

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROJETO *INCUBADORA DE TALENTOS*: A EXPERIÊNCIA  
ESCOLAR E FAMILIAR DOS BOLSISTAS

Andrea Aparecida de Araújo Zica

Belo Horizonte  
2011

Andrea Aparecida de Araújo Zica

## PROJETO *INCUBADORA DE TALENTOS*: A EXPERIÊNCIA ESCOLAR E FAMILIAR DOS BOLSISTAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

Programa de Pós-graduação em Educação:  
Conhecimento e Inclusão Social

Linha de pesquisa: Educação Escolar: Instituições,  
Sujeitos e Currículo

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alice L. G. Nogueira

Belo Horizonte  
2011

Andrea Aparecida de Araújo Zica

PROJETO *INCUBADORA DE TALENTOS*: A EXPERIÊNCIA  
ESCOLAR E FAMILIAR DOS BOLSISTAS

Dissertação defendida e aprovada em 29 de agosto pela banca examinadora  
composta pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Maria Alice L. G. Nogueira –Orientadora –FAE/UFMG

---

Prof. Dr. Luciano Campos da Silva - UFOP

---

Profª Maria José Braga Viana – FaE/ UFMG

Por destino tenho que ir buscar e por destino volto com as  
mãos vazias. O indizível só me poder ser dado através do  
fracasso de minha linguagem.

Clarice Lispector

## AGRADECIMENTOS

À Maria Alice, pela orientação minuciosa e pela paciência, por revelar o universo acadêmico com competência distinta.

À Maria José Braga Viana, que tão atentamente acompanhou os embriões deste trabalho.

Aos amigos do mestrado, especialmente Ana Beatriz, Neilton de Castro e Stephania Negri, pelo apoio nos momentos de euforia e de depressão.

Ao Fernando Zica do Amaral, meu pai, *in memoriam*, por me convencer, desde sempre, de que os sonhos são possíveis.

À Vanilda de Araujo Amaral, minha doce mãe, e sua sábia confiança.

Ao Filipe, Henrique e Mateus, que mesmo sem entenderem esse projeto me deram apoio irrestrito e me compeliram com o amor que alimentam em mim a cada dia.

Aos alunos do projeto *Incubadora de Talentos* e suas famílias que tão gentilmente me receberam, abrindo as portas de suas casas e de suas histórias.

Ao Tancredo Dimas e à Maria Tereza, que me ciceronearam no acesso aos alunos que compuseram o corpo dessa pesquisa.

Ao Pe. Renê Luiz Paulino de Oliveira, pela autorização para que esta pesquisa fosse realizada.

## RESUMO

Esta pesquisa se situa no campo de interseção entre os estudos sobre socialização e os estudos sobre sucesso escolar em meios populares. Trata-se da análise de uma situação singular, a saber, o sucesso escolar estatisticamente improvável de alunos provenientes de camadas populares, “premiados” com a inserção em um ambiente destinado a jovens originários de meios sociais favorecidos. A aproximação com um novo grupo de pares, a conciliação entre rotinas tão distintas e pertencimentos sociais tão desiguais, aliadas a altas expectativas em relação ao desempenho escolar, são algumas das situações enfrentadas por esse jovem aluno, e que forjam o objeto dessa pesquisa. O que se pretendeu nesse trabalho foi produzir interpretações sociológicas sobre esta experiência. Observação e entrevistas semi-diretivas foram os principais instrumentos na coleta dos dados. A amostra foi composta de oito jovens participantes ou egressos do projeto Incubadora de Talentos. O referencial teórico sobre os aspectos de socialização e sociabilidade foi encontrado em Dubet, Dubar e Martucelli. Daniel Thin, Bernard Lahire e Anette Laureau foram os aportes teóricos para a análise das relações entre família popular, sucesso escolar e escola. A pesquisa revelou que, para os jovens bolsistas, o investimento na manutenção de uma proficiência que gere destaque acadêmico é considerado a chancela para a inserção no novo ambiente escolar. Apontou a categoria socioeconômica como fator mais importante na definição da rede de sociabilidade e na socialização no novo ambiente. Apontou também a importância da figura materna e da organização da rotina doméstica no sucesso da trajetória escolar desses jovens.

