*, como *Valente*, *Rio*, *Madagascar*, *A Era do Gelo 4*.

Televisão

As respostas das mães entrevistadas sobre seu consumo de programas televisivos dos progenitores foram novamente muito variadas. Em todas as famílias, a frequência do uso da televisão varia também entre os integrantes. Em algumas, é o pai quem assiste mais frequentemente, em outras é a mãe ou os filhos. Entre as respostas dadas, os canais mais assistidos foram: *GNT*, *Discovery Channel*, *Globo*, *HBO*, *Globonews*, *National Geographic*, *People and Arts*, *Bandnews*, *SporTV*. Importante ressaltar que a totalidade das famílias possui TV por assinatura.

A preferência pelo canal GNT por parte das mães não surpreende por ser um canal “direcionado ao público feminino de classes A e B de 19 a 49 anos” (PONTE e NYEMEYER, 2010) e que traz como principais temas moda, beleza, organização doméstica, gastronomia, comportamento, carreiras e finanças. Essa caracterização é próxima a das mães entrevistadas que, em sua maioria são donas de casa e profissionais liberais, e que cultivam elegância ao se vestir, muitas vezes notada nas ocasiões de entrevista.

As preferências dos pais recaem sobre programas esportivos e telejornais. Segundo as entrevistadas, a televisão, na rotina dos seus maridos, e está presente apenas de maneira muito reduzida assim que chegam do trabalho ou nos finais de semana.

Também foi identificada na rotina de uma família entrevistada, uma forma recente de consumo televisivo: os programas *on demand*, ou seja, programas comprados pelo

telespectador de maneira avulsa. A mãe que opta por essa modalidade disse acompanhar filmes e seriados estrangeiros.

Quanto à presença da televisão no cotidiano dos filhos, as mães afirmam que esse tipo de entretenimento é frequente, mas variando o grau. O canal *Discovery Kids* foi citado por sete das dez mães entrevistadas e os canais *Nickelodeon* e *Cartoon* por duas famílias. Sobre o controle da televisão, o grupo de famílias não possui um perfil definido. Em algumas situações a televisão “fica ligada o dia inteiro no *Cartoon Network*” em outras a família faz um esforço para que o filho não fique “vidrado em televisão”.

Música

Sobre o gosto musical, várias famílias afirmaram ter um gosto musical eclético, que inclui artistas nacionais e internacionais exemplos dos artistas citados são: *Paulo Ricardo*, *Ana Carolina*, *Paula Fernandes*, *Titãs*, *Lulu Santos*, *Paulo Ricardo*, *Adele* (duas vezes), *Amy Winehouse*, *Michael Buble*, *Tears for Fears*, *Seal*. Entre os artistas que chamam atenção nas respostas está a cantora pop italiana *Laura Pausini* mencionada por duas famílias. Outra família, cujo pai é italiano, também afirma escutar músicas italianas. Desconsiderando esta especificidade, os discursos parentais quanto aos gêneros musicais são variados e não apresentam efeitos de legitimidade social, notado pela maneira sem restrições com que as famílias afirmam gostar de gêneros pouco prestigiosos (como rock, samba e axé) e não gostar de gêneros prestigiosos (como jazz).

O que eu mais gosto de escutar é rock e o meu marido também. Rock nacional e internacional. Mas a gente gosta de tudo, samba, axé, tudo. (mãe de Luana, 3 anos e Laura, 4 anos)

Eu gosto de escutar tudo. Não tem algo que eu não gosto. Até funk eu gosto. Eu gosto muito do ritmo. Às vezes a letra não me agrada, mas o ritmo mexe comigo. Acho que tudo tem um momento. Tem uma hora que eu gosto de escutar isso e tem hora que eu gosto de escutar aquilo. Tudo tem um momento. (mãe de Maria Eugênia, 5 anos)

Segundo as mães, entre os artistas preferidos pelos filhos estão *Paula Fernandes*, *Luan Santana*, *Justin Bieber*, *Beyonce*, *Britney Spears*. Embora muitos artistas preferidos pelas crianças sejam artistas pop os pais mostram apreço pelo conhecimento musical formal desenvolvido na escola.

Na escola eles têm aula de música. Eles sabem ler partitura, é obrigação. Então eles se apresentam na flauta. Eles mesmos pedem para entrar na aula de música. Muitos coleguinhas dele [do mais velho, que faz aula de música] fazem. (mãe de Luan, 3 anos e Luiz, 10 anos)

3.1.3 – A relação com o internacional

Além da análise das práticas culturais de famílias que escolhem a Educação Infantil bilíngue, é necessário examinar também uma dimensão específica do capital cultural, fortemente associada à decisão por esse tipo de escola: o capital cultural internacional. Conforme exposto, e com base nas pesquisas de Weenink (2005, 2008), Wagner (1998, 2002) e Pinçon e Pinçon-Charlot (2002) entende-se como capital cultural internacional, conhecimentos, competências e habilidades relevantes para se circular com desenvoltura em meios internacionalizados, mas que também constituem trunfos em diferentes mercados como o escolar, o matrimonial e o de trabalho.

De forma a examinar a posse e o cultivo do capital cultural internacional nas famílias estudadas, optou-se por tomar os seguintes indicadores:

- domínio de idiomas estrangeiros (grau¹⁷ e frequência de uso);
- viagens ao exterior (frequência, destinos, objetivos);
- relacionamentos no exterior;
- apreciação de objetos culturais (tv, música, teatro, jornais, revistas, internet) estrangeiros.

Domínio de idiomas estrangeiros (grau e frequência de uso)

No que diz respeito aos conhecimentos em língua estrangeira (Quadro 1), são poucas as famílias nas quais nenhum dos pais afirmou ter conhecimentos avançados em uma outra língua. Na maioria dos entrevistados, ao menos um dos pais afirmou ter conhecimentos avançados em uma língua estrangeira, predominantemente o inglês.

¹⁷ Os pais foram solicitados a auto-avaliar seus conhecimentos em língua estrangeira. De forma a facilitar a resposta, optou-se por adotar as categorias mais usadas em cursos livres de idioma “básico”, “intermediário” e “avançado”. Em cada uma dessas categorias está contida avaliações sobre fluência (capacidade de se expressar sem hesitação) e precisão (capacidade de se expressar corretamente).

Quadro 1: Grau de conhecimento dos pais em língua estrangeira

Em 10 famílias estudadas			
2 Família	Ambos os pais possuem conhecimentos avançados de pelo menos uma língua estrangeira	Inglês Mãe: Espanhol e Pai: Português*	
6 famílias	Um dos pais possui conhecimentos avançados de pelo menos uma língua estrangeira	Possui conhecimentos avançados de em duas línguas (2)	Inglês e Português* (1) Inglês e Italiano (1)
		Possui conhecimentos avançados de uma língua (4)	Inglês (4)
2 Famílias	Nenhum dos pais possui conhecimentos avançados em uma outra língua estrangeira		

*Pais italianos.

Com relação às formas de aprendizagem, a vasta maioria dos pais aprendeu o idioma por meio de cursos livres. Além dos cursos livres, experiência no exterior e aulas com professor particular foram também citadas. Importante notar que nenhum dos pais foi usuário de escola bilíngue ou internacional atribuiu seu conhecimento a aulas na escola regular.

Sobre a frequência de uso de idiomas estrangeiros (Quadro 2) em oito famílias ao menos, um dos pais afirma utilizar um idioma estrangeiro frequentemente. Quatro são por motivo de trabalho e quatro assistem, na TV, filmes em língua estrangeira sem legenda ou com legenda no idioma original.

Quadro 2: Frequência do uso de idiomas estrangeiros

Em 10 famílias estudadas	
8 famílias	Ao menos um dos pais afirma utilizar idiomas estrangeiros frequentemente.
2 Famílias	Nenhum dos pais afirmam utilizar idiomas estrangeiros frequentemente.

Viagens ao exterior (frequência, destinos comuns, objetivos)

Quadro 3: Viagens dos pais ao exterior

Em 10 famílias	
8 famílias	Ao menos um dos pais viaja ao regularmente
2 famílias	Pais nunca viajaram ou viajam ao exterior esporadicamente

Em todas as famílias pesquisadas, a pessoa que mais viaja ao exterior é o pai, que costuma viajar a trabalho. As mães viajam mais frequentemente a turismo ou acompanhando o marido em eventos de trabalho. As duas famílias cujos pais são italianos viajam para visitar a família paterna.

Quadro 4: Destinos de viagens citados

Destinos citados	Número de respostas
Europa Ocidental	8
Estados Unidos/Canadá	7
América Latina	7
Ásia	3
Europa Oriental	1
Austrália	1

Os destinos de viagem mais frequentemente citados (Quadro 4) foram países da Europa Ocidental, Estados Unidos/Canadá (principalmente as cidades estadunidenses de Nova York, Orlando e Miami) e América Latina (principalmente regiões caribenhas e Buenos Aires). Nesses destinos o motivo principal da viagem são as férias, exceto o Canadá onde uma mãe viajou a estudo. Destinos de viagens fora da rota usual, como Ásia (Japão, Cingapura e China) e Austrália (Sydney), foram citados por ocasião de trabalho, com exceção da Europa Oriental que foi visitada a turismo por uma família.

Quadro 5: Viagens dos filhos ao exterior

Em 10 famílias	
8 famílias	Ao menos um dos filhos já viajou ao exterior.
2 famílias	Os filhos nunca viajaram ao exterior.

Mesmo muito jovens, a maioria dos filhos das famílias estudadas, alunos da Escola Internacional Italiana, já viajou ao exterior. Das oito respostas de filhos que já viajaram para fora do país, todas foram para o parque de diversões da Disney em Orlando, nos Estados Unidos. Houve também respostas de famílias cujos filhos viajam frequentemente para à Itália, terra natal do pai, e também uma ocorrência de uma família que já viajou com os filhos para Buenos Aires. A grande incidência de viagens dos filhos ao exterior denota uma alta internacionalização precoce.

Contato com objetos culturais estrangeiros

As famílias da Escola Internacional Italiana afirmaram ter pouco contato com objetos culturais em língua estrangeira. Conforme visto, os objetos culturais mais consumidos são cinema (sem legenda ou com legenda na língua original) e ocasionalmente seriados estrangeiros. Além desses e de forma mais estimulada, os pais não afirmaram ter contato frequente com outros objetos culturais. Quatro famílias disseram ler textos em língua estrangeira. Uma mãe afirmou ler artigos da faculdade, outra livros de literatura, e outros dois pais afirmaram ler livros e jornais em italiano.

Relacionamentos no exterior

Quadro 6: Relacionamento das famílias no exterior

Em 10 famílias	
6 famílias	Possuem relacionamentos no exterior.
4 famílias	Não possuem relacionamentos no exterior.

A manutenção de relacionamentos no exterior possibilita e facilita a concretização de viagens, além de proporcionar um intenso e constante intercâmbio cultural. No caso das famílias estudadas, usuárias da Escola Internacional Italiana, a maioria possui contatos no exterior. No caso das duas famílias com pais italianos, o contato com a família paterna é constante e inclui viagens anuais para a Itália. As outras famílias afirmaram ter amigos próximos residindo em outro país.

O capital internacional

Ao considerar o total de dez famílias entrevistadas e com base na sistematização feita por Aguiar (2007), foi possível agrupar as famílias da Escola Internacional Italiana em três categorias que expressam o volume de capital internacional acumulado: “famílias com auto grau de internacionalização”, ou seja, famílias com alto capital cultural internacional, “famílias com grau médio de internacionalização” ou famílias que possuem um volume relativo desse recurso e “famílias com baixo grau de internacionalização”, ou seja, famílias com baixo volume de capital internacional. No caso da Escola Internacional Italiana as famílias assim se distribuíram:

Quadro 7: Distribuição das famílias quanto ao capital internacional

Em 10 famílias estudadas	
4 famílias	Famílias com alto grau de internacionalização
6 famílias	Famílias com grau médio de internacionalização

Famílias com alto grau de internacionalização

- em uma das famílias com alto grau de internacionalização o pai é italiano e apresenta português e inglês avançado, este último aprendido em um curso de línguas em Chicago. A mãe possui italiano intermediário e viveu um ano na Itália com o marido. A família utiliza o idioma italiano com diariamente, inclusive com as crianças. Os dois pais viajam frequentemente para diversos destinos e os filhos viajam para a Itália uma vez ao ano Itália e Argentina ocasionalmente. O contato com objetos culturais

internacionais é constante por parte de toda família. O contato com estrangeiros é frequente e predominantemente feito com a família do pai;

- em outra família com alto grau de internacionalização o pai possui somente o nível de inglês básico mas a mãe possui inglês avançado por ter estudado três meses na Austrália. A mãe possui contato constante com amigos hispanófonos e anglófonos e pratica o inglês com a leitura regular de livros no idioma. O casal viaja muito frequentemente pela Europa Ocidental, Europa Oriental e América Latina. Os filhos já fizeram um passeio pelos Estados Unidos, quando visitaram o parque da Disney e Nova York. Contatos no exterior dessa família são vários, e os pais utilizam dessa rede de contatos para hospedagem na Europa;
- a terceira família com alto grau de internacionalização da Escola Internacional Italiana também tem como integrante um pai italiano que domina português. Nessa família, a mãe possui maior experiência de internacionalização, tendo passado quatro anos do seu curso de graduação na Argentina, onde desenvolveu seu espanhol avançado. A família também afirma utilizar o italiano em casa na forma oral e no consumo do pai de jornais e revistas. A família viaja todo ano para a Itália visitar a família paterna e aproveita para visitar outros países;
- em outra família o pai possui conhecimentos avançados em Inglês, viaja frequentemente à trabalho e possui amigos próximos no exterior com quem pratica o idioma. A família viaja junta frequentemente ao exterior, principalmente para a América Latina, Estados Unidos e Europa Ocidental. Parentes estrangeiros visitam constantemente a casa dessa família.

Famílias com grau médio de internacionalização

- uma família cujo pai possui conhecimentos avançados em inglês mas pratica o idioma apenas em viagens. O pai já fez MBA em outro país e viaja constantemente para o exterior a trabalho, principalmente para a França e Canadá. A mãe não possui nenhum conhecimento em língua estrangeira. Os filhos nunca viajaram ao exterior e família não possui relacionamentos próximos no exterior;

- outra família em que, apesar do pai e da mãe possuírem inglês avançado e o pai utilizar o idioma no trabalho, suas viagens são esporádicas. Os filhos nunca viajaram ao exterior. O contato com objetos culturais estrangeiros não existe e a família não possui nenhum relacionamento no exterior;
- uma família em que, apesar do pai possuir Inglês e Italiano avançados e utilizar os idiomas nas viagens, a família não possui contato no exterior e faz viagens apenas esporadicamente. A filha já foi à Buenos Aires a passeio;
- em outra situação, a mãe e o pai possuem apenas inglês básico e a mãe espanhol intermediário mas nenhum dos dois pratica os idiomas. Sobre viagens, a mãe estudou dança em Cuba quando era mais nova e a família viaja anualmente à Buenos Aires. A família não possui contato com objetos culturais internacionais e tampouco com pessoas de outros países;
- em outra família, nenhum dos pais possui conhecimento avançado em língua estrangeira, mas afirmam assistir seriados com legenda em inglês. A família viaja para a Disney e Europa junto e anualmente. A família possui dois relacionamentos internacionais: um amigo em Miami e outro em Londres;
- uma família cujo pai é o único a possuir habilidade avançada em uma língua estrangeira, não possuem o costume de praticar o idioma e nem de consumir objetos culturais estrangeiros. Entretanto, viajam constantemente acompanhados da filha. A família não possui nenhum relacionamento no exterior.

De maneira geral, pode-se dizer que o perfil sócio-econômico das famílias entrevistadas usuárias da Escola Internacional Italiana é caracterizado pela alta concentração de capital econômico, com a totalidade das famílias apresentando renda mensal superior a 20 salários mínimos. Além de possibilitar o acesso a bens culturais e escolares raros, a renda elevada se faz visível na escolha do bairro de residência, o que assegura uma sociabilidade controlada. A configuração familiar mais comum é a do pai mais velho, pós-graduado, em

estágio avançado de carreira e principal responsável pela renda da família. As mães, por sua vez, são mais jovens e, apesar de possuírem Ensino Superior completo, são donas de casa ou se dedicam a ocupações flexíveis que podem ser executadas em casa.

Do ponto de vista das práticas culturais e mais especificamente da leitura, pôde-se notar que o tipo de literatura preferido pelas mães é variado e, apesar de alegar consumo constante, não relataram nomes de livros específicos. Já os pais preferem leitura de tipo informativa, e os filhos estão começando a desenvolver o gosto pelos livros por causa de forte influência da escola. Outra prática motivada pela escola foi a frequência aos museus, prática esta também comum por ocasião das viagens. A escola também influencia o contato das crianças com o teatro precocemente, diferentemente dos pais, que têm o teatro de gêneros diversos como atividade de lazer vinculada a viagens. A preferência cinematográfica foi variada, bem como as preferências musicais e televisivas, apenas com destaque para o canal GNT cuja audiência das donas de casa classe A e B tipifica demograficamente as mães pesquisadas.

No tocante às relações simbólicas identificadas, foi percebido um alto grau de reconhecimento, pelas famílias, das hierarquias culturais. Tal reconhecimento se traduz, por um lado, em mobilização para aquisição do capital cultural. Essa mobilização pode ser percebida pela forte influência da escola nos hábitos culturais familiares. Os pais afirmaram repetidamente que o reconhecimento e contato com práticas culturais legítimas como leitura museus e teatros intensificaram-se após o ingresso do filho na escola italiana. Por outro lado, o reconhecimento das hierarquias culturais pode não modificar as práticas culturais restringindo-se apenas à boa vontade cultural, ou seja, uma postura de admiração e reconhecimento de práticas culturais consideradas legítimas, mas não necessariamente traduzida em apropriação efetiva.

Quanto à relação das famílias entrevistadas com o internacional, foram identificadas quatro famílias com alto grau de internacionalização e seis com grau médio de internacionalização. O primeiro tipo refere-se a famílias que procuram desenvolver conhecimento e uso de idiomas estrangeiros, fazem viagens ao exterior regularmente com os filhos. Nessas famílias, o contato com objetos culturais estrangeiros é próximo, bem como a manutenção de laços estreitos de relacionamento com estrangeiros. Por sua vez, as seis famílias com grau médio de internacionalização também cultivam essas disposições internacionais, porém em menor intensidade ou frequência.

3.2 – A Escola Bilíngue Canadense

3.2.1 – Perfil sócio-econômico e sócio-cultural

Tabela 8: Distribuição das famílias segundo intervalos de renda familiar mensal

Intervalos de renda familiar mensal (Em Salários Mínimos*)	Número absoluto
Até 20 SM	2
De 20 a 30 SM	4
Mais de 30 SM	6
TOTAL	12

*Salário Mínimo em 2012: 622 reais

No caso da renda das famílias pesquisadas, usuárias da Escola Bilíngue Canadense (Tabela 8), pode-se notar uma maior concentração de famílias nas duas maiores faixas delimitadas. Diferentemente da Escola Internacional Italiana, percebe-se ocorrência de famílias nas faixas salariais abaixo de 20 salários mínimos. No geral, a análise da renda aponta para famílias com alto capital econômico que lhes possibilita fazer escolhas de bens educacionais e culturais mais raros.

Tabela 9: Distribuição das famílias quanto ao bairro de residência

Bairro	Número absoluto	IDH-M (média de Belo Horizonte=0,839)	IQVU (média de Belo Horizonte=0,47)
Lourdes	2	0,964	*
Gutierrez	2	0,965	*
Buritis	2	0,941	0,58
Carmo/Sion	1	0,973	0,58
Luxemburgo	1	0,964	*
Grajaú	1	0,965	*
Vila Paris	1	0,964	*
Santo Agostinho	1	0,964	*
Funcionários	1	0,949	*
TOTAL	12

* Dados não contemplados no IQVU.

No tocante ao bairro de residência (Tabela 9), existe uma grande variedade de respostas, mas com a maioria dos bairros localizados na prestigiada região Centro-Sul de Belo Horizonte, cuja qualidade de vida, medida pelo IDH-M e IQVU é alta. É também digna de destaque a ocorrência de famílias que residem no bairro Lourdes, considerado pela prefeitura o metro quadrado mais caro da capital mineira¹⁸:

Tabela 10: Distribuição das famílias segundo a ocupação do pai

Ocupação	Número Absoluto
Médico	3
Engenheiro	3
Servidor público federal	2
Gerente de TI	2
Servidor público estadual	1
Empresário*	1
TOTAL	12

*Setor automobilístico.

Tabela 11: Distribuição das famílias segundo a ocupação da mãe

Ocupação	Número Absoluto
Médica	3
Professora universitária	2
Servidora pública federal	2
Engenheira	1
Servidora pública estadual	1
Gerente financeira	1
Analista de sistemas	1
Coordenadora de logística	1
TOTAL	12

¹⁸ Informação retirada do site <http://goo.gl/v7y7x> (acesso em dezembro de 2012)

Quanto à ocupação dos progenitores (Tabelas 10 e 11) percebe-se uma incidência maior de pais e mães médicas. Esta categoria profissional também é percebida como predominante pelos profissionais da escola, como ficou constatado por ocasião da entrevista com os professores, coordenadores e diretora. Diferentemente da Escola Internacional Italiana, não houve a ocorrência de mães dona de casa. Este cenário aponta para uma maior participação das mães no orçamento doméstico na Escola Bilíngue Canadense.

Tabela 12: Distribuição das famílias quanto ao nível de instrução

Nível de instrução	Pais	Mães
Ensino Superior Incompleto	1	-
Ensino Superior completo	1	1
Pós-graduação (latu sensu)	8	7
Pós-graduação (strictu sensu)	2	4
TOTAL	12	12

Entre todos os pais pesquisados, os da Escola Bilíngue Canadense são os que possuem maior nível de instrução (Tabela 12). Dez dos doze pais possuem curso no nível de pós-graduação. Se o nível de instrução dos pais se destaca por ser bastante alto, suas esposas possuem ainda maior vantagem no quesito, e constituem a categoria de progenitores pesquisados com nível de instrução mais elevado. Todas as mães entrevistadas possuem Ensino Superior completo e onze das doze possuem curso de pós-graduação.

Tabela 13: Distribuição das famílias segundo intervalos de idade dos pais e mães

Intervalo etário	Pais	Mães
Entre 30 e 35 anos	1	1
Entre 35 e 40 anos	5	9
Entre 40 e 45 anos	4	2
Não informado	2	-
TOTAL	12	12

No tocante à faixa etária das famílias da Escola Bilíngue Canadense (Tabela 13), pode-se notar que, diferentemente da Escola Internacional Italiana, tanto no caso dos pais quanto no caso das mães, a maior parte pertence ao mesmo intervalo etário, de 35 a 40 anos.

3.2.2 – Práticas culturais e estilo de vida

Leitura

Quanto aos hábitos de leitura, nas doze famílias entrevistadas em oito ao menos um membro do casal lê frequentemente. Os livros citados foram: “livro do (lutador) Anderson Silva”, “livros religiosos”, “livros da área financeira, sobre bolsa de valores, aplicações, finanças”, “história das principais músicas dos Beatles”, “biografia do Samuel Weiner”, “Biografia da Marília de Dirceu”, “livros de filosofia. Nietzsche, Shopenhauer, Nelson Rodrigues“, *Desafio do Portuga* e. Foi identificado também um julgamento de valor negativo quanto à falta de rotina de leitura.

[Você lê frequentemente?] Muito menos do que eu gostaria. Gosto de ler tanto ficção quanto não ficção. Eu começo um livro e depois um outro, aí fica aquele monte de livro tudo misturado. (mãe de Bruno, 4 anos e Bianca 9 anos)

O efeito da legitimidade cultural é tão forte que chegou a causar constrangimento no entrevistado:

É vergonhoso falar uma coisa dessa mas eu queria gostar mais. Eu leio muito pouco. (pai de Iara, 3 anos e de Alícia, 5 anos)

Também o gênero literário preferido pode ser objeto de constrangimento.

Eu gosto de ler. Ultimamente eu to lendo auto-ajuda (risos). Gostar mesmo de ler, eu gosto é de romance, mas ultimamente eu estou lendo mais auto-ajuda. (mãe de Maria, 1 ano)

Em outra situação, uma mãe entrevistada afirma que o marido lê livros de auto-ajuda, mas faz uma ressalva:

Olha, meu marino lê mais do que eu pra te falar a verdade. Ele lê tudo, caiu na mão ele leu. Livro de autoajuda é horrível, mas ele diz que lê pra depois nunca mais ler. (mãe de Bárbara, 3 anos)

Ao examinar-se as respostas, pode-se deduzir que existe nos discursos dos pais entrevistados forte reconhecimento do prestígio da leitura e de títulos e gêneros literários legitimados. Quando a resposta não contempla esses gêneros, foi notado um forte incômodo.

Em relação a outros tipos de leitura, foram identificadas quatro famílias que possuem assinatura de revistas e jornais. O jornal citado foi *O Estado de Minas* e as revistas *Veja* (3 ocorrências) e *Valor Econômico*. Outro tipo de leitura identificado foi o acesso a textos na Internet. Três famílias afirmaram ler somente notícias na Internet. Os *websites* citados nominalmente foram *Terra* e *UOL*.

Quanto ao consumo de literatura pelos filhos, cinco pais afirmaram que a leitura faz parte do cotidiano e das atividades de lazer dos filhos. Embora nenhum título tenha sido citado nominalmente, chama atenção o fato de que três famílias estimulam a leitura das crianças em inglês, reforçando a exposição ao idioma proporcionada pela escola.

Teatro

A frequência ao teatro adulto possui bastante adesão no grupo de pais entrevistados usuários da Escola Bilíngue Canadense. Das doze famílias, seis afirmaram ir com frequência e duas ocasionalmente. Entre as peças citadas nominalmente estão a peça *Eclipse* do Grupo Galpão, *Um espírito baixou em mim* e a peça *Perigo! Mineiros em férias*. Outros pais demonstraram respostas não específicas como “as peças da Campanha de Popularização do Teatro”. De maneira geral, os pais apreciam a iniciativa da Campanha, mas também gera impressões opostas:

Tem a campanha de popularização do teatro que a gente até foi em algumas peças, mas algumas peças são muito populares mesmo entendeu? Não são peças mais instigantes, que te levam a refletir, alguma coisa mais elaborada. (pai de Ana Laura, 5 anos)

Na frase citada acima, percebe-se que, segundo essa mãe, a popularização do teatro faz com que essa prática cultural perca sua aura distintiva por meio da simplificação do enredo e da facilidade de decodificação daquele objeto cultural. Segundo o julgamento da entrevistada, as peças mais atraentes são aquelas que possuem um objetivo utilitário de exercício intelectual sendo assim desprezado hierarquicamente o consumo de teatro com o fim de entretenimento puro.

Outra família também demonstra gosto por objetos culturais prestigiados, como óperas e concertos de “música sinfônica”.

A gente gosta muito de ópera, de sinfônica. Atualmente a sinfônica é um pouco difícil porque eu estou cansada e durmo. (pai de Amélia, 3 anos e Antônio, 6 anos)

No caso supracitado é perceptível a contradição da manifestação pelo gosto prestigiado “de ópera e de sinfônica” e a dificuldade enfrentada no seu consumo. O esforço requisitado, expresso pela citação parece ser indício de boa-vontade cultural por parte dessa família ao reconhecer a legitimidade de um objeto cultural e mobilizar-se fortemente para sua apreciação.

Entre os pais que não costumam ir ao teatro, as justificativas são semelhantes à dos pais da Escola Internacional Italiana entrevistados: eles demonstram restringir sua frequência ao teatro por motivo da oferta disponível em Belo Horizonte e pelo tempo a ser disponibilizado para atividades com seus filhos.

Em relação ao contato dos filhos com o teatro, novamente as crianças superam os pais. Oito entrevistados afirmaram que seus filhos assistem a peças frequentemente. Entre as peças citadas pelos pais como as que seus filhos assistiram recentemente estão: peças da *Cintilante Produções*, *Mamma Mia*, *Fantasma da Ópera*, *Cirque du Soleil*. As peças infantis da Campanha de Popularização do Teatro e Dança também foram citadas pelos pais como preferidas pelos seus filhos.

Cinema

Das doze famílias entrevistadas, apenas quatro disseram frequentar salas de cinema regularmente. Assim como os pais da Escola Internacional Italiana, os pais da Escola Bilíngue Canadense afirmam não possuir mais tempo para o cinema adulto desde o nascimento das crianças. Quando não tinham filhos, todas as famílias pesquisadas disseram ter o cinema como uma das principais atividades de lazer.

Sobre os gêneros mais citados pelos entrevistados estão: “ficção”, “suspense”, “ação/policial”, “drama”, “comédia”, “comédia romântica”, “romance”, “biografia”, “histórico”. É muito evidente a diferenciação de filmes para homens e mulheres.

Eu gosto mais dessa coisa de biografia, desse tipo de filme baseado em fatos reais e ele gosta muito de ficção, suspense e eu gosto mais de drama de outro tipo de filme. Ele gosta mais de ação, aventura. (mãe de Bruna, 3 anos e Gean 1 mês)

É difícil conciliar, eu gosto de ficção científica e ela odeia. Ela gosta daqueles filmes, comédia romântica de mulherzinha e eu suporto pelo bem do programa comum. (pai de Maria Letícia, 3 anos)

Outra expressões utilizadas para qualificar os filmes foram “filmes cult” e “filmes diferentes”, são parte do gosto de duas famílias.

De 15 em 15 dias a gente sai pra jantar e nesse dia a gente vai no cinema.(...) Eu gosto de filme ‘cult’, de ação, comédia e raramente suspense. (mãe de Hugo, 3 anos e Gabriel, 6 anos)

Nós adoramos [ir ao cinema]. Nem sempre temos tempo. Nós queremos muito ver o novo do Woody Allen, mas a gente também viaja muito, vai a congressos então ficamos apertados. Nós temos um pouco de preguiça daquelas sessões de sábado lotadas. Talvez o que eu mais vou é o Belas Artes. De vez em quando eu gosto de uns filmes diferentes. Mas vamos muito aqui no Diamond. [Sobre o tipo de filme] O mais variado possível. Eu assisto filmes bem diferentes. Eu gosto de filmes estrangeiros diferentes, também acho os filmes hollywoodianos excelentes, não sou nada preconceituosa. Porque tem dia que você está afim de ver um filme pra não pensar... Meu marido tem o mesmo gosto. (mãe de Samira, 3 anos)

Na fala da mãe supracitada, podem ser notados comportamentos de consumo exclusivo do cinema. O evitamento de “sessões de sábado lotadas” e a preferência por filmes “diferentes”, exibidos nas salas do Belas Artes (cinema reconhecido na cidade por exibir um circuito mais alternativo de filmes) denotam um reconhecimento e adesão de um consumo cinematográfico legitimado. A autoconsciência de que seu comportamento com relação ao cinema está carregado de julgamento de valor que hierarquiza as práticas estimula a produção de frases como: “Mas vamos muito aqui no Diamond” (sala de cinema em um shopping da região) “também acho os filmes hollywoodianos excelentes, não sou nada preconceituosa”. Parece que a consciência de que está fazendo uma hierarquização simbólica motiva a entrevistada a fazer ressalvas.

No tocante ao consumo de cinema pelas crianças, este parece ser mais frequente do que o cinema adulto pelos pais. Metade das famílias relatou o cinema como uma das atividades de lazer dos filhos, apesar da idade reduzida.

Televisão

Diferentemente da heterogeneidade de respostas dos pais da Escola Internacional Italiana, assistir televisão não é uma prática cultural comum entre o conjunto de pais entrevistados da Escola Bilíngue Canadense. Das doze famílias entrevistadas apenas três afirmaram assistir programas com frequência. Dessas três famílias, apenas o pai ou a mãe é espectador, ou seja, não houve resposta na qual os dois genitores assistem televisão. Na maioria das vezes a justificativa era a falta de tempo e por isso apenas programas noturnos são assistidos ocasionalmente. Os canais citados mais vezes são: *Multishow*, *Animal Planet*, *GNT*,

Globo e Globonews, Travel Channel, Deuchwelle, TV5, Rai e “Tv espanhola”. Na maior parte das vezes a escolha dos canais é feita de forma consciente e justificável.

Curiosamente o pouco de televisão que eu assisto são canais internacionais pra poder manter a prática dos idiomas então é Deuchwelle, TV5, TV espanhola e um pouco da Rai. (...) [A minha esposa] quando vê são canais tipo Travel Channel ou GNT, canais de informação e não de formação. (pai de Ana Laura, 5 anos)

No caso na citação acima, percebe-se um cuidado por parte do pai entrevistado para que o momento de entretenimento sirva a um propósito útil, que proporcione retorno cultural, no caso o contato com o idioma. Chama atenção também a escolha do canal *Travel Channel* reforçando um perfil mais cosmopolita.

Alguns pais emitem também julgamentos negativos de canais abertos mesmo quando não são espectadores desses canais. Existe nos discursos um reconhecimento de quais são os poucos canais legitimados culturalmente.

Não [assisto televisão], porque não tem jeito. Com dois meninos não tenho tempo de assistir televisão não. Assisto a noite. Praticamente só a Globo, infelizmente. É uma coisa que eu tenho que mudar na minha vida. (mãe de Maria, 1 ano)

Uma família condena a televisão vista como meio de entretenimento com vários programas ruins.

Não. Acho que televisão tem muito lixo. Eu particularmente vejo telejornais, Globo, Globo News, muito pouco além disso. Minha mulher já vê outros programas, mas nosso contato não é grande. (pai de Iara, 3 anos e de Alícia, 5 anos)

Como alternativa para a televisão, algumas famílias obtêm mais controle sobre o que assistem através de *downloads* de programas na Internet. Duas famílias que não assistem televisão afirmaram baixar conteúdos da Internet regularmente. Os programais mais baixados pelos pais são séries dos canais *Warner, Universal e HBO*.

No caso das crianças, a televisão faz parte da rotina, mas não chega a ocupar uma posição central nas atividades de lazer. Esse tipo de entretenimento aparece sendo fortemente controlado pelos pais.

TV tem um limite de tempo, tem uns canais limitados. Uma hora de TV por dia, às vezes nem isso. Às vezes um dia sai uma hora no outro eu já evito. Normalmente ele assiste o *Discovery* ou algum DVD que eu tenho em casa. [Por que controla tv?] Porque nem sempre eu consigo acompanhar o que está passando. Às vezes tem alguma coisa classificada como livre, mas mesmo com a classificação livre eu não acho adequado. (mãe de Bruno, 4 anos e Bianca 9 anos)

Pode ver desenho, filme naqueles horários pra ela não ficar viciada e ficar o dia inteiro na TV. A gente tem Discovery Kids aqui em casa eu gosto de regerar mas é proibido, só é permitido nesses horários que eu fico em casa. (mãe de Bárbara, 3 anos)

A TV tem programas bobinhos e outros mais interessantes. É algo que prende muito a atenção. Se deixar, a criança vê TV o dia inteiro. Principalmente nos tempos mais modernos quando a criança tem contato com tela o dia inteiro. A gente também não sabe o que a babá vai deixar ela ver então a gente pede pra que ela veja desenho mais de manhã. (pai de Maria Letícia, 3 anos)

Além da *Discovery Kids*, outros canais citados assistidos pelas crianças são *Sony* e *Futura*. Este último um canal voltado exclusivamente à programação educativa.

Música

Entre os doze pais entrevistados, nove afirmaram se entreter com música regularmente. Assim como os pais da Escola Internacional Italiana, o gosto musical dos pais entrevistados da Escola Bilíngue Canadense é muito eclético. Entre os gêneros musicais citados estão: MPB, ópera, rock, soul, sertanejo e pop. Alguns artistas citados foram: *Maria Gadú*, *Balão do Rebato*, *Marisa Monte*, *Coldplay*, *U2*, *Supertramp*, *Roxette*, *The Cranberries*. Três famílias afirmaram ir a shows musicais. Uma dessas disse ter reduzido sua frequência a apresentações devido ao nascimento da filha.

Quanto ao gosto musical das crianças, o gênero identificado como mais recorrente é o de “músicas infantis”, com exceção de uma criança que escuta “música clássica” e outra que frequenta alguns shows *pop* com os pais. O destaque nas respostas das famílias pesquisadas é a frequência a aulas de musicalização, citadas por quatro famílias. Estas são aulas experimentação musical e educação auditiva. Ocasionalmente as aulas de musicalização são acompanhadas do ensino formal de um instrumento. Em duas famílias, o instrumento escolhidos para as aulas foram o piano e violino.

A aula de musicalização... Eu adoro música, eu toco violão por conta própria e eu acho muito importante a pessoa tocar um instrumento e ser musicada, sabe? E o Hugo, o mais novo, ele é muito musical, ele é louco com piano, acho que ele nasceu com isso. Eu acho que culturalmente é importante. Eu acho que é uma arte, uma expressão diferente de qualquer pessoa. Eu acho que essa maneira de expressar vem da arte. Eu até pensei em colocar em aula de pintura, mas eu acho que é demais. (mãe de Hugo, 3 anos e Gabriel, 6 anos)

Esse ano ele [o filho] começou aula de música por um interesse dele. Ele tem uma bateria, um violino. Ele sempre gostou muito de música. [...] Eu tenho até registrado, ele colocava as canetinhas em pé e falava ‘esse aqui tá tocando violino’, ‘esse tá tocando violoncelo’ não sei o que não sei o que. Porque no CD da orquestra tinha.

[...] Aí ele passou a pedir aula. [...] Aí eu conversei com a diretora e colocamos ele no piano. Então um dia depois da aula e falou ‘você quer tocar piano?’ aí ele falou ‘não, eu quero violino’. Aí ela falou ‘não, ele já escolheu’ e um dia o professor de violino estava lá e ela pediu para ele analisar lá pra ver se ele tinha condição, ele fez uma aula experimental e ele falou que deu. Então lá ele faz musicalização e faz 15 minutos de violino. É uma coisa que ele gosta. (mãe de Bruno, 4 anos e Bianca 9 anos)

Chama atenção, no primeiro excerto que o reconhecimento da música e da pintura como algo “culturalmente é importante” pode ser interpretado como um indicador de que esse conhecimento rende lucros simbólicos. É importante então para essa família investir nos conhecimentos e disposições artísticas para benefício futuro. No segundo excerto nota-se a forte exposição de estilos musicais prestigiados dentro da família. A pouca idade e o forte grau de envolvimento do garoto, de apenas quatro anos, já faz com que sua habilidade e gosto por objetos culturais se consolide intensamente.

3.2.3 – A relação com o internacional

Domínio de idiomas estrangeiros (grau e frequência de uso)

Quadro 8: Grau de conhecimento dos pais em língua estrangeira

Em 12 famílias estudadas			
2 Famílias	Ambos os pais possuem conhecimentos avançados de pelo menos uma língua	Inglês	
9 famílias	Um dos pais possui conhecimentos avançados de pelo menos uma língua	Possui conhecimentos avançados de em duas línguas (2)	Inglês e Espanhol (1) Inglês e Francês (1)
		Possui conhecimentos avançados de uma língua (7)	Inglês (6) Italiano (1)
1 Família	Nenhum dos pais possui conhecimentos avançados em uma outra língua		

O conhecimento da língua estrangeira dos pais pesquisados, usuários da Escola Bilíngue Canadense (Quadro 8), é considerado alto. Em apenas uma família nenhum dos pais possui conhecimento avançado em uma língua estrangeira. Mesmo nessa família, a mãe fez aulas em curso livre de inglês por seis anos e chegou a completar o nível avançado, mas se considera nível intermediário. O pai também fez aulas em cursos livres, mas por um período reduzido.