**PALAVRAS-CHAVES:** Socialização; Sociabilidade; Relação Família-Escola; Sucesso Escolar em Meios Populares.

## ABSTRACT

The present study is situated in the intersection field between the socialization studies and the studies on school success in lower class. It concerns the analysis of a singular situation, namely, the school success statistically improbable of students coming from lower class, “rewarded” with the insertion in an environment designated to young people coming health class. The approximation to a new group of peers, the conciliation between routines so different and so unequal social belongings, allied to high expectations in relation to the school performance, are some of the situations faced by this young student, and that constitute the object of the present study. What we intended in this work was to produce sociological interpretations on that experience. Observations and semi-directive interview were the main devices for the data collection. The sample was constituted by eight youths participant or egress from the project Incubadora de Talentos (Talent Incubator Project). The theoretical references on the aspects of socialization and sociability were found in Dubet, Dubar and Martucelli. Daniel Thin, Bernard Lahire e Anette Laureau were the theoretical contributions for the analysis of the relations between low class family, school success and school. The research revealed that, for the scholar students, the investment on the maintenance of a new proficiency that generates academic prominence is considered the seal to the insertion in the new scholar environment. The study also appointed the socioeconomic category as the most important factor on the definition of the sociability net and on the socialization on the new environment. It also pointed to the importance of the mother figure and of the organization of the home routine on the success of the school trajectory of those youths.

**KEY-WORDS:** Socialization; Sociability; Family-School Relationship; School Success in Low Class Milieu.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 – Desempenho dos alunos nas 3 etapas avaliativas: 1º ano de inserção.....	74
QUADRO 1 - Condições de moradia.....	81
QUADRO 2 - As condições e disposições econômicas .....	84

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

DPC – Dever para casa

FUNDAPE – Fundação Danilo Pena

IBAB - Instituto Bom Aluno do Brasil

PBA – Programa Bom Aluno

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
O percurso metodológico.....	15
a) Os sujeitos da pesquisa .....	15
b) A coleta de dados.....	16
Algumas questões metodológicas.....	18
1 CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA SOCIOLÓGICA .....	20
1.1 Socialização, sociabilidade e experiência escolar .....	20
1.1.1 A identidade .....	21
1.1.2 A experiência .....	22
1.1.3 A sociabilidade.....	24
1.1.4 Estudos sobre socialização e experiência escolar .....	25
1.2 Estudos sobre a relação família e escola .....	25
1.2.1 As lógicas socializadoras – dissonâncias e tensões na perspectiva de Daniel Thin.....	26
1.2.2 O sucesso improvável – nas contribuições de Bernard Lahire .....	27
1.2.3 Estilos e relações parentais em Anette Laureau .....	27
1.2.4 Estudos sobre sucesso escolar em meios populares.....	29
1.2.5 Algumas observações a partir do referencial teórico acima exposto .....	31
2 O CAMPO DA PESQUISA .....	33
2.1 O terceiro setor e a educação.....	33
2.2 A Fundação Danilo Pena (FUNDAPE) .....	35
2.3 O colégio privado confessional .....	38
2.3.1 Infra-estrutura e corpo docente.....	39
2.3.2 Estrutura e funcionamento do Ensino Médio .....	40
2.3.3 Os espaços de convivência extraclasse .....	41

	11
2.4	O ingresso no projeto Incubadora de Talentos ..... 42
2.5	Os sujeitos investigados os jovens e suas famílias ..... 43
2.5.1	Gisele ..... 43
2.5.2	Filipe ..... 47
2.5.3	Laura ..... 49
2.5.4	Paulo Henrique ..... 51
2.5.5	Andreia ..... 53
2.5.6	Felícia ..... 55
2.5.7	Valquíria ..... 56
2.5.8	Luis Fábio ..... 58
3	A EXPERIÊNCIA ESCOLAR ..... 59
3.1	As estratégias de integração ..... 60
3.2	Rede de sociabilidade ..... 66
3.2.1	Os deslocamentos e a distancia da moradia ..... 66
3.2.2	O papel das redes sociais na manutenção da rede de sociabilidade ..... 68
3.3	Níveis de proficiência: o custo do sucesso escolar ..... 69
3.3.1	A situação dos egressos: Enem e vestibular ..... 74
4	A EXPERIENCIA FAMILIAR ..... 77
4.1	A organização da rotina domestica. .... 77
4.2	Condutas familiares e sua relação com a escolarização dos filhos: os investimentos pedagógicos ..... 85
4.3	Aspectos da socialização familiar: práticas culturais e de lazer ..... 87
	CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 89
	REFERÊNCIAS ..... 93
	ANEXOS ..... 97
	APÊNDICES ..... 98