Com relação às formas de aprendizagem, a mais citada foi por meio de Cursos livres de idiomas. Vários pais também afirmaram ter aprendido idiomas por meio de experiências no exterior e aulas com professor particular. Diferentemente da Escola Internacional Italiana, dois pais afirmaram ter aprendido idioma na escola regular cursada no Brasil.

Também foi identificada uma forma de institucionalização do capital cultural internacional sob a posse de diplomas de proficiência em língua estrangeiras. Dois pais diferentes afirmaram possuir os diplomas FCE e CPE da Universidade de Cambridge, esse último especialmente raro e de difícil de obtenção. Outro pai possui dois diplomas de proficiência, um em inglês (TOEFL) e outro em espanhol (DELE).

Com relação à frequência do uso do idioma (Quadro 9), se considerados em conjunto, a maioria das famílias estudadas afirma utilizar idiomas estrangeiros frequentemente. Além da prática com filmes, os pais declararam utilizar o idioma para leitura de artigos e escrita de textos acadêmicos, escutar músicas, e conversas com estrangeiros.

Quadro 9: Frequência do uso de idiomas estrangeiros

Em 12 famílias estudadas	
8 famílias	Ao menos um dos pais afirma utilizar idiomas estrangeiros frequentemente
4 Famílias	Nenhum dos pais afirmam utilizar idiomas estrangeiros frequentemente.

Viagens ao exterior (frequência, destinos comuns, objetivos)

Quadro 10: Viagens dos pais ao exterior

Em 12 famílias	
7 famílias	Ao menos um dos pais viaja ao regularmente
5 famílias	Pais nunca viajaram ou viajam ao exterior esporadicamente

A totalidade dos pais já viajou para o exterior com o objetivo de turismo. Entretanto alguns pais demonstraram já ter feito viagens a trabalho (2 casos) e por motivo de estudo ou desenvolvimento acadêmico em congressos (6 casos).

Quadro 11: Destinos de viagens citados

Destinos citados	Número de respostas
Europa Ocidental	9
Estados Unidos/Canadá	9
América Latina	9
Ásia	1
Europa Oriental	1
Austrália	1

Os destinos de viagem (Quadro 11) não diferiram das respostas apresentadas pelos pais entrevistados da Escola Internacional Italiana. As respostas mais frequentemente citadas foram países da Europa Ocidental, Estados Unidos/Canadá e América Latina.

Quadro 12: Viagens dos filhos ao exterior

Em 12 famílias	
4 famílias	Ao menos um dos filhos já viajou ao exterior.
8 famílias	Os filhos nunca viajaram ao exterior.

Também diferentemente das famílias da Escola Internacional Italiana, a maioria das crianças nunca viajou ao exterior (Quadro 12). Entretanto, existe no discurso dos pais, uma grande vontade de levar seus filhos ao exterior, especialmente ao parque de diversões da Disney nos Estados Unidos. Alguns pais já estavam, na ocasião da entrevista, planejando essa viagem, que deveria acontecer dentro de dois anos.

Contato com objetos culturais estrangeiros

Oito famílias entrevistadas afirmaram ter contato com algum objeto cultural em inglês. Os pais disseram ter preferência por filmes nessa língua. Quando a opção de mudança de idioma está disponível, vários pais optam por assistir o filme em inglês e alguns sem legenda. Outros pais também apresentam preferência pela leitura de textos no idioma original e por canais estrangeiros.

Ele leu toda a coleção de discursos do Churchill em Inglês. (...). Ele assiste muita TV em inglês. (mãe de Gláucia, 3 anos)

Eu gosto muito de ler, eu sempre tenho uns cinco livros. Às vezes tem uma versão em português e eu compro em inglês. Eu gosto muito de biografia e de negócios. (pai de Maria Letícia, 3 anos)

Sim, utilizamos [televisão e filmes em inglês]. A gente não assiste muito, mas quando eu assisto, eu coloco em inglês. (mãe de Bruno, 4 anos e Bianca 9 anos)

Relacionamentos no exterior

Quadro 13: Relacionamentos das famílias no exterior

Em 12 famílias	
8 famílias	Possuem relacionamentos no exterior.
4 família	Não possuem relacionamentos no exterior.

Apenas quatro famílias disseram não cultivar relacionamentos no exterior. A ocorrência de casos de pais que possuem relacionamentos no exterior é ainda maior entre os pais da Escola Bilíngue Canadense do que entre aqueles da Escola Internacional Italiana.

O capital internacional

Considerando o total de famílias pesquisadas, a análise do volume de capital internacional de cada uma aponta para o seguinte cenário:

Quadro 14: Distribuição das famílias quanto ao capital internacional

Em 12 famílias estudadas	
5 famílias	Famílias com alto grau de internacionalização
6 famílias	Famílias com grau médio de internacionalização
1 família	Família com baixo grau de internacionalização

Famílias com alto grau de internacionalização

- uma primeira família cujo volume de capital internacional é elevado é uma família composta por um casal de médicos. O pai foi coordenador de curso livre de idioma e possui certificados de proficiência em inglês e espanhol. A mãe possui inglês intermediário. A família viaja para Buenos Aires anualmente, pois a irmã da mãe reside na cidade. O histórico de viagens a turismo da família inclui países da Europa Ocidental e Oriental;
- na segunda família mãe possui inglês básico e tem aversão à língua mas o pai cursou o mestrado nos Estados Unidos e Inglaterra e ainda tem contato com o idioma através de aulas particulares. Além do inglês, o pai possui conhecimentos avançados de francês e já estudou grego e latim. Nessa família o pai possui intenso contato com idiomas estrangeiros através de vários objetos culturais. A família também já viajou a turismo para os Estados Unidos, Inglaterra. A filha mais velha também já foi ao exterior quando tinha apenas onze meses;
- na terceira família a mãe e o pai possuem inglês avançado. O casal tem contato constante com objetos culturais em língua estrangeira, principalmente músicas e viagens. As viagens de turismo são feitas frequentemente em número de aproximadamente três ao ano. O contato da família com estrangeiros é rotineira devido ao avô italiano;

- em uma outra família com alto volume de capital internacional a mãe possui inglês avançado por ter trabalhado em uma empresa estadunidense. O pai também possui inglês avançado e dedica seu aprendizado à prática diária no trabalho e a atividade de leitura. Quanto às viagens, a família tem o hábito de viajar à turismo e o pai frequentemente vai aos Estados Unidos à trabalho. A família possui uma rede de relacionamentos frequentes no exterior, nos Estados Unidos, Inglaterra e Holanda;
- na quinta família a mãe morou na Austrália durante quatro anos enquanto seu pai cursava doutorado. Por esse motivo, possui inglês avançado certificado por um diploma de alto prestígio da Universidade de Cambridge (CPE). O pai possui inglês intermediário e ainda estuda em um curso livre. As viagens feitas pelo casal incluem países da América Latina, Estados Unidos e uma vez para Ásia, mas não são frequentes. Sobre os objetos culturais, a família assiste principalmente a filmes sem legenda em inglês. A família cultiva rede contatos com estrangeiros.

Famílias com grau médio de internacionalização

- em uma família pesquisada, a mãe é doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade de São Paulo e possui inglês avançado demonstrado por certificado de proficiência da Universidade de Cambridge (FCE). Ela utiliza idiomas estrangeiros frequentemente por meio da leitura e redação de artigos acadêmicos. A família viaja frequentemente à turismo e a mãe ocasionalmente por motivos acadêmicos. Apesar do alto volume de capital internacional da mãe, não se nota o mesmo envolvimento do pai, que não possui conhecimento em nenhuma língua estrangeira. Além disso, a família não possui contato no exterior;
- uma família pesquisada destaca-se pela proficiência da mãe no idioma italiano, e por ele ter feito seu MBA nos Estados Unidos. Entretanto, a falta de proficiência do pai em língua estrangeira e a ausência de contatos com objetos culturais em outro idioma e relacionamentos no exterior um indicam capital internacional menor;
- em outra família com grau médio de internacionalização a mãe possui inglês avançado adquirido em um intercâmbio na Inglaterra. Por outro lado, o pai possui apenas inglês

básico apesar de ter feito intercâmbio nos Estados Unidos. A família viaja ao exterior ao menos uma vez por ano, mas admitem não possuir relacionamentos próximos com pessoas de outro país;

- outra situação é de uma família cujos pais possuem inglês intermediário e praticam o idioma através de músicas e filmes sem legenda constantemente. As viagens são feitas uma ou duas vezes ao ano mas sem com os filhos, que ficam com a babá. A família possui um contato no exterior mas não conversam regularmente;
- outra família destaca-se pelo nível de inglês avançado da mãe que já residiu no Canadá e estudou francês em Paris por dois meses. A família possui um amigo diplomata na capital francesa que já viabilizou viagens da família por grande parte da Europa Ocidental. Todavia, a família diz não praticar mais o idioma estrangeiro e ter diminuído a frequência de viagens internacionais.
- por fim, uma família foi categorizada como medianamente internacionalizada por possuir nível de inglês avançado do pai e pelo fato de já ter feito várias e constantes viagens de turismo ao exterior inclusive com a filha. A família também possui dois contatos regulares no exterior: uma prima que faz o Pós-doutorado em Londres e outra que mora nos Estados Unidos.

Família com baixo grau de internacionalização

- na única família com baixo grau de internacionalização, o pai possui inglês avançado devido ao estudo em cursos livres. A mãe, apesar de ter nascido nos Estados Unidos, não voltou mais ao país depois da infância e possui apenas um inglês de nível intermediário. A única viagem internacional da família foi em 1991 para o Chile e Argentina. O pai admitiu ter contato com objetos culturais estrangeiros semanalmente. Apesar da dupla-nacionalidade materna e da avó alemã, o pai entrevistado admitiu ter laços pequenos com pessoas de outro país;

Tomadas em conjunto, as famílias entrevistadas da Escola Bilíngue Canadense se caracterizam por alto capital econômico. Seis das doze famílias entrevistadas possuem renda familiar mensal acima de 30 salários mínimos. A alta renda possibilita a aquisição de imóveis em bairros prestigiados da capital mineira e com altos índices de qualidade de vida. Diferentemente da Escola Internacional Italiana, a configuração familiar dos entrevistados é de pais e mães pós-graduados, entre 35 e 40 anos e que contribuem igualmente para o orçamento familiar.

Quanto às práticas culturais, a maioria das famílias disse manter uma rotina de leitura de livros e jornais diversos. O destaque nesse grupo de pais é a leitura informativa feita na internet e o estímulo à leitura dos filhos em inglês. Já a prática de apreciação teatral encontra adesão da metade das famílias entrevistadas, que frequentam tanto peças reconhecidas pela crítica (como as do Grupo Galpão) até comédias. A adesão ao cinema é ainda menor que a do teatro com apenas quatro famílias respondendo que assistem frequentemente a filmes de gêneros diversos. Diferentemente das famílias da Escola Internacional Italiana, a televisão é um meio de comunicação controlado, visto com certo menosprezo cultural e utilizado principalmente em canais estrangeiros e de notícias. Por fim, o gosto musical do grupo entrevistado é muito eclético, mas chama à atenção a preferência das famílias por aulas de musicalização, de instrumentos clássicos e prestigiados.

Assim como no caso das famílias usuárias da Escola Internacional Italiana, as relações simbólicas estabelecidas pelas famílias frente aos objetos e práticas culturais são marcadas por forte reconhecimento das hierarquias de prestígio. No caso da leitura, esse reconhecimento fica evidente na vergonha expressada por alguns pais ao admitir não gostar de ler ou no incômodo causado pela preferência por livros de autoajuda. No discurso sobre o teatro, a característica se manifesta pela percepção de perda distintiva causada pela Campanha de Popularização do Teatro, preferindo peças “mais elaboradas”, que “levam a refletir”.

Foi constatada também uma divisão equilibrada entre famílias com alto grau de internacionalização (5) e famílias com grau médio de internacionalização (6). Apenas uma família possui um baixo grau de internacionalização. Este cenário aponta para famílias altamente mobilizadas para a aquisição e manutenção da dimensão internacional do capital cultural.

3.3 – A Escola Bilíngue Brasileira

3.3.1 – Perfil sócio-econômico e sócio-cultural

Tabela 14: Distribuição das famílias segundo intervalos de renda familiar mensal

Intervalos de renda familiar mensal (Em Salários Mínimos*)	Número absoluto
Até 10 SM	1
De 10 à 15 SM	2
De 15 à 20 SM	1
De 20 à 30 SM	-
Mais de 30 SM	2
TOTAL	6

*Salário Mínimo em 2012: 622 reais

A renda das famílias da Escola Bilíngue Brasileira (Tabela 14) apresenta um quadro diferente das outras duas escolas. Enquanto nas outras a maioria das incidências estava incluída no intervalo de mais de 30 salários mínimos, a metade dos pais entrevistados dessa escola situa-se nas faixas até 20 salários mínimos. Se considerarmos que o preço da mensalidade das três escolas pesquisadas está situado na faixa de 1000 até 1300 reais, podemos deduzir que o percentual do orçamento familiar gasto com educação é maior na Escola Bilíngue Brasileira do que nas duas outras escolas.

Tabela 15: Distribuição das famílias quanto ao bairro de residência

Bairro	Número absoluto	IDH-M (média de Belo Horizonte=0,839)	IQVU (média de Belo Horizonte=0,47)
Buritis	2	0,941	0,58
Luxemburgo	2	0,964	¹
Santo Antônio	1	0,964	0,59
São Bento	1	0,952	0,58
TOTAL	6

¹ Dado não contemplado pelo IQVU.

Quanto ao bairro de residência (Tabela 15), as famílias pesquisadas da Escola Bilingue Brasileira confirmam a tendência expressa nas outras escolas de preferência por regiões valorizadas da capital mineira e com de IDH e IQVU altos.

Tabela 16: Distribuição das famílias segundo a ocupação do pai

Ocupação	Número Absoluto
Empresário*	1
Piloto de avião	1
Artista (músico)	1
Professor universitário	1
Engenheiro mecânico	1
Advogado	1
TOTAL	6

*Ramo automobilístico

Tabela 17: Distribuição das famílias segundo a ocupação da mãe

Ocupação	Número Absoluto
Gerente de desenvolvimento de sistemas	1
Diretora de arte	1
Advogada	1
Administradora	1
Empresária	1
Dona de casa	1
TOTAL	6

Sobre a ocupação dos pais entrevistados (Tabelas 16 e 17), houve uma grande diversidade de respostas tanto de pais quanto de mães. Nota-se, entretanto, que apesar de terem filhos jovens, a maioria das mães trabalha fora do lar e ajuda a compor o orçamento familiar.

Tabela 18: Distribuição das famílias quanto ao nível de instrução

Nível de instrução	Pais	Mães
Ensino Médio Completo	1	-
Ensino Superior Incompleto	1	1
Ensino Superior completo	3	3
Pós-graduação (latu sensu)	-	2
Pós-graduação (strictu sensu)	1	-
TOTAL	6	6

O nível de instrução dos pais e mães da Escola Bilíngue Brasileira (Tabela 18) é alto, com a maior parte tendo concluído o Ensino Superior. Nota-se, todavia a ocorrência de um maior número de pais com escolaridade menor que o Ensino Superior completo, em oposição aos pais das outras duas escolas pesquisadas. Tal característica sugere a posse ligeiramente menor de capital cultural e escolar por parte dos pais dessa escola.

Tabela 19: Distribuição das famílias segundo intervalos de idade dos pais e mães

Intervalo etário	Pais	Mães
Entre 25 e 30 anos	1	3
Entre 35 e 40 anos	3	2
Entre 40 e 45 anos	2	1
TOTAL	6	6

Diferentemente da Escola Bilíngue Canadense e em consonância com a Escola Internacional Italiana, os pais entrevistados da Escola Bilíngue Brasileira possuem idade mais avançada do que as mães da escola (Tabela 19). As mães da Escola Bilíngue Brasileira entrevistadas também se diferenciam por pertencerem ao intervalo etário mais jovem entre todas as famílias participantes.

3.3.2 – Práticas culturais e estilo de vida

Leitura

A relação dos pais entrevistados com a leitura é de proximidade. Das seis famílias, em cinco ao menos um dos pais têm a leitura como atividade de lazer. Os tipos de livros lidos citados foram: “romances noveleiros do Sidney Sheldon”, “livros relacionados à gestão”, “livros de filosofias orientais tipo Reiki, budismo, livros sobre práticas de meditação” e “livros do Chico Xavier”. Os títulos citados foram: *Monge e Executivo*, *Como Gerir Grandes e Pequenas Empresas*. Apenas uma família possui assinatura de um periódico: a revista *Época*. A maior parte dos pais expressou ter acesso às notícias pela Internet.

Também em relação aos hábitos de leitura foi identificada a oposição entre “literatura leve” e “pesada”.

Eu leio com frequência, meu marido também. E a gente sempre lê para as meninas também. A gente não, eu. Eu sempre leio para as meninas. Eu adoro esses romances noveleiros do Sidney Sheldon, amo! E mais esse estilo bem leve também, não gosto de muita coisa “pesada” e “cabeça” não. Fora algumas coisas que são jogadas no mercado, que forçam a gente ler, como “Código da Vinci”, “Anjos e Demônios”. Eu li “Crepúsculo”, o primeiro e o segundo. (mãe de Lúcia, 3 anos)

No caso da mãe entrevistada acima, há primeiro o reconhecimento claro da hierarquia de legitimidade literária. Embora sua preferência não esteja em consonância com um tipo de literatura prestigiado, a mãe não apresenta resistência ao expressar seus gostos.

Em relação às crianças, práticas de leitura com crianças foram identificadas em três famílias. Em duas os pais lêem para seus filhos antes de dormir. Em outra família, a mãe leva a filha à livraria.

[O hábito da leitura] é uma coisa que a gente tenta desenvolver muito com a Maria Carolina porque eu fui criada dessa forma, a gente fazia parte do círculo do livro, então a gente tenta. Eu levo muito a Maria Carolina na Leitura [livraria da famosa na cidade], às vezes nem pra comprar, mas às vezes ela senta, fica lendo os livrinhos, eu fico lendo com ela e a gente passa a tarde na Leitura. (mãe de Maria Carolina, 3 anos)

Os livros citados foram livros típicos da literatura infantil: *Chapeuzinho Vermelho*, *Rapunzel*, *Cinderela*, *Ariel*, *A Bela e a Fera*.

Teatro

A frequência ao teatro adulto não é uma atividade de lazer nas famílias entrevistadas na Escola Bilíngue Brasileira. Apesar de apenas duas mães relatarem ir a esse tipo de evento, a quantidade de peças lembradas indica que é uma atividade estimada. As peças citadas pelas duas entrevistadas foram geralmente peças mais populares: *Um Espírito*

Baixou em Mim e Como sobreviver em festas e recepções com Buffet escasso, As Mulheres de Holanda, Mulheres são de Marte; os homens são de Vênus, Camas Redondas, Casais Quadrados.

O teatro infantil é novamente um programa muito comum entre as crianças, especialmente por uma professora da escola ser também atriz e estar envolvida com um projeto sobre Educação e Teatro. Os alunos da Escola Bilíngue Brasileira parecem aderir à iniciativa da professora.

A gente tenta levá-los mais ao teatro, teatrinho. Tem até uma professora do Pedro que está sempre em cartaz, a Raquel. A gente vai tentar agora ir a todas as peças dela. A gente vai em bastante coisinha com eles, assim, mais do que cinema. (pai de Paulo, 2 anos e Luiz Guilherme 4 anos)

Os pais são também muito mobilizados para assistir peças teatrais com as outras famílias da escola.