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se situa no campo de interseção entre os estudos sobre socialização e os estudos sobre sucesso escolar em meios populares. Trata-se da análise de uma situação singular, a saber, a do sucesso escolar estatisticamente improvável de alunos provenientes de camadas populares, “premiados” com a inserção em um ambiente destinado a jovens originários de meios sociais favorecidos economicamente. Esta análise tem como foco principal os impactos de tal inserção sobre os alunos e suas famílias.

O ambiente de inserção desses alunos é um colégio confessional e que atende um público majoritariamente proveniente das classes médias, localizado na região centro-sul de Belo Horizonte. Trata-se de um colégio que, apesar de resultados não muito satisfatórios no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) nos últimos anos, ainda mantém, graças a tradições familiares, certo prestígio na sociedade local. Com uma boa localização e uma boa infraestrutura, garante a manutenção de classes favorecidas economicamente entre a sua clientela. Mantido por uma congregação católica notoriamente simpatizante das ciências<sup>1</sup>, desde a sua fundação em 1912 o colégio tem feito pesados investimentos na criação e manutenção de laboratórios e museus. A escola tem buscado alunos com desempenhos promissores, que possam manter os níveis de tradição. Por isso, o colégio firmou, por iniciativa de um de seus diretores, uma parceria com a Fundação Danilo Pena (FUNDAPE), idealizadora e mantenedora do projeto Incubadora de Talentos, para financiamento dos estudos de jovens de classes populares e que apresentavam anteriormente um alto índice de desempenho escolar na escola pública.

Os candidatos à bolsa de estudos, jovens de catorze anos que cursam a oitava série do ensino fundamental, são indicados por escolas públicas, municipais e estaduais de Belo Horizonte, e avaliados pelo colégio confessional através de um processo seletivo que considera aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais

---

<sup>1</sup> “A primeira geração dos verbitas era reconhecida pelo ânimo missionário aliado a uma sólida formação científica obtida em renomadas universidades européias. O anuário de 1923 do colégio traz uma inovação na área da didática, um então chamado gabinete de física com maquinário importado da Alemanha” (Cansado, 1999).

do aluno candidato. O ingresso desses alunos é bienal e ocorre sempre no 1º ano do Ensino Médio. Não há envolvimento da FUNDAPE nos processos de indicação ou seleção. Esta última é composta de testes de português e matemática baseados no conteúdo programático do nono ano do ensino fundamental. Após a aprovação nos testes, são realizadas entrevistas com o aluno e sua família, e é feita uma análise da documentação comprobatória da situação socioeconômica.

A FUNDAPE garante, por três anos (ou seja, durante todo o ensino médio), as despesas acessórias (material escolar, uniforme, transporte, alimentação) e a escola privada entra com a bolsa de estudos. No biênio 2008-2009, a FUNDAPE ofereceu esse auxílio a quarenta e dois estudantes. Destes, trinta e dois estão no colégio que foi o alvo desta pesquisa. Os outros dez se distribuem entre universidades e cursinhos pré-vestibulares.

Ao compor a equipe de gestão pedagógica desse colégio confessional durante o período de 2006-2009, pude acompanhar as expectativas e condutas institucionais em relação aos alunos atendidos pelo projeto, no que diz respeito à aprovação em vestibulares de universidades de prestígio, bem como o pesado investimento pessoal desses alunos e de suas famílias nesse alvo, o que gerou, inclusive, algumas desistências.

Em 2007, dos doze alunos do projeto que prestaram concurso vestibular na Universidade Federal de Minas Gerais, oito foram aprovados, enquanto os quatro restantes foram aprovados em outras universidades. O alto índice de aprovação desses alunos em concursos vestibulares<sup>2</sup>, os novos processos de socialização a que são submetidos, os impactos desse processo em sua rede de sociabilidade e na organização diária de suas famílias são fatores que suscitam inúmeras indagações. O que se pretende neste trabalho, é, portanto, investigar os processos resultantes dessa inserção em um novo ambiente escolar e seus impactos tanto no aluno quanto em sua família.

Além disso, experiências de socialização atípicas como esta podem trazer novos elementos para a compreensão dos casos singulares de sucesso escolar nos meios populares, em situações diferentes das que acontecem usualmente em escolas públicas.

---

<sup>2</sup> Dados disponíveis em <http://www.laboratoriogene.com.br>. Acessado em 01/10/09.

No caso desta dissertação, algumas especificidades justificam a sua realização. No projeto Incubadora de Talentos, o jovem sofre uma transferência imediata para uma instituição voltada para jovens de classes favorecidas. Nesse contexto pergunta-se “quem são esses jovens de quem se afirma ‘vocês são dignos de...’”? Quais os obstáculos a serem enfrentados nesse novo ambiente escolar? Quais são as tensões entre modos de socialização tão distintos? Há mudanças no cotidiano familiar? Quais os impactos subjetivos dessa transferência? Esse filho-aluno se erige em vetor de práticas culturais mais legítimas, em sua família?

A aproximação com um novo grupo de pares, a conciliação entre rotinas tão distintas, aliadas às altas expectativas em relação ao desempenho escolar, são algumas das situações enfrentadas por esse jovem aluno. O que se pretende é analisar essa situação e as estratégias desse aluno num caminho marcado por “trajetórias múltiplas” onde “El yo se há pluralizado y se a aberto” (MARTUCCELLI, s/d).

A literatura aponta para vários objetos de análise e para diversas condições de sucesso escolar em meios populares. Entretanto, partimos das contribuições dos estudos sobre socialização e dos estudos baseados na longevidade escolar como corolário do sucesso escolar, encaminhando nossa investigação para os impactos de um sucesso reconhecido ainda na educação básica, através da indicação e seleção para uma bolsa de estudos em instituição privada, e os impactos no aluno e na família. Trata-se de um tema incipiente na produção brasileira. As poucas obras encontradas relativas à situação de alunos bolsistas na educação básica<sup>3</sup> tangenciam essa situação.

Ressaltamos a presença de tal temática, de forma periférica, na obra de Piotto (2007), quando destaca o caso de dois alunos que, já na universidade, relatam a experiência como bolsista no ensino médio, associando essa experiência a uma preparação para a socialização num ambiente universitário de alto prestígio acadêmico. Um deles, Antônio, afirma que essa experiência foi decisiva para a sua longevidade escolar. A possibilidade de graduar-se só se revelou a partir da convivência num ambiente escolar que privilegiava o prosseguimento dos estudos.

Para Antonio, seu destino “natural” era o mundo do trabalho, assim, nenhuma outra possibilidade seria sequer aventada, se não fosse o

---

<sup>3</sup> As pesquisas sobre financiamento estudantil no ensino superior proliferaram nos últimos anos devido a novas políticas públicas nesse sentido.

acesso “ao outro mundo...” A travessia para esse mundo foi feita em parte através da realização do Ensino Médio no colégio particular (PIOTTO, 2007, p.181).

No Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Serviço Social da Pucminas, Daniella Barroso (2008) analisa, através do campo empírico do Projeto *Incubadora de Talentos*, as possibilidades de exclusão e estigmatização de alunos carentes inseridos em meios sociais mais favorecidos. O trabalho apresenta um minucioso estudo socioeconômico dos alunos atendidos no ano de 2008 pela FUNDAPE, no mesmo colégio que hoje serve de campo para nossas investigações. O estudo de caso com um aluno bolsista forneceu elementos para que a autora concluísse que o jovem inserido “pode vir a se defrontar com as formas simbólicas de dominação e discriminação presentes na instituição particular” p.36 .

## O percurso metodológico

Para concretizar os objetivos de nosso estudo, procedemos a uma pesquisa empírica e qualitativa, empreendendo uma análise sociológica.