Eu a levo mais ao teatro. Teatro infantil sempre que tem uma peça a gente vai, “O Mágico de Oz” teve uma apresentação aqui no Marista de um grupo musical fantástico chamado “Éramos 3”. Então, sempre tento juntar a turminha dela pra ir todo mundo junto, os amiguinhos de escola, chamo as mães, a gente se movimenta e monta uma turminha. (mãe de Isabela, 3 anos)

Embora expressem que o teatro adulto não faça parte das suas rotinas, os pais reconhecem a importância do teatro infantil como prática cultural legitimada.

Teatro ela [a filha] já foi, mas não acha tão interessante quanto cinema não. Igual esse final de semana retrasado a gente foi no teatro. Aí no meio do teatro, ela falou ‘mãe, eu quero ir embora porque quero brincar no ipad’. A gente aqui no evento totalmente cultural e ela quer brincar no ipad? Mas assim, ela vai... Não reclama, mas chega um momento que fica cansativo pra ela. O visual não é tão interessante pra ela. (mãe de Mariana, 4 anos)

A expressão “totalmente cultural” indica que, para essa entrevistada, a prática de assistir peças teatrais, mesmo infantis, está no conjunto de práticas valorizadas na hierarquia cultural. O questionamento da mãe transparece certa decepção de quem gostaria que a filha apreciasse a peça com mais atenção.

Cinema

Todas as seis famílias pesquisadas admitiram não ter o cinema como um passatempo regular embora já tenha sido. A totalidade dos entrevistados relatou que a

frequência ao cinema diminuiu após o nascimento das crianças, que exigem muito tempo e atenção. Mesmo com a baixa adesão dos pais, foram relatados os seguintes gêneros cinematográficos como preferidos: suspense, ficção científica, “filmes históricos” e “comédia romântica”. Sobre esses dois últimos gêneros, uma mãe de aluna expressou:

A gente ia muito ao cinema. Eu gosto muito de suspense, comédia romântica. Aqueles que te põem pra raciocinar que são bons, os de História também. (mãe de Elisa, 2 anos)

Logo em sequência o pai, que estava sendo entrevistado simultaneamente, relatou:

A gente gosta muito de uma trama boa, bem elaborada. Suspense bem feito. Um filme policial bem elaborado também é interessante. Ficção. Eu até gosto de bastantes tipos de filmes. Tem filme que o pessoal detesta, eu assisto e gosto. Comédia romântica quando quer passar um tempo assim, para descontrair, não sou contra não. (pai de Elisa, 2 anos)

Nas citações acima, percebe-se novamente o estabelecimento de uma hierarquia dicotômica de valores favorecendo os filmes “que te põem pra raciocinar” “bem elaborados” frente aos filmes “para descontrair”. Apesar do relato materno da preferência pelos filmes “intelectualmente estimulantes” e elaborados, o pai, reconhecendo o pouco prestígio, admite gostar de comédia romântica mesmo que sob a ressalva da justificativa “para descontrair”.

Por outro lado, foi também identificado o reconhecimento da dicotomia, mas, nesse outro caso, estabelecendo uma aversão aberta ao gosto legitimado.

Eu adoro comédia romântica e ficção científica. Eu gosto de coisas bem leves, não gosto de coisa muito ‘cabeça’, porque a gente já tem que pensar e trabalhar demais, então é diversão mesmo. (mãe de Lúcia, 3 anos)

Se os pais das famílias pesquisadas não frequentam o cinema rotineiramente, as crianças, como nas outras escolas pesquisadas, possuem um contato maior com esse tipo de prática cultural. Apenas uma mãe relatou não levar sua filha ao cinema pois ela “é meio receosa e tem um certo medo de escuro”. Os filmes infantis citados nominalmente foram: *Rio* e *Bela Adormecida*.

Televisão

Televisão não é um programa com grande adesão entre os pais usuários da Escola Bilíngue Brasileira. Apenas duas famílias das seis entrevistadas afirmaram ter a televisão como parte da rotina. Ocasionalmente, os pais dizem assistir a programas por pouco tempo na

parte da noite ou no final de semana. Os canais assistidos pelas famílias são, em sua maioria, canais de TV por assinatura, a saber: *Globo*, *GNT*, *National Geographic*, *HBO*, *Telecine*, *TNT*, *Multishow*, *Discovery Home and Health* e *Universal*. Os tipos de programas preferidos são: documentários, “programas de esportes radicais”, filmes, seriados e novelas.

Existe também, por parte dos pais um julgamento negativo com relação à televisão:

Detesto televisão, não assisto televisão. Nem jornal eu assisto. Eu leio internet porque jornal no papel eu não leio porque eu não suporto o cheiro então a minha fonte de informação hoje é a Internet e livros. (mãe de Mariana, 4 anos)

Eu não assisto TV com frequência, mas aqui eu acho que o pessoal assiste bastante televisão. (...) A Renata [a esposa] assiste Globo, acho que ela assiste uma novela não, acho que ela não assiste muita televisão mesmo não. Apesar de a TV estar muito ligada, acho que nunca tem ninguém ligado na televisão. (pai de Paulo, 2 anos e Luiz Guilherme 4 anos)

Neste último excerto é perceptível o efeito de imposição de legitimidade. Ao falar sobre a preferência de programação de sua esposa o pai entrevistado diz que ela assiste novela, um objeto cultural menos legitimado, mas logo após ressalta que esse não é um hábito comum. Outra contradição que expressa imposição de legitimidade é dita logo em seguida. Depois de afirmar que a família assiste bastante à televisão, o pai ressalta que, na verdade, apenas o aparelho está ligado sem ninguém prestando atenção.

Se o consumo de programas televisivos adultos é pouco atraente aos pais da Escola Bilíngue Brasileira, a prática entre os filhos é mais comum. Apesar da frequência maior da atividade, o único canal infantil citado foi o *Discovery Kids*.

Música

Sobre o gosto musical dos pais, destacam-se duas famílias. Na primeira o pai é músico profissional de Ska¹⁹ e possui seu próprio estúdio em casa onde vários amigos se reúnem para ensaiar. As crianças também possuem grande envolvimento musical e experimentam alguns instrumentos. Na segunda família, os gêneros preferidos são o rock, “música celta” e “música clássica”.

Música, só rock. [...] A Lúcia [filha] ama o Ozzy, apaixonada pelo Ozzy. O que eu mais tenho escutado ultimamente, blues jazzístico. Estou adorando John Mayer! Tem mais ou menos um ano que eu só escuto John Mayer. Quando eu coloco

¹⁹ Gênero musical jamaicano precursor do reggae.

alguma coisa, só coloco John Mayer. A gente gosta bastante de Enya, celta, e bastante também de música clássica. (mãe de Lúcia, 3 anos)

Além dos dois casos acima, em relação ao gosto musical das crianças, as crianças são também estimuladas a frequentarem de aulas de musicalização.

Ela é louca por música também, ela faz aula de música, ela faz musicalização e violino no Alegretto [escola de música da região]. Foi escolha dela fazer aula de música também. O violino nem tanto, mas como ela queria fazer aula de algum instrumento... E ela tem guitarra, tem violão. O instrumento que ela pode trabalhar agora é o violino, aí a gente a matriculou no violino. Ela está adorando. Ela gosta mais da musicalização que do violino, mas como é uma vez por semana só, e o professor também não insiste quando ela não quer tocar, é bem lúdico. (mãe de Lúcia, 3 anos)

Por outro lado, a unanimidade de boas opiniões sobre as aulas de musicalização que foi encontrada na Escola Bilíngue Canadense não se repete na Escola Bilíngue Brasileira.

Eu tenho um amigo que disse que muitas dessas aulas de música que o pessoal anda oferecendo para crianças com menos de cinco anos, são muito pra ganhar dinheiro, porque não agrega muita coisa para a criança com menos de cinco de anos. Ele falou que tem algumas escolas sérias, mas são pouquíssimas, então eu preferi esperar. Eu acho que é um dinheiro que você gasta agora e você não vê muito retorno. (mãe de Isabela, 3 anos)

Além da opinião negativa sobre a aula de musicalização transparece no discurso acima uma concepção de investimento cultural e educacional atrelado ao retorno de um investimento.

3.3.3 – A relação com o internacional

Domínio de idiomas estrangeiros (grau e frequência de uso)

Quadro 15: Grau de conhecimento dos pais em língua estrangeira

Em 6 famílias estudadas			
3 famílias	Um dos pais possui conhecimentos avançados de pelo menos uma língua	Possui conhecimentos avançados de em duas línguas (2)	Inglês e Espanhol (2)
		Possui conhecimentos avançados de uma língua (1)	Inglês (1)
3 famílias	Nenhum dos pais é possui conhecimentos avançados em uma outra língua		

Mesmo considerando que o número de famílias entrevistadas é aqui menor que o das duas outras escolas, os pais da Escola Bilíngue Brasileira possuem menor grau de proficiência em idioma estrangeiro (Quadro 15). Três famílias afirmaram não ter conhecimentos avançados em outra língua. Quanto às formas de aprendizado, foram citadas em igual proporção experiência no exterior, cursos livres e aulas particulares.

Quanto à frequência de uso de idiomas estrangeiros (Quadro 16), foi constatado um número ainda menor na Escola Bilíngue Brasileira que nas outras escolas pesquisadas.

Quadro 16: Frequência do uso de idiomas estrangeiros

Em 6 famílias estudadas	
2 famílias	Ao menos um dos pais afirma utilizar idiomas estrangeiros frequentemente.
4 Famílias	Nenhum dos pais afirmam utilizar idiomas estrangeiros frequentemente.

Viagens ao exterior (frequência, destinos comuns, objetivos)

Quadro 17: Viagens dos pais ao exterior

Em 6 famílias	
1 famílias	Ao menos um dos pais viaja ao exterior regularmente
5 famílias	Pais nunca viajaram ou viajam ao exterior esporadicamente

Quadro 18: Destinos de viagens citados

Destinos citados	Número de respostas
Estados Unidos/Canadá	4
América Latina	3
Europa Ocidental	2
África	1

Sobre a frequência de viagens ao exterior, apenas um pai afirma viajar regularmente. Ele é empresário do ramo agropecuário e viaja frequentemente para feiras. À respeito dos destinos de viagem preferidos, os mais citados foram Estados Unidos, países da América Latina e Europa Ocidental.

Nenhuma das famílias afirmou já ter viajado com algum de seus filhos, muito embora tenham dito que viagens estavam planejadas para um futuro próximo. Os pais expressaram desejo de levar seus filhos aos parques da Disney em Orlando, nos Estados Unidos.

Contato com objetos culturais estrangeiros

As principais formas de entretenimento em língua estrangeira entre as famílias pesquisadas são o cinema, músicas e televisão. Todavia, apenas uma mãe disse colocar filmes ao menos com legendas em inglês.

Relacionamentos no exterior

Todos os pais da Escola Bilíngue Brasileira afirmaram manter relacionamentos frequente com pessoas de outros países. Em alguns casos o contato chega a ser diário ou semanal.

O capital internacional

Tomando o conjunto total de famílias da Escola Bilíngue Brasileira, a análise do volume de capital internacional de cada uma sugere a seguinte classificação:

Quadro 19: Distribuição das famílias quanto ao capital internacional

Em 6 famílias estudadas	
3 famílias	Famílias com grau médio de internacionalização
3 famílias	Famílias com baixo grau de internacionalização

Famílias com grau médio de internacionalização

- a primeira família destaca-se pelo pai, que possui inglês avançado e ampla experiência de viagens ao exterior. Além de ter morado na Mauritânia durante vários anos, o pai conhece a Europa Ocidental e os Estados Unidos. Apesar da experiência passada, a família não viaja mais e nem pratica o idioma frequentemente, mas ainda cultiva o contato com casais amigos nos Estados Unidos. A mãe não possui traços de internacionalização;
- em outra família entrevistada o pai, que é músico, teve oportunidade de viver alguns anos no México onde adquiriu fluência em Espanhol e Inglês. Após voltar para o Brasil, viajou para Boston onde morou durante quatro anos. A família ainda recebe músicos de outros países para se hospedarem na casa deles, mas não costuma mais viajar com frequência. A mãe não possui experiência internacional e possui apenas inglês básico;
- uma das famílias consideradas com grau médio de internacionalização é composta por uma mãe, divorciada, que possui inglês e espanhol avançados. Ela trabalha constantemente utilizando idiomas estrangeiros na gestão de projetos com fornecedores estrangeiros. Por outro lado, as viagens internacionais foram poucas e restritas à América do Sul. A mãe usufruiu de objetos culturais em língua estrangeira principalmente músicas e filmes (com legenda em inglês). O contato estrangeiro é canadense e a frequência é regular.

Família com baixo grau de internacionalização

- uma das famílias com baixo grau de internacionalização é formada por uma mãe que possui inglês intermediário resultado de aulas em cursos livres e de um período de intercâmbio nos Estados Unidos de três meses. O pai, por sua vez, possui apenas inglês básico. Nenhum dos dois pratica algum idioma estrangeiro e as viagens se restringem à experiência de intercâmbio materna;

- em outra das famílias com baixo grau de internacionalização, tanto a mãe quanto o pai possuem nível de inglês básico, o contato com o idioma é restrito a músicas e cinema ocasionais. Possuem contato no exterior que visitam a cada dois anos;
- em outra família com baixo grau de internacionalização a mãe tem inglês básico e o pai intermediário. Ninguém da família nunca viajou para o exterior, mas planejam levar a filha para conhecer a Disney. A família possui contatos estrangeiros de três países diferentes com quem mantêm contato regular.

Em relação ao perfil sócio-econômico dos pais usuários da Escola Bilíngue Brasileira, foi possível perceber que, apesar de terem renda mensal maior que a média brasileira, ela é mais baixa se comparada a dos pais das outras duas escolas pesquisadas. Mesmo assim, os pais possuem condições de aquisição de imóveis em bairros valorizados da capital mineira e com bons índices de qualidade de vida. As ocupações das famílias entrevistadas variam muito e por isso não existem ocupações preponderantes. A escolaridade dos pais é alta mas também menor se comparada às outras escolas.

Quanto às práticas culturais literárias, as respostas foram variadas, mas apenas uma família possui assinatura de revistas. O teatro adulto também não é uma opção de entretenimento para as famílias entrevistadas sendo que, muitas vezes, elas frequentam apenas as peças promovidas por uma professora da escola. O cinema infantil também é mais procurado do que o adulto. Os pais relataram não ir ao cinema recentemente. A televisão, de forma semelhante aos pais da Escola Bilíngue Cadanense, é vista como “perda de tempo” ou algo intelectualmente nocivo, que deve ser evitado. Entretanto, algumas famílias puderam facilmente citar canais de preferência. No âmbito das práticas musicais, o destaque é o envolvimento de duas famílias que chegam a investir em aulas de musicalização, embora a efetividade delas seja contestada por outros pais.

Em termos de relações simbólicas de objetos e práticas culturais foi possível perceber um reconhecimento das hierarquias simbólicas, mas em grau menor que nas outras escolas. Essa característica aparece de forma sintomática no discurso de uma mãe que reconhece a divisão entre “literatura leve e literatura cabeça”, mas ainda sim afirma o gosto pela primeira. Os pais entrevistados desta escola não desconhecem a legitimidade cultural, mas não se importam em ficar fora dela.

Esse distanciamento é visível no grau de internacionalização das famílias, o mais baixo das três escolas pesquisadas, com três famílias com grau médio de internacionalização e três famílias com baixo grau de internacionalização. Foram poucos os pais que afirmaram possuir conhecimentos avançados de idiomas ou viajar constantemente, por exemplo, evidenciando pouco cultivo de disposições cosmopolitas.

*

* *

Levando em consideração o conjunto final de famílias pesquisadas, pode-se dizer que as famílias que escolhem a Educação Infantil em Belo Horizonte possuem, primeiramente, alto volume de capital econômico, evidenciado pela renda familiar mensal elevada, frequentemente maior do que 20 salários mínimos. O alto volume de capital econômico permite o consumo de objetos culturais e educacionais raros e distintivos. As famílias em geral possuem escolaridade muito alta, algumas vezes chegando ao dobro dos anos médios de estudo da população da cidade. Como seria esperado demograficamente, os pais pesquisados têm idade entre 35 e 45 anos, ou seja, devido a alta escolaridade, tiveram seus filhos mais tarde, após estabilizarem suas carreiras.

A relação com objetos e práticas culturais das famílias investigadas também se mostrou heteróclita e essa característica demanda especial atenção. A hibridização do consumo cultural mesclando a cultura erudita com a cultura massificada indica que homologias perfeitas entre as posições no espaço social e os consumos culturais estão longe de corresponder a um retrato fiel da realidade. No contexto social atual, mais do que outrora, não parece adequado falar em *habitus* puro, coerente e homogêneo. A impermeabilidade dos “gostos distintivos” aos “gostos vulgares” pode ser analisada como adequada para análise no quadro de um mundo plural em que o indivíduo se vê inserido em múltiplas instâncias socializadoras (Lahire, 2003). A cultura escolar e familiar se mostra permeável à cultura audiovisual e à “economia mediático-publicitária” (Donnat, 2004) que são uma das marcas da contemporaneidade. Aproximando-se, neste domínio, do perfil de “consumidores culturais omnívoros” (Peterson e Kern, 1996), estas famílias conciliam gostos e práticas que são distintos em termos de legitimidade cultural.

Apesar do ecletismo das apropriações culturais, as famílias investigadas discriminam com maior ou menor grau os bens culturais de acordo com sua legitimidade social. Não há dúvida que a maioria das famílias faz um esforço de apropriação dos bens mais prestigiados afinal estas são famílias marcadas pelo forte reconhecimento das hierarquias simbólicas estabelecidas. Foram identificados assim traços de boa vontade cultural, como a define Bourdieu (2008), ou seja, uma postura - própria de grupos sociais em ascensão - de reverência, docilidade e admiração incontestável diante da cultura considerada legítima.

Com relação à dimensão internacional do capital cultural e com base nas formulações de Weenink (2005, 2008), Wagner (1998, 2002) e Pinçon e Pinçon-Charlot (2002), foi possível notar que a maioria das famílias cultiva conhecimentos, competências e habilidades relevantes para que se circule com desenvoltura em meios internacionalizados. Exemplo desse cultivo é o alto índice de pais com conhecimento avançado em língua estrangeira, que viajam frequentemente e, consomem objetos culturais estrangeiros.

Todavia, a distribuição dos diferentes tipos de capital não se apresentou de maneira uniforme. Foi possível perceber claramente um volume menor de capital global nas famílias usuárias da Escola Bilíngue Brasileira. Essa discrepância, como visto previamente, afeta não só os julgamentos parentais sobre os objetos e práticas culturais, como também influencia na sensibilidade ao jogo da internacionalização. Como veremos posteriormente, a diferença no capital global gera modulações nos motivos da escolha do estabelecimento.

CAPÍTULO 4 – A OPÇÃO PELA ESCOLARIZAÇÃO BILÍNGUE

No capítulo anterior tracei e analisei o perfil sócio-econômico e sócio-cultural de famílias que optam pela Educação Infantil bilíngue em Belo Horizonte. O objetivo foi verificar o volume e a composição dos diferentes tipos de capitais acumulados pelas famílias. Uma vez traçado esse perfil social cabe agora examinar em que medida se pode relacionar a posição ocupada pelas famílias no espaço social e suas motivações para a escolha de uma escola que possui Educação Infantil bilíngue.

4.1 – A escolha da Escola Internacional Italiana

4.1.1 – As motivações

A busca do desenvolvimento cultural de estilo humanista

A motivação parental identificada como a mais forte para a escolha da Escola Internacional Italiana foi o desenvolvimento cultural marcado pela ênfase no ensino humanista. Foram vários os pais que admitiram ter baseado sua escolha na ênfase curricular dada aos conteúdos de Artes, História e Geografia, mas também na promoção de atividades de apreciação artística extracurriculares.