O campo da pesquisa foi constituído pelo colégio privado confessional acima mencionado, situado em Belo Horizonte, que acolhia em 2009, como fruto de sua parceria com a Fundação Danilo Pena, 32 jovens com idade entre 15 e 17 anos, pertencentes às classes populares da cidade, que freqüentavam a escola pública nas séries finais do ensino fundamental e que passaram pelo processo de seleção a ser descrito no capítulo 2 desta dissertação. Também as famílias dos sujeitos constituíram o campo da pesquisa.

### a) Os sujeitos da pesquisa

Para fins desta pesquisa, foram selecionados oito jovens assim distribuídos:

- Quatro jovens atualmente cursando o primeiro ano do Ensino Médio, sendo um homem e três mulheres<sup>4</sup>;

---

<sup>4</sup> No projeto, havíamos previsto uma equidade de gêneros, entretanto, em função da disponibilidade das famílias, não conseguimos atender a esse critério.

- Quatro jovens egressos do terceiro ano do Ensino Médio, sendo dois homens e duas mulheres<sup>5</sup>;

As séries foram escolhidas pensando-se no tempo de inserção. A análise de Lahire (1997) justifica a definição da amostra com alunos recém-inseridos (1º ano do ensino médio) e alunos com um tempo maior de inserção (egressos do 3º ano do Ensino Médio)

Acontece que o tempo de socialização é uma condição sine qua non para a aquisição certa e duradoura dessas disposições, das maneiras de pensar, de sentir e de agir (LAHIRE, 1997, p. )

A escolha do gênero como critério foi definido a partir das contribuições de ROSEMBERG (2001) que assinalam que a trajetória escolar masculina é mais acidentada do que a trajetória feminina. Segundo ela, o fluxo escolar masculino é mais acidentado em todas as faixas etárias, em todas as origens étnicas e em todas as classes sociais. Essa observação da autora servirá de base para as nossas reflexões e análises.

Além disso, consideramos também – quando possível – na escolha desses oito jovens, fatores como: o tamanho e a composição da família e o local da moradia. Acreditamos que o local de moradia imprime características na organização familiar e na relação com a escola, nos seus deslocamentos e na rede de sociabilidade que devem ser considerados.

## **b) A coleta de dados**

Dois instrumentos principais foram utilizados na coleta de dados: a observação direta e a entrevista semi-diretiva. Vale ressaltar que a abordagem de investigação qualitativa que subsidiou todo o processo de coleta de dados:

[...] a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.49).

---

<sup>5</sup> No projeto de pesquisa havíamos previsto a participação de quatro jovens cursando o terceiro ano do ensino médio, mas em função de uma quebra na seqüência de admissão de novos alunos, no ano de 2010, ano em que aconteceu a coleta de dados, só estavam em curso turmas de 1º e de 2º anos. Decidimos então, entrevistar alunos egressos do ensino médio em 2009, por entendermos, que, em certa medida, ainda estariam garantidas as impressões dos impactos após um tempo maior de inserção.

A entrevista foi selecionada como fonte principal de coleta de dados, por ser reveladora de “[...] compreensões ricas das biografias, experiências, opiniões, valores, aspirações, atitudes e sentimentos das pessoas” (MAY, 2004, p. 145). Elas foram desenvolvidas com a finalidade de identificar, através do relato biográfico dos sujeitos, os impactos dessa experiência escolar na vida dos alunos e de seus familiares, as relações estabelecidas no novo ambiente, em casa, com os amigos do bairro e da escola, numa perspectiva interdependente.

O contexto da entrevista também constitui uma fonte de ricas informações, e o preenchimento do diário de campo foi o instrumento de apropriação desse contexto. A organização do local de realização das entrevistas, a presença ou ausência de alguns membros da família na entrevista domiciliar, a fluidez da entrevista, a forma do contato inicial, do agendamento e qualquer outro aspecto revelador da disposição dos sujeitos foram registrados.

#### A observação, segundo Vianna (2003)

É uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência. Anotações cuidadosas e detalhadas vão constituir os dados brutos das observações (p.12).