A proposta pedagógica de lá é rica culturalmente, foi uma coisa que eu vi também que até é um diferencial frente a outras escolas menores. Os projetos de lá sempre tem um pano de fundo ligado à cultura. Eles [a equipe pedagógica da escola] fazem excursão, eles levam os meninos à exposição [de artes], é hiper interessante. (mãe de Luana, 3 anos e Lara 4 anos)

Ela estava vendo uma revista Caras e falou que a obra era do, como é o nome? Rodin... Ela falou que a obra era de Rodin. Eu falei 'que isso Laura?'. Ela falou 'é sim, eu tenho certeza. Aí eu li e ela estava certa, era uma obra de Rodin. Passa propaganda [na televisão] do Caravaggio²⁰ e ela fala 'esse é lindo'. (mãe de Laura, 5 anos)

É uma escola que é voltada para a cultura também. Por exemplo, ela agora na segunda elementar vai aprender a tocar flauta, tenta esse contato com música e outros tipos de cultura. Esses dias teve uma reunião em uma salinha [da escola]. E o meu marido é arquiteto e super estudioso. Aí na hora que ele entrou na sala tinha uns quadros, nem tão grandes e quando ele olhou tinha tido alguma aula com relação à arquitetura, devia ter sido dos meninos maiores. E aí tinha uns nomes de uns arquitetos italianos e ele falou que não conhecia os arquitetos. Então você vê que os meninos tem contato muito grande com a cultura, a bagagem cultural deles é muito

²⁰ No momento das entrevistas, havia uma exposição de obras do artista italiano Caravaggio na Casa FIAT de Cultura, em anexo à escola. A Escola Internacional Italiana organizava visitas sistemáticas à exposição com seus alunos de Educação Infantil.

grande. Acho que esse contato com a cultura também é um diferencial da escola. (mãe de Sabrina, 7 anos. e Fernando, 2 anos)

[o motivo da escolha pela Escola Internacional Italiana]...é pela base e pela cultura que a Escola dá. (...) Realmente o que os meninos aprendem na Escola eu nunca peguei em nenhuma escola. [Cultura em que aspecto?] O tanto que os meninos aprendem sobre o mundo. Tipo, agora teve aquela exposição do Caravaggio. Pergunta para o meu menino de 3 anos. Ele sabe tudo sobre o Caravaggio! Sabe tudo de história! Se você perguntar pra ele se ele quer ir para os EUA, para a Disney ou para a Europa visitar museu? Ele vai falar que quer ir para a Europa visitar museu. (mãe de Luiz, 10 anos e Luan, 3 anos)

Neste último depoimento, percebe-se o orgulho manifestado pela mãe ao revelar a precocidade apresentada pelo filho no conhecimento e apreciação de grandes pintores. Concomitantemente à valorização da cultura humanística européia, nota-se forte depreciação de outras preferências de lazer comuns às crianças dessa idade. Por trás desse discurso também reside a oposição entre o padrão de lazer cultural de tipo europeu e o consumo de entretenimento de tipo estadunidense. Tal conjunção de julgamentos, na opinião da mãe, reforça a superioridade cultural da formação oferecida pela escola.

Outras vezes a superioridade da formação cultural da escola é expressa em oposição a uma ostentação financeira que, na opinião das famílias entrevistadas, é algo a ser desprezado. Uma mãe entrevistada, para ilustrar seu critério de escolha, narra a experiência que outra mãe teve ao tirar sua filha da Escola Internacional Italiana por dificuldades logísticas. A menina ficou na outra escola por dois meses, mas a mãe achou melhor rematricular a criança na Escola Internacional Italiana devido a diferenças do público dessa escola face ao público da escola anterior.

Ás vezes é ruim você pensar que é melhor que alguém, mas ela me falou que [a Escola Internacional Italiana] é uma escola que os pais são muito diferentes. Os pais são ‘cabeça aberta’. Ela falou que, por exemplo, a brincadeira das meninas era saber quem era a mais rica da sala, entendeu? Isso menina de sete anos! Aí ela disse assim que ‘minha filha chegava em casa falando de Monteiro Lobato, falando de Caravaggio e quando eu vi ela estava no meio das meninas discutindo quem era a menina mais rica da sala.’ (mãe de Fernando, 2 anos e Sabrina, 7 anos)

A fala da mãe supracitada explicita claramente o sentimento de superioridade cultural de quem “chega em casa falando de Monteiro Lobato e Caravaggio” frente à frivolidade das conversas sobre a menina mais rica da sala. A alta valorização formação cultural européia e humanística apresenta-se como um valor distintivo forte para as famílias entrevistadas frente à experiência de outros sujeitos no espaço nacional.

A rigidez disciplinar e o refinamento cultural

A rigidez disciplinar e o refinamento cultural foram frequente mencionados pelos pais como critérios importantes para a escolha da escola. A rigidez disciplinar aparece como requisito do forte desenvolvimento cultural de estilo humanista ambicionado. Segundo sua visão, a apreciação de obras de arte, por exemplo, não pode ser feita de qualquer maneira, mas demanda uma educação corporal, uma postura contida e silenciosa, necessária à contemplação artística.

Por exemplo, eu fui na exposição do Caravaggio. Então você vê as crianças das excursões. As crianças das outras escolas naquela confusão, naquele alvoroço. É uma excursão, é um passeio, é uma brincadeira. Mas as crianças da Escola Internacional Italiana, como elas já estão sendo preparadas, não é um passeio. Aquilo é um momento de cultura que eles irão entender alguma coisa da história. Entendem que é uma pintura. Pra eles pode ser um rabiscado mas ali tem que ter silêncio, que ali não tem outras pessoas. [...] Eu sinto que eles chegam diferentes, eles chegam mais calmos, eles têm mais respeito na verdade. Acho que isso é colocado pela cultura européia. (mãe de Ana Lúcia, 2 anos)

A comparação com as crianças de “outra” escola coloca os alunos da Escola Internacional Italiana claramente em situação de vantagem cultural. A mesma mãe ainda reforça o quanto o aspecto disciplinar está relacionado a uma distinção social

[Motivo pelo qual escolheu a escola] ...por a gente acreditar que culturalmente ela seria uma escola mais completa, mais aberta... Eu acho lá muito disciplinado. As crianças lá se tornam mais disciplinadas. (...) Eu percebo que as crianças de lá, talvez pelo regime da escola ser um pouco diferenciado, a cultura, a maneira, o trato. (idem)

O trato ao qual se refere essa mãe remete ao cultivo da *hélix corporal*, como a concebem Bourdieu e Saint-Martin (1998), isto é, como “conjunto de propriedades associadas ao uso do corpo em que se exterioriza a posição de classe de uma pessoa” (p. 192). Os autores enfatizam ainda as maneiras e condutas como “sinais da qualidade e do valor da pessoa”, o que, segundo a entrevistada deve ser precoce, justificando assim um investimento familiar desde a Educação Infantil.

Sabe aquele negócio que é de pequeno que se torce o rabinho? Eu acho que é verdade mesmo. Quando você cresce sabendo de algumas coisas de algum limite... Por exemplo, essas crianças que estudam em escolas brasileiras que é tia, que pode ir sem uniforme, que brinca, que não tem tanto horário. Quando elas vão crescendo elas vão ter que entrar mais cedo ou mais tarde. (mãe de Ana Lúcia, 2 anos)

Por vezes, a disciplina e o cuidado com a héxis corporal aparecem como desejo de convívio entre iguais e de afastamento de convivências indesejáveis.

Não falando nomes mas escolas até aqui perto, grandes, que vão até o segundo grau... Aqueles meninos de brincos, piercings, cheios daquelas coisas... A gente não vê isso na Escola Internacional Italiana. Diga-me com quem andas e te direi quem és. Então você vê as crianças indo para a Casa de Cultura você vê aquele bando de baderneiro andando... Na hora que você vê os meninos da Escola Internacional Italiana, todos de mãos pra trás... Não é que eu quero um robô, não é isso. É a educação dela. Quando ela chegar aqui ela vai dizer boa noite. Ela vai me interromper e pede licença. Tudo isso é parceria com a escola, não é só de casa. (mãe de Laura, 5 anos)

A aprendizagem de língua estrangeira

A aprendizagem da língua estrangeira foi outro fator frequentemente mencionado pelos pais como importante para a matrícula na Escola Internacional Italiana. Uma das motivações mais importantes nesse âmbito é a precocidade dessa aprendizagem e seu vínculo com o desenvolvimento da excelência nas habilidades de comunicação.

E a gente fica naquele sofrimento de aprender língua, de falar. Aí eu faço conversação de inglês, meu marido faz conversação em inglês. Aí para não perder. E a gente sabendo que ela entrando naturalmente, na cabeça dela sem perceber que ela está estudando língua bem novinha. A gente percebeu que iria ser importante. Então isso pesou muito... (mãe de Guilherme, 5 anos)

Quem estuda lá, os professores falam que quem estuda desde pequenininho é uma coisa natural e o inglês que eles inserem e não precisa de outra escola a parte e que é muito bom também. (mãe de Letícia, 2 anos e 5 meses)

O desenvolvimento da excelência do idioma aparece também como retorno do investimento parental na educação da Escola Internacional Italiana. Tais asserções reforçam a idéia de que o aprendizado efetivo de idiomas estrangeiros está, na maioria das vezes, associado a um forte investimento cultural e de desempenho acadêmico.

No primeiro semestre da escola, ela já falava todas as cores em italiano, falava todos os números até dez em italiano e agora com cinco anos you see um retorno absurdo. (mãe de Laura, 5 anos) (grifos meus)

O Guilherme me traz resultados da escola. Já começa com resultado italiano, já começa com a matemática, mas de uma forma lúdica, que é muito bacana. (...) Depois que eu entrei, que eu tive a certeza é que é uma escola que você vai

educando seu ouvido pra tudo. Você chega na escola e vê um pai falando alemão, espanhol. Eu queria que o Guilherme tivesse essa facilidade mesmo. (mãe de Guilherme, 5 anos) (grifos meus)

Quanto à língua a ser ensinada, a grande atenção dos pais volta-se para o inglês. Na verdade, o ensino da língua inglesa na escola é recente e está relacionado com a mudança da identidade da escola que anteriormente era considerada uma escola italiana, mas hoje se considera uma escola internacional. No discurso dos pais é importante que o idioma não seja somente aprendido, mas também aprendido com excelência, de preferência certificado por instituições de renome.

E agora eu venho tendo da escola os resultados do inglês. Sabe aquele exame de Cambridge, aquele super respeitado? Todos os alunos da escola passaram nesse exame com louvor. Eles fazem esse exame dentro da escola. (mãe de Guilherme, 5 anos)

Nota-se assim uma manifestação distintiva do que Bourdieu (1998) denomina de translação global das distâncias. Por este termo Bourdieu denomina o processo pelo qual as distâncias que separam os diferentes grupos sociais tendem a se manter, reconstituindo-se, todavia, em patamares cada vez mais altos. Tendo o ensino de língua inglesa relativamente se popularizado por meio dos cursos livres de idioma, a distinção é atingida via excelência precoce e certificada.

Outra marca exclusiva da opção pela Escola Internacional Italiana é a visão que as famílias possuem do aprendizado da língua italiana e da espanhola. Apesar de que linguisticamente todas as línguas possuem a mesma função comunicativa, como se viu no primeiro capítulo, sabe-se que socialmente as línguas se dispõem em uma hierarquia e são valorizadas diferentemente. Conforme Bourdieu (1987)

É evidente que, em uma sociedade determinada, num determinado momento de tempo, o conhecimento de diferentes línguas propicia lucros materiais e simbólicos extremamente diversos para um investimento que pode ser suposto como equivalente. Assim, o conhecimento do inglês possui um valor de troca incomparavelmente maior do que o conhecimento do espanhol ou do italiano, sem falar do grego ou do berbere.

É inegável o alto valor da língua inglesa em razão da privilegiada posição dominante – no plano econômico político e cultural - dos países anglófonos na comunidade

internacional. Neste sentido, a língua italiana é certamente vista como secundária face à grande importância da língua inglesa. Entretanto, as famílias demonstram um esforço de valorização do italiano e do espanhol ao alçá-los a bens distintivos na posição de terceira e quarta línguas, em um contexto de escolarização bilíngue onde é esperado que os indivíduos dominem “apenas” duas línguas.

A Escola Internacional Italiana é “pau a pau” italiano e inglês. Semestre passado ela tinha mais aulas de inglês do que italiano, agora é mais italiano do que inglês. Entra com dois anos o italiano, com três anos entra o italiano e o inglês então vai aos poucos. Então eu acho assim, inglês hoje é básico, todo mundo tem que tem então tem que ter uma segunda língua [estrangeira] pra ser o diferencial para o aluno hoje em dia. Já que tem o italiano lá e vai ter o espanhol no segundo grau... [...] Então dá tempo de ela assimilar bem o espanhol... (mãe de Laura, 5 anos)

Essa questão de idioma, no início e falava assim. O Gustavo para aprender inglês, ele vai aprender de qualquer forma. Então o italiano é uma terceira língua. Quanto mais, melhor. (mãe de Guilherme, 5 anos)

Eu acho que hoje em dia só o inglês não é o fundamental. Antes era só o inglês e eu acho que não. Hoje quanto mais línguas você falar, melhor. (mãe de Letícia, 2 anos e 5 meses)

Os pais, de fato, motivaram fortemente suas escolhas no ensino de idiomas estrangeiros, seja no ensino da língua inglesa ou no diferencial da terceira e quarta línguas. Todavia, vários pais relataram uma atenção especial ao português.

...a gente quis colocar lá porque eu acho que lá direciona para esse lado: o português que eu acho muito bem aplicado e eu acho que em algumas escolas deixa a desejar e lá não... (mãe de Letícia, 2 anos e 5 meses)

Teve outro fator [da não escolha da Escola Bilíngue Canadense] que é igual na [Escola Internacional Estadunidense]. Lá eles falam inglês o tempo inteiro, ou seja, o português fica como uma segunda língua e eu vivo no Brasil! Na verdade a nossa língua mãe é o português, eu quero que elas falem bem o português em primeiro lugar. Então isso me incomodou um pouco. (mãe de Luana, 3 anos e Laura, 4 anos)

Sobre esse último ponto, a impressão é a de que os pais entrevistados vêm com cautela o método de imersão total no idioma estrangeiro.

O cosmopolitismo

Além da motivação pelo ensino de línguas estrangeiras, os pais entrevistados, usuários da Escola Internacional Italiana, alegaram ter como motivação, o cultivo de disposições cosmopolitas. Conforme Weenink (2005), o capital cosmopolita é composto por predisposições corporais e mentais, e por competências que favorecem o desenvolvimento da autoconfiança em arenas de disputa social globalizadas como o mercado de trabalho ou o mercado educacional.

Uma das disposições cosmopolitas, identificada no discurso dos pais, diz respeito à consciência geográfica de que o mundo é um amplo território a ser explorado.

E por ela ser internacional. [...] Como eu vou falar... É uma cultura global. Belo Horizonte é tão pequena perto de tudo que eles [os filhos] podem viver ainda. (mãe de Fernando, 2 anos e Sabrina, 7 anos)

Outra coisa que eu gostei do método da escola é a visão de mundo. Tipo, se você conversa com outras crianças aqui do prédio que estudam no [Escola Confessional da cidade] ou na Escola Bilíngue Canadense, eles falam de Brasil, Brasil, Brasil. 'Você vai viajar pra onde? Você vai pra Fortaleza?'. A Laura não. Ela fala 'o meu sonho é conhecer a Avenida Champs Elisée'. Ela tem noção mundial, espacial que eu, nessa idade não sabia que tinha mar que separava continente. Ela tem essa noção de mundo, língua e espaço que eu nunca tive nessa idade. (mãe de Laura, 5 anos)

Na fala acima, vê-se claramente a manifestação do cosmopolitismo, e mais especificamente da consciência de amplitude geográfica, como um traço cultural que hierarquiza os sujeitos.

Outra disposição cosmopolita citada foi a autonomia, relevante não só para a vida adulta mas principalmente como preparação psicológica para indivíduos que viajam frequentemente e dificilmente estabelecem vínculos permanentes.

Eles [os alunos] fazem um acampamento desde o primeiro ano para eles se acostumarem a viverem organizados, ordenados, sem os pais. É para acostumar para poder ir para a Itália. (mãe de Luan, 3 anos e Luiz, 10 anos)

A escola frequentemente promove eventos no nível da Educação Infantil para desenvolvimento da autonomia. Os pais relatam que esse tipo de evento é uma motivação importante para a escolha da instituição e manutenção dos filhos nela:

Uma vez teve uma apresentação, acho que no primeiro ano da Escola Materna. A diretora colocou a gente como porto e as crianças como navios. Na verdade o navio foi feito para navegar mas nós somos os portos seguros deles e que eles têm que navegar. Super interessante. Eu fiquei aos prantos. Acho que foi por isso que eu escolhi a Escola Internacional Italiana, porque prepara para a vida e as crianças

amam. [...] À cada dia que passa eu vou sentindo mais independência neles [nos filhos]. Lá eles [os alunos] vão para a Itália com 10 anos, fazem uma viagem para a Europa um pouco mais velhas então eles [a equipe pedagógica] vão preparando isso. No último ano da *Materna*²¹ tem um dia que eles [os alunos] dormem na escola. Na *Elementaire*²² tem que dormir em um acampamento. Ela [a filha] não queria ir para o acampamento, mas quando voltou não queria voltar. Agora já sonha com o segundo acampamento. (mãe de Fernando, 2 anos e Sabrina, 7 anos) (grifo meu)

O episódio acima mostra que apesar de demandar uma alta carga afetiva, as famílias vêm positivamente esse tipo de atividade por reconhecerem os benefícios futuros, principalmente com relação às viagens. Indivíduos que apresentam alta mobilidade devem aprender a viver de maneira mais autônoma, sem estabelecer vínculos fortes com pessoas ou lugares.

Por fim, outra faceta da motivação cosmopolita identificada nas entrevistas foi o desenvolvimento de um capital social cosmopolita. A vantagem de ser uma escola internacional, alvo da escolha de estrangeiros cria na instituição um prestígio cultural forte. O estímulo à sociabilidade cosmopolita é, para esses pais, algo muito estimado justamente por privilegiar valores como o contato com a diversidade.

Eu acho uma escola muito culta. Essa coisa de estudar tanto o Brasil quanto fora, acho que isso enriquece muito. (...) Geralmente os estrangeiros procuram essas escolas. Ela tem coleguinhas mexicanas, ela tem coleguinha italiano. Tem muitos amigos que são italianos. Acho essa diversidade muito legal (mãe de Maria Eugênia, 5 anos)

4.1.2 – As circunstâncias da escolha

A análise da escolha parental por uma determinada escola não deve ser analisada somente pelos elementos que compõem as motivações, mas deve também contemplar as circunstâncias da escolha. A investigação das maneiras pelas quais os pais chegam até a decisão fornece importantes informações sobre a conduta parental e sua relação com a educação dos filhos.

²¹ A *Scuola Materna* atende crianças de 2 até 5 anos.

²² A *Scuola Elementare* atende crianças de 6 até 10 anos.

Uma primeira característica do ato de escolha dos entrevistados pela Escola Internacional Italiana é a precocidade da decisão. Das dez famílias entrevistadas, seis afirmaram ter tomado a decisão antes mesmo do nascimento do filho. Muitos pais utilizaram a expressão “desde sempre”, como se a escolha da escola fosse algo natural, esperado e permeado por uma forte convicção. Não obstante, apesar dessa forte convicção, os pais afirmaram ter visitado outras escolas durante o processo de escolha deixando entender que essa pesquisa ocorreu antes ou durante a gravidez.

De forma a alicerçar as suas convicções à respeito da escolha da escola, os pais afirmaram ter como principal referência as informações obtidas com terceiros, principalmente familiares e amigos. Ball e Vincent (1998) chamam esse tipo de conhecimento de “conhecimento quente”, ou seja, conhecimento baseado nas respostas afetivas, experiências diretas, como consequência da convivência com indivíduos do mesmo meio social. Como oposição, o “conhecimento frio” é o conhecimento baseado nas informações oficiais, ou veiculada pela mídia, nos rankings ou na consulta a especialistas.

A confiança dos pais no “conhecimento quente” se manifestou principalmente na ocasião da primeira visita. Já tendo uma gama de informações coletadas com amigos e parentes, os pais entrevistados tendem a confirmar essas informações, comparando com impressões obtidas na escola, principalmente com relação ao espaço físico e ao relacionamento com a equipe pedagógica.

4.2 – A escolha da Escola Bilíngue Canadense

4.2.1 – As motivações

A aprendizagem do inglês

O trabalho com o corpus de entrevistas dos pais usuários da Escola Bilíngue Canadense identificou um consenso no que tange à principal motivação de escolha da escola: a opção por uma educação que desenvolva a língua inglesa em níveis de excelência. A totalidade dos pais reconhece que o conhecimento do inglês, nos dias de hoje, não é mais um elemento distintivo, porém a falta do domínio dessa língua afeta negativamente o futuro das crianças, razão pela qual os pais então optam por uma escola onde se aprenda o idioma de forma precoce e natural.

A minha visão hoje é que o inglês não é mais um diferencial, passou a ser só uma língua de acesso, pra você ter acesso à informação, pra você estar inserido no que a gente chama de globalização hoje. Se você não souber inglês você fica ostracizado [sic]. [...] Então a opção de colocar na Escola Bilíngue Canadense foi exatamente que ela [a filha] tivesse esse contato com o idioma de forma natural, internalizasse isso o mais precocemente, mais naturalmente possível. Foi uma aposta. (pai de Ana Laura, 5 anos)

[A escolha de outra escola de Educação Infantil] seria uma escolha interessante, mas como eu queria que a Nara [a filha] aprendesse o inglês desde cedo pra não ter a dificuldade que eu tenho, por exemplo, com o inglês, que aprendi com uma idade mais avançada, então eu decidi pela Escola Bilíngue Canadense, mas é uma ótima opção. (mãe de Nara, 3 anos)

A gente optou por uma escola bilíngue porque romper a barreira de uma língua, com uma idade muito jovem eu acho que abre muitas portas no futuro, de comunicação, de entendimento, de ver outras culturas, outras coisas. (mãe de Samira, 3 anos)

Visto que a motivação dos pais na escolha da escola recaía de maneira marcante na aprendizagem do idioma, perguntei a eles se eles haviam considerado cursos livres de idioma para seus filhos e as respostas dos pais foram bastante semelhantes: os cursos de idioma não oferecem a imersão suficiente para a formação de falantes proficientes em inglês.

Na Escola Bilíngue Canadense a criança tem uma imersão mesmo, ela [a filha] fica lá das 13:30 até às 17:40 só falando em inglês. Então essa quantidade de horas, também colocar o idioma no dia-dia tem que ser uma escola bilíngue e a Escola Bilíngue Canadense está fazendo muito bem. Acho que essa imersão, nenhum curso de línguas para a idade dela daria. (mãe de Gláucia, 3 anos)

[Não escolhi um curso livre] porque o resultado não é o mesmo. Dentro da escola bilíngue eles irão ter uma vivência da língua muito maior, em um curso livre eles irão ter duas horas e meia de inglês por semana então o Antônio tinha quatro horas e vinte por dia. Então eles têm uma carga bem maior e eu acredito que assim é possível formar um falante da língua inglesa. Já em um curso livre, não que não seja possível, mas é necessário um interesse real da pessoa, só ir para a aula não é o suficiente mas só ir para a Escola Bilíngue Canadense é o suficiente porque o tempo é grande, é o sistema de imersão. (pai de Amélia, 3 anos e Antônio, 6 anos)

Nos discursos dos pais, não só da Escola Bilíngue Canadense, mas também das outras duas, aparece claramente que, das quatro habilidades em uma língua estrangeira - leitura, escrita, escuta e fala - a última goza de uma atenção especial. Semelhantemente às conclusões de Wagner (1998), que analisou os grupos que utilizam os sistemas de ensino internacionais de Paris, as escolas internacionais e bilíngues proporcionam a possibilidade de aquisição de capacidades linguísticas que não estão voltadas somente para o conhecimento formal da língua, mas também para o domínio prático de sua utilização nas relações sociais.

Aguiar e Nogueira (2008) obtiveram resultados semelhantes em sua pesquisa sobre estratégias de internacionalização operadas por escolas brasileiras da rede privada. As

autoras identificaram forte ênfase das escolas em promover um maior desenvolvimento da oralidade precoce como resposta à demanda parental sobre essa habilidade específica. Frequentemente as escolas e pais disseram perseguir o desenvolvimento de uma fala sem sotaque, similar a de um nativo da língua ensinada.

Aguiar (2009) ainda percebe que o investimento das escolas no desenvolvimento da oralidade em língua estrangeira surge, nos dias de hoje, demarcando uma fronteira explícita entre uma minoria clara de grupos favorecidos e, conforme reconhecido pelos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais, o restante da população, que não teria “a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral, dentro ou fora do país”:

... considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério de relevância social para a sua aprendizagem (BRASIL, 1996 apud Aguiar 2009)²³

A reverência à cultura e educação canadense

Se a motivação mais importante para os pais da Escola Bilíngue Canadense é o desenvolvimento da língua em nível de excelência, a segunda razão mais importante está mais relacionada aos aspectos culturais do país de origem da franquia. Os pais entrevistados manifestaram grande admiração pela cultura canadense.

Os canadenses tem uma maneira de administração dentro da medicina muito interessante. Em termos de acesso à medicina, socialização dos exames, implantação de uma nova tecnologia, só se ele for custo/benefício para a sociedade. Então várias coisas que eu tive contato de ler, eu nunca tive oportunidade de ir para o Canadá. Mas já li várias coisas, imagino como eles pensam, a questão de eles falarem várias línguas. É uma cultura que me agrada. (mãe de Samira, 3 anos)

Não só a cultura canadense, mas principalmente o sistema educacional que imputam ao país é objeto de reverência dos entrevistados. De forma a embasar sua opinião, os pais demonstraram certo conhecimento, de pesquisas e rankings internacionais.

O segundo motivo da decisão não foi só pela linguagem. Essa escola apesar de seguir o currículo brasileiro, ela segue a metodologia do Canadá e o Canadá está sempre em terceiro em índice de estudo nesses testes internacionais²⁴. Se eu não me engano só perder pra Finlândia e Hong Kong. Então a gente achou mais interessante não tanto pelo inglês mas pelo método de ensino, pela localização e pela qualidade desse estudo. Entramos até mesmo no site internacional deles para ver... Eles têm

²³ Lei de diretrizes e bases (LDB) nº 9394/96. Texto acessado em Maio de 2009, disponível no endereço: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm.

²⁴ No mais recente teste PISA (Programme for International Student Assessment) de 2009 o Canadá ficou em décimo lugar na avaliação de Matemática, oitavo em Ciências e sexto nas habilidades de leitura.

uma auditoria com um representante do Canadá para verificar se a escola está mesmo seguindo a metodologia deles, etc. Então a história de ter uma educação bilíngue complementou esses fatores. (pai de Maria Letícia, 3 anos)

Eu gostei demais da proposta deles. Eu pesquisei que o Canadá é pioneiro em pedagogia e desenvolvimento pedagógico da criança. Ele sempre tira primeiro lugar quando tem essas pesquisas escolares mundiais, ele sempre é primeiro/segundo lugar e isso me chamou atenção. (mãe de Hugo, 3 anos e Gabriel, 6 anos)

Segundo os pais, o alto desempenho alcançado pelo Canadá em testes internacionais, aliado ao currículo adotado pelo país situa a escola em um patamar de excelência. Diferentemente do caso da Escola Internacional Italiana, o “conhecimento frio” dos rankings, como denominam Ball e Vincent (1998), desempenha aqui um papel definidor na escolha do estabelecimento.

A preservação da cultura e currículo brasileiro

Apesar da intensa reverência à cultura e educação canadense, outra característica presente no discurso dos pais é o desejo de preservação da cultura brasileira na educação das crianças. Geralmente os pais citam esse ponto como elemento decisivo na escolha entre a escola internacional e a escola bilíngue.

O primeiro fator [de escolha da escola] foi ser bilíngue e dentro das escolas bilíngues, o que chamou a atenção é não ser uma escola internacional, seguir o cronograma do Brasil, a questão do programa das matérias. O fato também de ela respeitar a cultura brasileira, valorizar a cultura brasileira. (mãe de Gláucia, 3 anos)

No discurso parental, a composição de um currículo nos moldes canadenses somado ao currículo brasileiro, executado em inglês, é uma fórmula positiva:

Um outro aspecto que diferenciou a Escola Bilíngue Brasileira da Escola Internacional Estadunidense e da Escola Internacional Italiana. O que eu senti quando pesquisei as três escolas foi que a Escola Internacional Estadunidense e a Escola Internacional Italiana são como ilhas dos EUA e da Itália dentro do Brasil. Onde você segue o calendário italiano, o programa curricular americano e italiano respectivamente com as restrições e com as características. Ou seja, história da Itália, Geografia da Itália tudo muito voltado pra quem realmente um dia vá para um desses dois países. A Escola Bilíngue Canadense veio com uma proposta um pouco diferente, de fazer uma fusão, fazer uma aplicabilidade do modelo de ensino canadense e não um pedaço do Canadá aqui. Então respeita-se as tradições do Brasil, o calendário do Brasil. Então era só uma questão de aplicar a metodologia, que parece funcionar bem, com as características do ensino nosso aqui do Brasil. Isso foi o diferencial. Então ela [a filha] ganharia o idioma e com a formação de como ela

tivesse no Colégio A, no Colégio B ou qualquer outro colégio aqui. Então essa foi a aposta. Se vai se concretizar... Aí ninguém sabe... (pai de Ana Laura, 5 anos)

A referência à cultura brasileira nos discursos examinados apresenta-se acompanhada da palavra respeito. Mesmo se referindo constantemente ao cenário nacional, o respeito a uma determinada cultura é uma disposição cosmopolita valiosa que, na opinião dos pais, coloca a escola bilíngue em vantagem frente às escolas internacionais.

Além do respeito à cultura brasileira, outro motivo – bem mais pragmático - para a preservação do currículo brasileiro é o projeto parental de sucesso dos filhos nos exames nacionais. Uma formação exclusivamente internacional seria um empecilho a essa ambição.

Queria que o calendário, os feriados, as férias, as datas comemorativas fossem brasileiras, eu queria também que ele [o filho] tivesse o currículo brasileiro. Uma coisa que me preocupava e que até já conheci pessoas que já viveram um pouco isso, que estudavam em escolas internacionais e depois tiveram dificuldade de se adaptar em outras escolas, de fazer o vestibular porque são outras disciplinas, outro conteúdo, o projeto, o currículo era outro, era diferente... Eu queria algo que contemplasse o currículo brasileiro, que tivesse algo que será cobrado deles mais tarde. (mãe de Bruna, 3 anos e Gean, 1 mês)

Este último ponto do discurso parental remete às pesquisas de Weenink (2005, 2008) e Aguiar (2007, 2008) para quem o capital cosmopolita (ou capital cultural internacional), se manifesta como vantagem não só em arenas internacionais, mas principalmente em contextos nacionais. No caso específico dos pais entrevistados da Escola Bilíngue Canadense, a constante referência ao currículo brasileiro mostra que a preferência pelo ensino do inglês em níveis de excelência e a adesão às características educacionais canadenses são consideradas vantagens mesmo em trajetórias escolares que se pretendem se desenrolar de ponta a ponta no Brasil.

4.2.2 – As circunstâncias da escolha

A respeito do processo de escolha, as famílias entrevistadas da Escola Bilíngue Canadense não demonstraram o planejamento precoce observado entre os pais da Escola Internacional Italiana. A maioria deles afirmou ter tomado a decisão quando os filhos tinham por volta de um ano e meio. Provavelmente esse fator está relacionado aos poucos anos de funcionamento da escola.

Os pais da Escola Bilíngue Canadense distinguiram-se pelo tipo de veículo utilizado como meio de obter informações sobre a escola. Apenas quatro famílias das doze entrevistadas afirmaram ter consultados amigos, parentes ou pessoas próximas. O restante dos pais admitiu de alguma forma ter consultado fontes mais formais ou institucionais julgadas mais confiáveis e seguras.

Em geral, as famílias admitiram ter usado a Internet para fazer uma sondagem inicial no site da escola e de outras unidades da Escola Bilíngue Canadense no Brasil e no exterior. Sites sobre bilinguismo também foram citados como fontes de informação. Chama também a atenção o grande número de profissionais citados como fontes de confiança dos pais: professores, pedagogos, pediatras e neurologistas.

4.3 – A escolha da Escola Bilíngue Brasileira

4.3.1 – As motivações

O espaço físico

A motivação mais marcante identificada no discurso dos pais da escola bilíngue brasileira foi a qualidade do espaço físico. A Escola Bilíngue Brasileira está localizada em um amplo terreno no bairro Luxemburgo pertencente à prestigiosa região Centro-Sul de Belo Horizonte. A escola possui uma extensa área verde, amplo espaço para circulação de pessoas e, constantemente, recebe animais silvestres.

...acho que [a escolha da escola] foi por causa do espaço, porque ali é uma escola meio que sítio também. Tem contato com macaquinhos, horta, tem uma integração legal com a natureza e não tem trânsito, então ela [a filha] ficava estressada para ir para outras escolas, com buzina (mãe de Lúcia, 3 anos)

Num primeiro momento [a principal motivação para a escolha] foi o espaço físico. Porque era uma escola que a gente não conhecia, a gente sabia que era uma franquia, né? Que eles estão vindo de São Carlos então a gente tinha muito pouca informação. Então a gente foi pelo espaço físico e acreditando na proposta da escola. (mãe de Maria Carolina, 3 anos)

Os pais afirmaram, por várias vezes, terem considerado o espaço físico como elemento fundamental de vantagem da Escola Bilíngue Brasileira em face de outras escolas, principalmente quando comparada à outra escola bilíngue pesquisada:

O espaço físico deles [da Escola Bilíngue Canadense] é péssimo. Ali no Gutierrez, pelo menos, que é onde eu pretendia colocá-la, o espaço físico é bem pequenininho, a escola é bem apertadinha. [...] O interessante pra nós era dar um ambiente aconchegante para ela [a filha], que era apenas um bebê. (mãe de Isabela, 3 anos)

Eu amei a Escola Bilíngue Canadense, e meu marido ficou meio assim por causa do espaço físico da escola. Porque lá eles não tem uma área muito grande aberta para eles poderem brincar. E em um primeiro momento, a nossa preocupação com a escola, era essa parte lúdica, da brincadeira, dessas coisas tudo porque ela era muito pequena. Então ele [o marido] falou ‘não é possível tem que ter uma outra escola [bilíngue] em Belo Horizonte’. Não é possível que só tem essas duas. E foi então quando eu entrei na Internet e achei por acaso a Escola Bilíngue Brasileira e quando a gente foi conhecer a escola. A gente ficou encantado com o espaço físico porque o espaço físico de lá é tudo, né? O espaço verde muito grande, os bichinhos, aquela coisa toda, então casou. O interesse que nós tínhamos pela escola bilíngue e o espaço físico da Escola Bilíngue Brasileira. (mãe de Maria Carolina, 3 anos)

O espaço físico constitui, especialmente na Educação Infantil, importante elemento educativo sendo protagonista da aprendizagem desses sujeitos. A relação da criança com o espaço da escola revela uma concepção de educação adequada que subjaz o discurso dos pais. Um espaço amplo, verde e repleto de animais mostra que o desejo dos pais é que seus filhos tenham experiências corporais mais amplas e de maior experimentação com a natureza. Esse discurso parental está acompanhado do discurso pedagógico específico no qual a sua experimentação física com o meio é importante para a construção de sentidos e essa experimentação também está vinculada ao contato do corpo com os elementos naturais.

A boa localização

Além do espaço físico, os pais também consideraram a localização da escola de forma a favorecer a rotina do casal:

Na verdade esse primeiro momento pensando em uma escola bilíngue ficou meio que em segundo plano, porque primeiro a gente pensou em uma escola perto de

casa, aí a gente visitou várias escolas perto de casa e daí quando a gente visitou a Escola Bilíngue Brasileira a gente viu que o nível era diferenciado, não só pelo bilingüismo, porque a princípio a gente não tinha tanto interesse pelo bilingüismo, foi mais pelo fator de estar perto de casa mesmo. (mãe de Lúcia, 3 anos)

Eu nunca tinha ouvido falar da Escola Bilíngue Brasileira. A minha esposa que procurou e que me apresentou a escola. Ela procurou na Internet e usando alguns critérios, como proximidade de casa, preço – que não fosse tão absurdo – e o horário da aula, que a gente preferia que estudassem os dois meninos na mesma escola e no mesmo horário para facilitar a logística de levar e buscar, porque levar e buscar menino na escola... tem dia que parte o dia no meio. Minha esposa leva e eu busco. (pai de Paulo, 2 anos e Luiz Guilherme 4 anos)

A preocupação das famílias com a localização se justifica pela pouca idade dos alunos. Nessa fase da vida, as crianças são muito dependentes da locomoção dos pais e estes possuem um cotidiano frequentemente atribulado. Por isso, é de grande necessidade que a escola de Educação Infantil seja bem localizada quanto à residência da família e aos locais de trabalho dos pais. Conforme se dá a aproximação aos níveis mais altos da formação escolar, quando os alunos são mais velhos e independentes, a importância da proximidade geográfica na escolha da escola tende a diminuir.

Todavia, a importância da localização da escola nas motivações parentais não deixa de estar atravessada pela influência da posse de recursos culturais e escolares. Segundo Ballion (1991), a proximidade geográfica do domicílio é uma motivação própria de famílias menos favorecidas em termos de recursos para diferenciar com propriedade as diferentes escolas. Essa motivação é assim categorizada como própria das “condutas funcionais” conforme elaboradas pelo autor.

O número reduzido de alunos em sala de aula

Conforme mencionado no Capítulo 2, a Escola Bilíngue Brasileira conta com um número muito reduzido de alunos. Na época da entrevista, a escola contabilizava 16 alunos (incluindo alguns filhos de funcionários) divididos em 3 turmas: duas com 4 alunos e uma com 8 alunos. A razão do número pequeno de alunos, segundo a própria diretora, é o propósito de manutenção da boa qualidade de ensino.

A estratégia de manter turmas pequenas encontrou ressonância nas preferências parentais, que mencionaram o número reduzido de alunos em sala de aula como uma dos

principais razões da opção pela escola, que acreditavam garantir uma atenção personalizada e mesmo um atendimento “VIP” a alunos e famílias:

[O fator mais importante para a escolha foi] O fato de ser uma escola pequena e ter poucas crianças, porque é muito complicado você colocar uma criança igual minha filha, que teve problema de adaptação, logo em uma escola grande, com uma sala cheia, de 8 a 15 crianças. E aqui não é o caso. No primeiro ano parece que ela ficou com 6 crianças na sala de aula. É um atendimento VIP e minha filha teve isso lá e nós, antes mesmo de ela começar, nós já sabíamos que ela poderia ter esse tratamento VIP. (mãe de Isabela, 3 anos)

Então a gente foi pelo espaço físico e acreditando na proposta da escola, que era uma escola pequena, que nos levou assim, sabe, e que nos pesou muito, que era uma escola pequena, com pouquíssimos alunos e que a gente achava que a nossa filha iria ter muito... Que iria ser uma coisa personalizada, sabe? Aquele cuidado especial mesmo. Uma coisa bem tranquila, bem pra ela mesmo. Era praticamente um professor pra cada aluno, quase um professor particular. (mãe de Maria Carolina, 3 anos)

Toda a ênfase dos pais no tratamento individualizado reforça o senso distintivo obtido na escola. Ademais, subjaz ao discurso uma crítica dos pais às escolas nacionais, que aloca muitos alunos nas salas de aula e criam um ambiente massificado e despersonalizado.