No caso desta pesquisa, a observação se deu nos contextos escolar e familiar. Foram focos da nossa observação no ambiente escolar: as atividades pedagógicas; os momentos extraclasse, como o recreio, a entrada e saída de turno; a organização da rotina administrativa do bolsista dentro da instituição escolar, ou seja, como ele recebeu os benefícios e custeios como bolsista; a entrega do cartão Bhubus; a identificação como bolsista na lanchonete do colégio; o subsídio no momento de uma viagem pedagógica, entre outros. Vale destacar que a socialização e a rede de sociabilidade foram nossos aportes para essas observações.

No caso das famílias, os aspectos a serem observados remeteram à “ordem moral doméstica”, a organização da agenda familiar, da estrutura física e a utilização dos espaços domésticos, gerenciamento das tarefas, formas de lazer.

E é unicamente quando não esquecemos que as condições de existência de um indivíduo são primeiro e antes de tudo as condições de coexistência que podemos evitar todas as reificações dessas condições de existência na forma de propriedades, de capitais, de recursos abstraídos (abstraídos das relações sociais efetivas) (LAHIRE, 1997. p. 18)

Secundariamente, recorreremos à análise documental (diários, boletins e provas), que forneceu dados para o levantamento da proficiência escolar. Tais documentos foram analisados tendo como referência a primeira etapa avaliativa do ano letivo (de 2010) que se encerrou em maio. Além da nota individual do aluno, os boletins forneceram a média da turma em cada uma das disciplinas e a localização do aluno pesquisado dentro dessa média.

### **Algumas questões metodológicas**

A observação e as entrevistas semi-diretivas foram os principais instrumentos na coleta dos dados que subsidiaram essa análise. Ao que se refere ao espaço extraclasse, foram privilegiados nessa observação, mais detidamente, o recreio no pátio e nas quadras, e a movimentação dos alunos na pracinha na lateral da escola no horário de saída.

Após o contato telefônico com as famílias, o envio e o retorno dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais, realizamos os primeiros contatos com os jovens. Algumas entrevistas foram iniciadas na escola, mas como eles dispunham de apenas algumas “janelas” de 50 minutos às segundas-feiras para a realização das entrevistas, as concluímos nas próprias residências, separadamente do restante da família.

A triangulação dos dados só foi possível ao levantarmos informações sobre o tema da proficiência escolar, que além das duas fontes mencionadas acima, contou com a análise de documentos como boletins (no caso dos alunos no primeiro ano de inserção no projeto) e histórico escolar (no caso dos alunos já egressos do projeto). Quanto ao desempenho na escola de origem, a fonte de dados foi a entrevista com os alunos e suas famílias. Algumas mães exibiram boletins, provas e trabalhos dos filhos guardados desde as séries iniciais.

A transcrição das entrevistas foi realizada de forma simples, digitando-se a fala dos entrevistados e do entrevistador na íntegra, respeitando-se fielmente o enunciado do entrevistado. O apoio para as transcrições, no que se refere às ocorrências não verbais, foi encontrado em Mussalim (2006).

Sem a pretensão de realizar uma análise de conteúdo com o rigor previsto em Bardin (1995), mas nos aproximando da seqüência proposta pela

autora, realizamos a pré-análise, a categorização e a análise dos depoimentos. A primeira opção temática para a categorização das falas foi: redes de sociabilidade e proficiência escolar no caso da análise da experiência escolar, e ordem moral doméstica e práticas de cultura, para a análise da experiência familiar. Entretanto, logo nas primeiras leituras por recorrência temática, percebemos a necessidade de acrescentarmos outros conteúdos: o papel das redes sociais virtuais na manutenção das redes de sociabilidade e o papel dos professores na garantia da proficiência.

## 1 CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA SOCIOLÓGICA

Este capítulo aborda estudos que tratam mais especificamente de temas de interesse central nesta dissertação, ou seja, a socialização e a escolarização das classes populares, e as relações família-escola diante de uma situação de escolarização de jovens populares em ambiente projetado para as classes médias.

Buscamos definir aqui nossas questões acerca dos possíveis impactos da inserção neste novo ambiente escolar, tanto sobre os alunos quanto sobre suas famílias, a partir dos construtos teóricos apresentados a seguir.