Uma motivação variante da preferência por sala com poucos alunos, é a proteção que as famílias querem ter com seus filhos, ainda muito jovens.

Ela [a filha] estava estudando em uma escolinha aqui perto e eu já tinha essa vontade. Eu achava... A única opção que eu tinha era a Escola Bilíngue Canadense e para a idade dela eu achava que a Escola bilíngue Canadense era muito agressiva pelo fato de ser muitos alunos. Eu achava que era um ambiente onde ela não estaria protegida, era aquela coisa de mãe... Então para mim a Escola Bilíngue Canadense era descartada porque 20 alunos em uma sala de 3 anos de idade pra mim era um absurdo.(...) Eu acredito que prejudica, principalmente pela idade. (mãe de Mariana, 4 anos)

A aprendizagem do inglês

Assim como nas duas outras escolas pesquisadas, a aprendizagem do idioma é um dos critérios mais relevantes para os pais tomarem a decisão pela Educação Infantil bilíngue.

E tendo essa visão do mundo mais pulsante, eu percebi que duas coisas que eu queria que meus filhos soubessem o quanto antes: falar inglês e aprender a nadar. Eu acho que essas são duas coisas muito importantes, que quanto antes aprender, melhor. (pai de Paulo, 2 anos e Luiz Guilherme 4 anos)

No depoimento acima, é fácil perceber a importância dada pelos pais à língua estrangeira visto que ela se constitui como saber fundamental a ser aprendido o quanto antes. A precocidade é, para esses pais, marca da qualidade do aprendizado.

Além disso, vê-se novamente a posição do inglês como uma língua universal e prestigiada.

Eu te digo que se fosse para colocar a minha filha em uma escola tipo a Escola Internacional Italiana, que é português e italiano, já não me atrai essa idéia, porque eu acho que o inglês é uma língua universal. (mãe de Isabela, 3 anos)

Os pais da Escola Bilíngue Brasileira, neste sentido, aproximam-se dos pais da Escola Bilíngue Canadense ao perceber a importância do investimento precoce no inglês, que é considerada uma língua prestigiosa. Assim como os pais da Escola Bilíngue Canadense a precocidade aliada a um metodologia por imersão assegura a qualidade da aprendizagem sempre vista como superior na comparação com os cursos livres idiomas.

Eu acho que a minha posição, que é a mesma posição do meu marido é que hoje em dia um cursinho de inglês não é diferencial mais e acho que nós pais, se a gente têm condição de dar para os nossos filhos essa condição, condições melhores, que facilite as coisas pra eles futuramente, eu acho que pra gente que é pai isso pesa muito. [...] Então pra que que eu vou deixar minha filha aprender com seis anos, com quatro, com cinco, que seja, num cursinho de inglês onde ela vai ter duas horas, que seja, por semana e ela vai ser só mais uma com certificado de inglês na mão, entendeu. (mãe de Maria Carolina, 3 anos)

A mesma mãe mostra que a importância do aprendizado da língua inglesa deslocou seu aspecto distintivo para a aquisição da fluência. Se antes o objetivo das famílias era “apenas” falar inglês (possível nos cursos livres), agora é falar fluentemente. Isso pode ser alcançado, no ponto de vista dessas famílias, principalmente pelo aprendizado precoce e por imersão.

Então foi isso que pesou pra gente nessa escolha, pra ela ter um diferencial. De ela ter, por exemplo na alfabetização dela o bilinguismo. De ela ter o inglês bem cedo, bem fluente, isso foi o que pesou. (idem) (grifos meus)

Uma outra mãe ainda afirma que a referência a ser tomada é a de uma expressão oral similar a de um nativo da língua inglesa.

Eu fiz inglês minha vida inteira e até hoje eu não falo inglês como um americano. Meu pai queria que eu colocasse ela na aula de inglês com dois anos de idade mas eu não tinha condições de fazer essa ginástica toda por uma questão de horário. [...]. Porque a absorção é outra, ela [a filha] vai absorver o inglês da mesma forma que ela absorve o português. [...] Ela vai falar fluentemente, não vai ter essa... Essa questão das escolas de inglês no Brasil que não te ensinam a falar. Você gasta uma grana a vida inteira e não fala! Porque foi feito pra isso mesmo, pra te tirar dinheiro e você não falar. Então a minha vontade pelo bilinguismo foi por essa questão, para ela falar. (mãe de Mariana, 4 anos)

Nota-se, novamente no depoimento acima, a importância atribuída ao desenvolvimento da habilidade oral se comparada às outras habilidades em língua estrangeira. Segundo a opinião da mãe, os cursos livres são vistos com inferioridade visto que não estimulam essa competência.

Por fim, ainda à respeito da aprendizagem da língua estrangeira, o discurso dos pais da Escola Bilíngue Brasileira apresenta um elemento não identificado nas entrevistas dos outros grupos de pais: uma preocupação com a empregabilidade futura do(s) filho(s).

A necessidade do mercado de trabalho. Essa acho que é a essencial. E a facilidade que vai trazer na vida dela [da filha], além do mercado de trabalho. Acho que no geral: quer viajar, quer ler um texto, porque a maioria dos trabalhos é produzida em inglês, quer estudar, profissionalmente. Acho que é mais por esse lado mesmo, da necessidade do mercado. Com o inglês ela consegue ir quase a qualquer lugar, só com o inglês. (mãe de Elisa, 2 anos)

Eu acho que você saber uma nova língua já é um terço de uma porta aberta pro mercado de trabalho, porque os outros dois terços vão da formação e da boa vontade. (mãe de Lúcia, 3 anos)

4.3.2 – As circunstâncias da escolha

Com relação ao processo de escolha da escola, três dos seis pais entrevistados disseram ter tomado a decisão de matricular seus filhos em uma escola bilíngue antes mesmo do nascimento da criança. A escolha dos pais pela Educação Infantil Bilíngue precede a escolha específica da Escola Bilíngue Brasileira e indica um planejamento da trajetória escolar dos filhos de muito longo prazo apesar do pouco tempo de funcionamento da escola. Esses são pais que já procuravam uma escola que oferecesse Educação Infantil bilíngue antes de conhecer a Escola Bilíngue brasileira.

Quanto à busca de informações sobre a escola, a maioria dos entrevistados se serviu da Internet. Apenas uma família diz ter conhecido a escola por meio de amigos. As famílias entrevistadas parecem não mobilizar o denominado “conhecimento quente” formado pela rede de relacionamentos sociais.

No capítulo anterior pôde-se perceber que, em geral, o perfil famílias estudadas se caracteriza por um alto volume de capital econômico e uma relação heterogênea com objetos e práticas culturais, marcada pelo forte reconhecimento das hierarquias culturais. A respeito do cultivo do capital cultural internacional foi possível notar que a maioria das famílias cultiva conhecimentos, competências e habilidades relevantes para a circulação com desenvoltura em meios internacionalizados.

Entretanto, foram notadas variações com relação ao volume de capital global nas famílias usuárias das três escolas pesquisadas. Essas variações, como visto previamente, afetam não só os julgamentos parentais sobre as diferentes instituições de ensino, mas também as motivações para a escolha do estabelecimento para o filho. Tendo em mente essas variações, é lícito afirmar a existência de um *continuum* onde podem ser situadas as famílias estudadas. Em um polo do *continuum* estão as famílias com maior volume de capital cultural (e de sua sub-forma de capital, o capital cultural internacional) cuja escolha da escola é permeada por critérios avaliatórios e cosmopolitas. No polo oposto do *continuum* estão situadas famílias com menor volume de capital cultural e capital cultural internacional cuja escolha da escola é permeada por critérios mais pragmáticos.

Os pais entrevistados da Escola Internacional Italiana e da Escola Bilíngue Canadense estão mais próximos do polo do *continuum* mais favorecido em termos de recursos culturais. Sua conduta “avaliatória”, segundo Ballion (1991), denota a escolha de um estabelecimento por suas características educativas e/ou pedagógicas como, por exemplo,

busca pelo desenvolvimento cultural de estilo humanista, rigidez disciplinar, qualidade curricular canadense. Segundo o quadro teórico de Ball, Gerwitz e Bowe (1995), o grupo possui características próximas dos *privileged/skilled choosers* e *semi-skilled* por fazer uso de uma gama de capitais que lhes permite discriminar entre as diversas possibilidades de escolarização internacional. São pais que também mobilizam conhecimentos de especialistas e rankings educacionais fundamentar suas decisões.

Em relação às experiências de internacionalização desse grupo, guardam traços do “cosmopolitismo dedicado”, que é, como Weenink (2008) define, o cultivo de valores como adaptabilidade, flexibilidade, tolerância. Vários desses valores estão presentes, sobretudo nas motivações dos pais da Escola Internacional Italiana. MacKenzie (2010) descreve algo semelhante com a categoria “Formação cosmopolita” que contempla a habilidade em lidar com pessoas de diferentes culturas. A “Formação cosmopolita” de MacKenzie é o único fator situado pelo autor no eixo “Idealismo” em posição ao eixo “Utilidade”. Essa categorização reforça a presença de motivações avaliatórias, ou seja, motivações vinculadas à dimensão educacional, focada no desenvolvimento de conhecimentos e condutas desejáveis.

Os pais usuários da Escola Bilíngue Brasileira estão mais próximos do polo funcional do *continuum*. Apesar de apresentarem motivações de escolhas com caráter educativo como a atenção ao espaço da escola, os pais da instituição fazem constante referência a critérios de ordem prática no ato de escolha do estabelecimento. Para Ballion (1991), essa conduta “funcional” se manifesta através de critérios como a proximidade geográfica do domicílio, a facilidade de transporte, entre outros. De maneira semelhante, o grupo possui características próximas aos *disconnected choosers* de Ball, Gerwitz e Bowe (1995), pois privilegiam aspectos de ordem prática, fazendo o que Bourdieu chama de “escolha do necessário”. A escolha pragmática do grupo também é visível no esquema de MacKenzie (2010), ao colocar o critério citado pelas famílias, “Número reduzido de alunos por sala”, próximo ao eixo “Utilidade”.

Já as experiências de internacionalização, o perfil do grupo e suas motivações aproximam-se do cosmopolitismo instrumental de Weenink (2005, 2008). Estes são pais que tiveram experiências de trabalho cosmopolitas e enxergam nos bens internacionais um instrumento de valorização da futura carreira dos filhos. Essa característica foi vista de maneira marcante nos discursos parentais sobre a importância da língua inglesa no mercado de trabalho.

Verificando as principais motivações expressas pela totalidade dos entrevistados, foi possível perceber que o caso da opção pela Educação Infantil bilíngue contraria as

conclusões de Ballion (1991) e Aguiar (2012). Segundo esses autores, a escolha da educação na etapa pré-escolar é pautada principalmente por critérios práticos ou “condutas pragmáticas”: segundo eles, quanto mais se avança na trajetória escolar mais as condutas se tornam “avaliatórias”. Apesar de esse resultado ter se confirmado no caso de um grupo específico de pais, foram identificados casos onde as principais motivações podem ser categorizadas como avaliatórias mesmo na etapa da Educação Infantil. A razão, presume-se, encontra-se no alto investimento e cultivo do capital cultural - e da modalidade específica do capital cultural internacional – por esse grupo de famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui apresentado teve origem em minhas observações cotidianas como coordenador de curso livre de idiomas. O crescente interesse das famílias em matricular seus filhos cada vez mais jovens em cursos de língua estrangeira aguçou minha curiosidade e desejo de conhecer melhor essas famílias. De maneira assistemática, eu percebia se tratar de famílias com um perfil diferenciado do público habitual desses cursos. Eram pais mais mobilizados para o contato com experiências internacionais, e que atribuíam à língua estrangeira grande importância para a vida acadêmica e profissional dos seus filhos. Seu objetivo era que seus filhos aprendessem inglês de modo precoce e de forma a levá-los a uma prática desenvolvida da língua e à excelência de aprendizagem.

Essas minhas primeiras impressões foram encontrando eco em notícias veiculadas pela mídia sobre o fenômeno da Educação Infantil bilíngue. Em particular, chamou-me a atenção os preços praticados pelas escolas privadas de Educação Infantil bilíngue da cidade de São Paulo, que podiam chegar, à valores superiores a cinco mil reais. Duas questões que me intrigavam foram estabelecidas, nesse momento, como que de forma intuitiva: a) além da vantagem econômica, o que esses pais possuem em comum? e b) por que fazem um investimento tão alto em seus filhos?.

Decidi então tomar como terreno de pesquisa três escolas que oferecem Educação Bilíngue na cidade de Belo Horizonte, e que cobram mensalidades elevadas. São, portanto, estabelecimentos direcionados a um público de condição socioeconômica privilegiada. Restava ainda conhecer com mais detalhes as características sócio culturais dessa clientela, seu grau de internacionalização e, em seguida, examinar como essas características se articulam com as motivações de escolha do estabelecimento de ensino.

A análise dos dados apoiou-se, por um lado, em um conjunto de pesquisas sociológicas que investigam a relação entre a escolha do estabelecimento de ensino e os diferentes segmentos sociais. Por outro lado, foram consideradas pesquisas sobre uma forma de riqueza que se intensifica na contemporaneidade: o capital cultural internacional, ou em outros termos, a busca e cultivo de conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes para a circulação com desenvoltura e com competência em meios internacionalizados.

O perfil social dos pais

Tomando como referência a atual estratificação social brasileira pode-se dizer, em linhas gerais, que as famílias entrevistadas, que optam pela Educação Infantil bilíngue na cidade de Belo Horizonte, fazem parte dos estratos sociais mais favorecidos. Essa constatação, já esperada em razão do alto custo das mensalidades, deu-se mediante a observação da alta renda mensal dessas famílias. Mas, além do capital econômico elevado, o alto volume do capital escolar familiar também marca essa população.

A relação com objetos e práticas culturais variou entre as famílias e apresentou-se marcado por forte ecletismo. Esse ecletismo, como visto anteriormente, é próprio das relações sociais contemporâneas onde as posições sociais não indicam apropriações culturais uniformes, mas sim marcadas por um ecletismo distinto, ou seja, que apesar de híbrido, possui forte reconhecimento das hierarquias culturais estabelecidas. Tal reconhecimento marcou o discurso de todas as famílias e constitui, a meu ver, uma clara manifestação de “boa vontade cultural”, nos termos de Bourdieu ou, em outras palavras, a aspiração das famílias de estratos médios à aquisição da cultura legítima.

Quanto do volume do capital cultural internacional, os dados coletados evidenciaram que as famílias cultivam disposições cosmopolitas. Essas disposições se manifestaram por meio dos conhecimentos em língua estrangeira e frequência de seu uso, ocorrência de viagens ao exterior, contato com objetos culturais estrangeiros e rede de relacionamentos no exterior. Assim, a apropriação de recursos cosmopolitas revelou-se bastante forte nesse grupo, o que fica demonstrado pelo alto número de famílias alto e médio grau de internacionalização no total das famílias pesquisadas.

Apesar do grupo total de pais se apresentar mobilizado para a aquisição e manutenção do capital cultural internacional, a distribuição de famílias com alto, médio e baixo grau de internacionalização variou entre as três escolas pesquisadas, destacando-se o fato de que as famílias usuárias da Escola Bilíngue Brasileira apresentam um grau menor de internacionalização.

Motivações para a escolha da escola

No início da investigação, imaginava-se que a principal motivação parental para a escolha de escolas de Educação Infantil bilíngue era o aprendizado da língua estrangeira em nível de excelência. Os resultados obtidos mostram que, de fato, para os pais de todas as escolas essa é uma motivação importante. Entretanto, outras motivações foram despontando como decisivas para a matrícula.

Para os pais da Escola Internacional Italiana, a motivação mais importante reside na ênfase posta pela escola no desenvolvimento cultural de estilo humanista dos seus alunos. Sua busca é por uma escola que transmita a “alta cultura” expressa na legitimidade cultural das grandes obras artísticas e científicas. Os pais deixam clara a preferência por uma escola que eduque a postura e a conduta face às obras e eventos de cultura. O aspecto linguístico, para os pais entrevistados da escola italiana, assume característica particular enfatizando a aquisição precoce da língua inglesa, mas acompanhada da aquisição do italiano como terceira língua e elemento distintivo. Além do idioma, outro traço da educação internacional ambicionado é o desenvolvimento de disposições cosmopolitas proporcionado pelo contato com jovens de outros países.

Já para os pais da Escola Bilíngue Canadense, a motivação mais forte é o aprendizado do inglês em nível de excelência. Para esses pais, é importante que o(s) filho(s) adquira o idioma de forma precoce e natural. A proficiência oral merece destaque por sua utilização social: “saber inglês é falar bem”. Além do inglês, a reverência ao sistema educacional canadense visto como um país de referência nessa área influenciou a escolha dos pais pela escola. Mas esses pais admitem ter optado por uma escola bilíngue (e não internacional) como forma de preservação da relação com a cultura brasileira, evidenciando a importância do referente nacional para essas famílias.

Para os pais da Escola Bilíngue Brasileira, a motivação mais marcante é a localização e o aspecto físico da escola, este último sempre descrito como amplo e aconchegante, repleto de árvores e animais. Além disso, o número reduzido de alunos da escola faz com que os pais sintam, de forma notável, que uma atenção personalizada é dedicada a seus filhos. O aprendizado da prática da língua inglesa com naturalidade também aparece nas motivações dos pais dessa escola, mas com a particularidade de estar mais voltado ao mercado de trabalho.

O exame das motivações parentais na escolha das três escolas articulado aos perfis sociais das famílias sugeriu a alocação das famílias em um *continuum* conforme seu volume de capital global e suas condutas de escolha do estabelecimento.

Em um polo do *continuum* está o tipo de família com maiores recursos culturais e escolares que os permitem diferenciar com precisão as escolas para os seus filhos. Esses pais pautam suas escolhas frequentemente por critérios pedagógicos/culturais. Os pais da Escola Internacional Italiana e da Escola Bilíngue Canadense, detentores de um volume de capital cultural mais elevado, perfil mais internacionalizado e cuja conduta de escolha do

estabelecimento se faz, sobretudo, por critérios pedagógicos/culturais estão mais próximos desse polo.

No polo oposto do *continuum* está o tipo de família com menos recursos culturais e escolares e por isso têm suas escolhas pautadas por critérios mais pragmáticos. Apesar de ainda manifestarem motivações educativas como a escolha por causa do espaço escolar apropriado, os pais da Escola Bilíngue Brasileira, detentores de menor volume de capitais estão mais próximos desse polo que os pais das outras escolas.

Novas desigualdades, novas possibilidades

Ao pesquisar uma estratégia de escolarização própria de meios sociais favorecidos, a presente investigação buscou aguçar o olhar sobre as desigualdades sociais de educação. Por vivermos em um país marcado por um sistema educacional tão desigual e excludente, somos tentados a dedicar uma atenção especial à situação das camadas populares como forma de desvelar a negação de direitos culturais a toda uma parcela da sociedade. Assim, a produção científica mais frequentemente se atém à realidade educacional desses meios sociais mais desfavorecidos com o fim de subsidiar políticas públicas nesse âmbito. Entretanto, a organização social na qual vivemos cria também seus beneficiários, o polo oposto da miséria brasileira, que reproduz o favorecimento econômico e cultural e faz do campo educacional uma instância de legitimação do privilégio. Isso justifica, a meu ver, o estudo das estratégias educacionais das quais se servem os grupos favorecidos para a reconversão de seu privilégio econômico e cultural em vantagens cada vez mais decisivas para a obtenção de posições sociais mais elevadas.

Ao investigar os processos de escolha parental da Educação Infantil bilíngue, o presente trabalho se inscreve na linha de investigação de um desses trunfos, a saber: internacionalização das trajetórias escolares. A posse e cultivo da dimensão internacional do capital cultural estabelecem limites e hierarquias que separam e classificam os sujeitos que podem se servir de elementos internacionais na sua escolarização, e aqueles que estão restritos apenas aos aspectos nacionais. Conforme explicitado por Bauman (1999), a polarização dessas diferenças sociais é própria de uma sociedade cujas distâncias espaço-temporais tendem a diminuir com o uso da tecnologia. Quanto maior a facilidade de mobilidade, possibilitada a uma parcela da população, maior a condição de privação daqueles que não podem vivenciar essas experiências.

Uma das possibilidades que se abrem para o prolongamento desde trabalho é a verificação do impacto da escolarização infantil bilíngue na história escolar dessas crianças. Quais os dividendos desse tipo de escolarização para os níveis posteriores do ensino? Em que extensão as expectativas parentais se concretizam nas trajetórias? Essas são apenas algumas possibilidades para se capturar as nuances dessa dimensão das desigualdades escolares, até que a distância e o privilégio (social e escolar) sejam transferidos a outros patamares.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Andréa. *O recurso às escolas internacionais como estratégia educativa de famílias socialmente favorecidas*. 245p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação – UFMG, 2007.

_____. Quando a melhor escola é internacional: famílias brasileiras em busca de internacionalização in loco . In: *31a Reunião da ANPED -associação de pesquisa e pós graduação em educação: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação, 2008, Caxambu*. 31a Reunião da ANPED -associação de pesquisa e pós graduação em educação: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação, 2008.

_____. A dimensão internacional do capital cultural como alvo de escolas nacionais. *Revista Contemporânea de Educação*. Rio de Janeiro-UFRJ, v.4, n.8, ago-dez. 2009 p. 234 a 252.

_____. Cuando la elección de la escuela es libre: el caso de las elites e clases medias brasileñas. In: Ziegler, Sandra; Gessaghi, Victoria. (Org.). *Formación de las elites - Investigaciones e debates en Argentina, Brasil y Francia*. 1ªed. Buenos Aires: Ediciones Manantial Flacso, 2012, v. , p. 122-145.

AGUIAR, Andréa; NOGUEIRA, Maria Alice. La formation des élites et l' internationalisation des études: peut-on parler d'une <<bonne volonté internationale>>? *Education et Sociétés*, v. 21, n.1, p. 105-119, 2008.

AGUIAR, Andréa; NOGUEIRA, Maria Alice; RAMOS, Viviane. Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Educação e Sociedade*, v. 29, p. 355- 76, 2008.

BANFI, Cristina; DAY, Raymond. The evolution of bilingual schools in Argentina. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, vol. 7, nº 5, p. 398-411, 2004

BALL, S.; GEWIRTZ, S.; BOWE, R. *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press, 1995.

BALL, S. J.; VINCENT, C. "I Heard it on the grapevine": "hot" knowledge and school choice. *British Journal of Sociology of Education*, v.1, n. 3, p. 377-400, 1998.

BALLION, Robert. *Les consommateurs d'école*. Paris: Ed. Stock, 1982.

_____. Le choix du collège: le comportement "éclairé" des familles. *Revue Française de Sociologie*, n.27, p.719-734, 1986.

_____. *La bonne école*. Paris: Hatier, 1991.

BAUMAN, Z. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BOURDIEU, Pierre. *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Perspectiva: 1987.

_____. Efeitos de Lugar. In BOURDIEU, P. (Org.) *Miséria do Mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997, pp.159 a 166.

_____. Classificação, desclassificação, reclassificação. In: BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp, 2008.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (Orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CALVET, Jean-Louis. *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon, 1999.

DAVID, M., WEST, M., RIBBENS, J. *Choosing secondary schools*. London, Washington: The Falmer Presss, 1994.

DOHERTY, Catherine. The appeal of the International Baccalaureate in Australia's educational market: a curriculum of choice for mobile futures. IN: *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 30, nº 1, 2009.

DONNAT, O. Les univers culturels des Français. *Sociologie et Sociétés*, XXXVI (1), p. 87-103. 2004.

HAMERS, Josiane F.; BLANC, Michel H. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HÉRAN, François. *École publique, école privée: qui peut choisir*. *Économie et Statistique*. nº 293, p.17-39, março, 1996.

JORDÃO, Cláudia. Pequenos bilíngues. *Istoé independente*, 15 de agosto de 2007. Disponível em: < <http://tiny.cc/axwzb> > Acesso em: 22 de setembro de 2010.

LANGOUET, G., LÉGER, A. Public ou privé en France? “Strategies” et évolution des “Strategies”. In HÉRIN, R. (Org) *L’enseignement privé en Europe*, Caen: Les Documents de la MRSH, nº 5, p. 11-38, 1997.

LAHIRE, Bernard. *O homem plural*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

MACKENZIE, Peter. School choice in an international context. *Journal of Research in International Education*, v. 9 n. 2, p.107-123, 2010.

MENDONÇA, Ana Waleska. A universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. n.14, p.131-150, Mai/Jun/Ago. 2000.

MOURA, Selma de Assis. *Com quantas línguas se faz um país? Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue*. Dissertação (mestrado)- Faculdade de Educação, USP. São Paulo, 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice. A escolha do estabelecimento de ensino pela família. A ação discreta da riqueza cultural. *Revista Brasileira de Educação*, n.7, p.42-56, jan./fev./mar./abr., 1998

_____. *Cosmopolitismo científico e escolarização dos filhos - o caso das famílias de ex-bolsistas no exterior*. Relatório Final de Pesquisa. CNPq. Abril/2006.

PETERSON, R. A; ROGER, M. K. Changing highbrow taste from snob to omnivore. *American Sociological Review*, 61 (5), p.900-907. 1996

PINÇON, M.; PINÇON-CHARLOT, M. A infância dos chefes – a socialização dos herdeiros ricos na França. In: ALMEIDA, A. M. F., NOGUEIRA, M. A., (Orgs.). *A escolarização das elites, um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis, Vozes, 2002.

PONTE, R. ; NIEMEYER, Lucy . Identidade televisiva: uma análise semiótica do canal GNT. In: 9º P&D design 2010, 2010, São Paulo. *Anais 9º P&D design 2010*. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 2010.

POTTER, Diana; HAYDEN, Mary. Parental Choice in the Buenos Aires bilingual school market. In: *Journal of Research in International Education*. v. 3 n. 1, p.89-111, 2004.

PRADO, Ceres Leite. Um aspecto do estudo de línguas estrangeiras no Brasil: os “intercâmbios”. IN: ALMEIDA, Ana Maria [et al.]. *Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2004.

QUEIRÓS, Márcia. Cidadãos do Mundo. *Revista Viver*. nº 9, setembro, 2011.

RESNIK, Julia. Multicultural Education – Good for business but not for the state? The IB Curriculum and global Capitalism. IN: *British Journal of Educational Studies*. Vol. 57, nº 3, 2009.

REWALD, Fabiana. Escola bilíngue para bebês custa até R\$ 5.388 por mês. *Folha Online*. 25 de fevereiro de 2010. Disponível em <<http://tinyurl.com/mv5pegf>> . Acesso em 22 de setembro de 2010.

REWALD, Fabiana; GÓIS, Antônio. Bebês têm aula de inglês antes mesmo de falar. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 12 jun. 2011. p. C1.

VIEIRA, Maria Manuel. *A mobilidade como competência: formação das elites e o Programa Erasmus*. Texto apresentado na European Conference on Educational Research (ECER), Universidade de Ghent, 2007.

WAGNER, Anne-Catherine. L’enseignement international et la preparation aux affaires. *Entreprises et Histoire*. N. 14-15, p. 111-121. Paris: École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1997.

_____. *Les nouvelles élites de la mondialisation: une immigration dorée en France*. Paris: PUF, 1998

_____. A mobilidade das elites e as escolas internacionais – as formas específicas de representar o nacional. In: ALMEIDA, A. M. F.; NOGUEIRA, M. A. (Orgs). *A escolarização das elites, um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WEENINK, Don. *Upper middle-class resources of power in the education arena: Dutch elite schools in an age of globalisation*. Tese (Doutorado), School for Social Science Research, Amsterdã, 2005

_____. Cosmopolitanism as a Form of Capital: Parents Preparing their Children for a Globalizing World. *Sociology*, v. 42, n. 6, p. 1089-1106, 2008

ANEXO A – FICHA SOCIOECONÔMICA E ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL EM
EDUCAÇÃO
PESQUISA: A OPÇÃO PELA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PELAS FAMÍLIAS DE BELO
HORIZONTE
ORIENTADORA: MARIA ALICE NOGUEIRA
MESTRANDO: JOÃO EDUARDO QUADROS

QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMOGRÁFICO – FAMÍLIAS

1.0 - Mãe

Primeiro nome _____ Idade _____

Nível de escolaridade:

- ensino médio incompleto
 ensino médio completo
 ensino superior incompleto. Curso

 ensino superior completo. Curso

 mestrado ou doutorado. Curso

Profissão da mãe

Ocupação atual da mãe

Horário de
trabalho _____

Renda _____ (ver tabela)

Bairro de moradia
atual _____

3.0 - Avós

Níveis de escolaridade

	Avó materna	Avó paterna	Avô materno	Avô paterno
nunca foi a escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino fundamental incompleto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino fundamental	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino médio incompleto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino médio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino superior incompleto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mestrado ou doutorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.0 - Pai

Primeiro nome _____ Idade _____

Nível de escolaridade:

- ensino médio incompleto
 ensino médio completo
 ensino superior incompleto. Curso

 ensino superior completo. Curso

 mestrado ou doutorado. Curso

Profissão da mãe

Ocupação atual da mãe

Horário de
trabalho _____

Renda _____ (ver tabela)

Bairro de moradia atual _____

não sabe	()	()	()	()
----------	-----	-----	-----	-----

Profissão da avó materna _____ Profissão da avó paterno _____

Profissão do avô materno _____ Profissão do avô paterno _____

4.0 - Filho (1) _____ Idade _____ Nível de instrução _____

Última escola que frequentou:

Educação Infantil _____ Anos iniciais do Ensino Fundamental _____

Anos finais do Ensino Fundamental _____ Ensino Médio _____

5.0 - Filho (2) _____ Idade _____ Nível de instrução _____

Última escola que frequentou:

Educação Infantil _____ Anos iniciais do Ensino Fundamental _____

Anos finais do Ensino Fundamental _____ Ensino Médio _____

6.0 - Filho (3) _____ Idade _____ Nível de instrução _____

Última escola que frequentou:

Educação Infantil _____ Anos iniciais do Ensino Fundamental _____

Anos finais do Ensino Fundamental _____ Ensino Médio _____

(a) 1 a 3 salários de R\$ 622 a R\$ 1866	(e) 9 a 11 salários de R\$ 5598 a R\$ 6842	(i) 17 a 19 salários de R\$ 10574 a R\$ 11818
(b) 3 a 5 salários de R\$ 1866 a R\$ 3110	(f) 11 a 13 salários de R\$ 6842 a R\$ 8086	(j) 20 a 25 salários R\$ 11818 a R\$ 15550
(c) 5 a 7 salários de R\$ 3110 a R\$ 4354	(g) 13 a 15 salários de R\$ 8086 a R\$ 9330	(l) 25 a 30 salários R\$ 15550 a R\$ 18660
(d) 7 a 9 salários de R\$ 4354 a R\$ 5598 R\$	(h) 15 a 17 salários de R\$ 9330 a R\$ 10574	(m) mais que 30 salários Mais que R\$ 18660

ROTEIRO DE ENTREVISTA – FAMÍLIAS

A) A escolha

- 1) Quando que vocês decidiram que seu filho estudaria em uma escola bilíngue/internacional?
- 2) Você acha que a sua opinião e a de seu marido (sua esposa) tiveram pesos iguais?
- 3) Onde você ouviu falar da escola? Por meio de quem?
- 4) O que mais pesou na escolha, ou seja, se você tivesse que citar três aspectos que influenciaram mais fortemente a sua escolha, quais teriam sido eles, por ordem de importância?
- 5) Conte-me um pouco mais sobre suas impressões a respeito das outras alternativas que tinham. Porque essa e não outras?
- 6) Você acha que tem diferenças entre uma escola bilíngue e uma internacional? Você acha que existem semelhanças entre as escolas de dois tipos? Quais?
- 7) Por que você escolheu a escola bilíngue/internacional e não a escola bilíngue/internacional?
- 8) O que as escolas bilíngues/internacionais possuem que as outras não possuem?
- 9) Você conhece cursos livres de idiomas para crianças nessa idade? Por que não matricularam seu filho/a em um desses?

B) Capital Cultural e Relação com o Internacional

- 1) Com relação ao tempo livre da sua família, vocês assistem muito TV? Quais canais?
Quantas vezes você vai ao cinema por mês? Qual o tipo de filme que você gosta? Cite exemplos.
Quantas vezes você vai ao teatro por mês? Qual tipo de peça que você gosta? Cite exemplos.
Você gosta de ler? Com qual frequência? Quais livros? Lê jornais/revistas? Quais?
- 2) Você/seu marido/esposa/filhos falam quantos idiomas estrangeiros? Como aprenderam?
- 3) Como você classifica sua proficiência no idioma? Básico Intermediário ou Avançado?
- 4) Qual a frequência com que vocês utilizam o idioma estrangeiro?
- 5) Vocês utilizam TV/música/cinema/teatro/internet/jornais/revistas/livros internacionais? Com qual frequência?
- 6) Vocês viajam para o exterior? Para quais países? Com qual objetivo? Com qual frequência?

7) Vocês possuem algum parente ou amigo que mora no exterior? Algum parente ou amigo nascido no exterior?

C) Cotidiano e vida escolar dos filhos

- 1) E como você vê a relação de seus filhos com a escola? Ele/a gosta?
- 2) Vocês costumam acompanhar as tarefas escolares? Se sim, quem?
- 3) Os filhos praticam o que eles viram na escola em casa?
- 4) Entre o casal, quem se preocupa mais com a formação escolar do filho?
- 5) E com a formação moral?
- 6) Seu filho/filha faz aula de outra coisa fora da escola?
- 8) Como se deu a escolha dessas aulas?
- 9) E o tempo livre, como é preenchido?
- 10) Vocês controlas atividades de lazer dos filhos?
- 11) Como vocês pensam o futuro escolar e profissional dos filhos? Quais as suas expectativas? Algum projeto? Continuarão em escolas bilíngues/internacionais ou mudarão de escola? Para qual escola?
- 12) Para você, qual é o objetivo pedagógico da Educação Infantil bilíngue?

D) A escola na vida dos pais

- 1) Agora te pediria pra me contar um pouco de sua história: Como se deu a escolha da escola, no caso, realizada pelos seus pais?
- 2) E no caso de seu marido (esposa)?
- 3) Que diferenças vê como principais na oferta das escolas de Educação Infantil daquela época e as que se apresentam hoje como possibilidades?
- 4) Você vê diferença nos investimentos educacionais que seus pais fizeram para você e os que você faz hoje para seu(s) filho(s)?
- 5) Vê diferenças entre as expectativas ou projetos escolares e profissionais de seus pais para você e aqueles que você tem hoje para seus filhos?
- 6) Você acha que, do ponto de vista econômico, viveu uma ascensão, ou seja, pode proporcionar aos filhos hoje mais oportunidades que seus pais puderam?
- 7) Você gostava de estudar? Estudava bastante?

ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DIRETORES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL EM
 EDUCAÇÃO
 A OPÇÃO PELA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PELAS FAMÍLIAS DE BELO HORIZONTE
 ORIENTADORA: MARIA ALICE NOGUEIRA
 MESTRANDO: JOÃO EDUARDO QUADROS

ROTEIRO DA ENTREVISTA – DIRETORES

A) Identificação

- 1) Primeiro nome: _____ 2) Escola onde trabalha: _____
- 3) Nível de instrução (graduação, especialização, mestrado, doutorado): _____
- 4) Área de formação: _____
- 5) Tempo na direção da escola: _____

B) Perfil da escola

- 1) Como começou a Ed. Infantil bilíngue na escola (como, quando, por que)? _____
- 2) Em geral, quais são as profissões dos pais que escolhem a escola? _____
- 3) Qual o nível de escolaridade? _____

C) A escolha

- 1) O que leva os pais a buscarem a Ed. Infantil bilíngue e não a Ed. Infantil regular?

- 2) Quais são os motivos que o senhor/senhora percebe para a expansão da Ed. Infantil bilíngue no Brasil? _____
- 3) Como o senhor/senhora percebe as particularidades da oferta desse tipo de escola em Belo Horizonte em comparação com outras cidades? _____
- 4) O sr. Tem conhecimento de outras escolas de Ed. Infantil bilíngues em Belo Horizonte? No que a escola onde você trabalha se aproxima/diferencia dessas escolas? _____
- 5) Como o Sr/Sra. Vê o futuro da Ed. Infantil bilíngue? _____

D) Relação com as famílias

- 1) Você sabe as profissões dos pais dos seus alunos? Em linhas gerais, quais são?

- 2) Você sabe a escolaridade dos pais dos seus alunos? Em linhas gerais, quais são?

- 3) Você percebe diferenças com relação à profissão dos pais e o envolvimento com a escola?

- 4) Os pais participam das atividades extra em contraturno? Quais são as mais comuns?

- 5) Os pais participam das festas da escola? São mais pais ou mães? Com que frequência?

- 6) Os pais ajudam nos “para casa”? Mais pais ou mães? _____
- 7) Os pais cobram resultados da escola? Como? _____

**ANEXO C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES E ORIENTADORES
EDUCACIONAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL EM
EDUCAÇÃO
A OPÇÃO PELA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PELAS FAMÍLIAS DE BELO HORIZONTE
ORIENTADORA: MARIA ALICE NOGUEIRA
MESTRANDO: JOÃO EDUARDO QUADROS

ROTEIRO DA ENTREVISTA – PROFESSORES/ORIENTADORES

A) Identificação

- 1) Primeiro nome: _____
- 2) Escola onde trabalha: _____
- 3) Nível de instrução (graduação, especialização, mestrado, doutorado, certificado de proficiência):

- 4) Área de formação: _____
- 5) Tempo na equipe pedagógica da escola? _____

B) Relação com o Internacional

- 1) Você fala quantos idiomas estrangeiros? Como aprendeu?
- 2) Você viaja para o exterior? Para quais países? Com qual objetivo? Com qual frequência?
- 3) Você possui algum parente ou amigo que mora no exterior? Algum parente ou amigo nascido no exterior?

C) Escolha profissional

- 1) Como/quando/por que você decidiu lecionar na Ed. Infantil bilíngue? _____
- 2) Por que decidiu trabalhar nesta escola e não em outra? _____
- 3) Com base no que você já experienciou ou nas suas suposições, quais as semelhanças e diferenças de lecionar na Educação Infantil bilíngue e na Educação Infantil bilíngue regular?

C) A escolha

- 1) O que leva os pais a buscarem a Ed. Infantil bilíngue e não a Ed. Infantil regular?

- 2) Quais são os motivos que você percebe para a expansão da Ed. Infantil bilíngue no Brasil?

- 3) Como você percebe as particularidades da oferta desse tipo de escola em Belo Horizonte em comparação com outras cidades? _____
- 4) Você tem conhecimento de outras escolas de Ed. Infantil bilíngues em Belo Horizonte? No que a escola onde você trabalha se aproxima/diferencia dessas escolas? _____
- 5) Como o Sr./Sra. Vê o futuro da Ed. Infantil bilíngue? _____

D) Relação com as famílias

- 1) Você sabe as profissões dos pais dos seus alunos? Em linhas gerais, quais são?

- 2) Você sabe a escolaridade dos pais dos seus alunos? Em linhas gerais, quais são?

- 3) Você percebe diferenças com relação à profissão dos pais e o envolvimento com a escola?

- 4) Os pais participam das atividades extra em contraturno? Quais são as mais comuns?

- 5) Os pais participam das festas da escola? São mais pais ou mães? Com que frequência?

- 6) Os pais ajudam nos “para casa”? Mais pais ou mães? _____
- 7) Os pais cobram resultados da escola? Como? _____ 7) Os pais cobram resultados da escola? Como? _____