### 1.1 Socialização, sociabilidade e experiência escolar

A socialização é um conceito tão complexo e tão multifacetado, que Dubar (2005) afirma a necessidade de se pensar em termos de teorias da socialização, no plural.

Em sua obra *Las lecciones escolares*, Martuccelli (s.d.) oferece um panorama histórico do conceito de socialização, partindo dos tempos *encantados* da sociologia que vão de Durkeim a Parsons, em que o processo de socialização era visto como a garantia da interiorização de valores e normas, que se convertiam em papéis e personalidades, até o que ele denomina visão *desencantada*, representada por Bourdieu, Passeron e Foucault, entre outros, onde a socialização passa a ser vista como um instrumento de dominação, em que os valores hegemônicos são internalizados pelo indivíduo na gênese de *disposições* e *habitus* que visam garantir que ele cumpra o seu papel na sociedade. Em qualquer uma das versões, a socialização é a forma de o indivíduo interiorizar as normas sociais para integrar-se à sociedade, numa relação de interdependência. “Es el proceso por el cual una sociedad se dota de su miembros y al mismo tiempo es el proceso por el cual un individuo se convierte en miembro de una sociedad” (Martuccelli, s.d.).

Dubet (1994, p. 98), sob a perspectiva da sociologia da experiência, assinala que, “A socialização não é total, não porque o indivíduo escape ao social, mas porque a *sua experiência se inscreve em registros múltiplos e não congruentes*. É nisso que se assenta aquilo que se poderá considerar **autonomia do indivíduo**” (grifos nossos).

Considerando-se esse percurso histórico e a multiplicidade de teorias sobre a socialização que formam o escopo teórico contemporâneo, Dubar (2005) identifica, como unidade nesse universo, a convergência para dois conceitos fundamentais: *identidade e experiência*.

### 1.1.1 A identidade

Dubar (2005), no prefácio à terceira edição francesa de *A socialização – construção das identidades sociais e profissionais*, afirma ser a identidade, ou melhor, “a forma identitária<sup>6</sup>” o cerne dos trabalhos sobre socialização. Segundo o autor, todo ator social tem uma definição de si e dos outros, e essa autodefinição é elaborada não só a partir das interações com os parceiros nos contextos atuais, mas também em função de uma trajetória pessoal e social. A “[...] trajetória subjetiva resulta a um só tempo de uma leitura interpretativa do passado e de uma projeção antecipatória do futuro” (DUBAR, 2005, p. XIX).

Existem dois eixos de identificação: um eixo sincrônico, que se dá em um contexto de ação culturalmente marcado e em um espaço dado, e um eixo diacrônico, vinculado a uma trajetória subjetiva marcada pela interpretação da história pessoal.

É na articulação desses dois eixos que intervêm as maneiras como cada um se define, simultaneamente como ator de um sistema determinado e produto de uma trajetória específica. (...) a identidade de uma pessoa é o que ela tem de mais valioso: a perda da identidade é sinônimo de alienação, sofrimento, angústia e morte. Ora, a identidade humana não é dada de uma vez por todas, no nascimento: ela é construída na infância, e a partir de então, deve ser reconstruída no decorrer da vida. O indivíduo jamais a constrói sozinho: ele depende tanto do juízo dos outros quanto de suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto das sucessivas socializações. (DUBAR, 2005, p. XXIV)

No caso da inserção do bolsista do projeto Incubadora de Talentos no novo ambiente, o grau de distanciamento dos grupos de convívio e referência acentua-se, devido a questões sócio-econômicas, a socializações sucessivas e simultâneas, o que pode acarretar conflito e sofrimento. A construção da identidade desse jovem aluno se torna duplamente complexificada: tanto no eixo sincrônico, em que o jovem convive com situações distintas de socialização, na escola e na família,

---

<sup>6</sup> Expressão adotada pelo autor após a primeira edição de 1991, em substituição à expressão identidade.

quanto no eixo diacrônico, quando analisa sua própria trajetória e a compara com os pares da atual escola. São vários 'mundos' ao mesmo tempo.

No trecho Dubet (1994) faz referência aos jovens franceses de subúrbio, especialmente imigrantes, mas ilustra bem essa situação:

Eles vivem em vários mundos ao mesmo tempo, em comunidades e numa cultura de massa, na exclusão econômica e numa sociedade de consumo, no racismo e na participação política... a destruição da sua personalidade é que está em jogo na experiência deles porque eles conseguem dominar a diversidade das lógicas de ação que os guiam. Se as noções de sofrimento e de alienação têm um sentido, é bem esse. (Dubet, 1994, p19)

A narrativa acima se aplica com propriedade à realidade do jovem atendido pelo programa, que vive de forma conflitante a maior parte de seu processo de socialização. No que se refere ao mundo do cobiçado, essa questão se torna emblemática: há o acesso ao que há de mais prestigioso para o universo juvenil, mas a posse é totalmente inviável; descortina-se um mundo de bens materiais extremamente sedutores, entretanto, a realidade econômica da família impossibilita esse consumo.

### 1.1.2 A experiência

Outro conceito, o de *experiência*, é uma valiosa contribuição de Dubet (1994), que afirma que “[...] as experiências sociais são combinações subjetivas de elementos objetivos” O autor considera a experiência social uma combinação de várias lógicas de ação. Lógicas que ligam o ator a cada uma das dimensões do sistema. O ator é obrigado a articular diferentes lógicas de ação, e é a dinâmica gerada por essa atividade que constitui a sua subjetividade.

As lógicas de ação exigidas em contextos tão distintos de socialização, como é o caso dos sujeitos dessa pesquisa, podem gerar impactos na sua subjetividade? Para essa experiência social específica, de se ver inserido num ambiente social que não corresponde às experiências sociais vivenciadas até então, qual a articulação impetrada pelos sujeitos em suas lógicas de ação?

A escola assume o papel de lugar privilegiado de socialização juvenil, pois, conforme afirma Weiss (2009), a socialização se dá nas relações intergeracionais, mas também, e de forma imperativa, entre os pares, principalmente no ambiente escolar, onde se operacionalizam relações destacadas das relações familiares, exclusivas ao filho-aluno.

La escuela aparece como espacio de sociabilidad; en ella los jóvenes desarrollan muchas actividades con sus iguales, prácticas que eran del predominio exclusivo de la juventud. Por ello, los jóvenes y sus grupos de pares toman distancia de la cultura de los padres (Weiss, 2009).

A experiência escolar é especificamente exemplar para as análises de experiência social. A experiência escolar seria marcada, segundo o autor, pelas lógicas de estratégia (de manter-se, destacar-se ou simplesmente sobreviver no ambiente escolar) e as estratégias de integração. Vale ressaltar que são lógicas de ação interdependentes e que, por isso, o resultado de uma compromete o resultado da outra.

As lógicas de estratégia visam à manutenção do jovem no ambiente escolar. A intenção pode ser a de destacar-se em seu ofício de aluno, o que exige um domínio do ‘mercado’ educacional, da aquisição e demonstração de habilidades e produtos valiosos a esse ‘mercado’, mas a simples decisão de sobrevivência também exige estratégias específicas.

Dubet (1994) cria três figuras de experiência de estudantes de ensino médio francês (“o liceu”) que poderão inspirar nossas observações:

1. *Os verdadeiros alunos do liceu* – portadores de um forte capital escolar - dominam o jogo acadêmico e demonstram facilidade de converterem seu capital cultural em vantagem escolar. Nas lógicas de ação do ‘mercado’ escolar, transitam das estratégias para a integração facilmente. São os alunos respeitados pelos demais e os colegas que todos queriam ter.
2. *Os bons alunos do liceu* não apresentam empenho em situações mais exigentes, mas se mobilizam contra quedas sociais. Buscam resultado satisfatório no liceu, paralelamente a uma vida social liberta e desoprimida. Sua integração é facilitada por sua autenticidade e posição.
3. *Os novos alunos do liceu* sofrem as conseqüências por não demonstrarem a mesma desenvoltura acadêmica dos demais. “[...] sentem grandes dificuldades em construir de modo eficaz seu ofício de aluno” (p. 215). Geralmente, são os primeiros membros da família a avançarem até esse ponto do sistema escolar. Enfrentam obstáculos em sua experiência escolar, principalmente nos aspectos de

integração. Apresentam dependência em relação aos professores para motivarem-se no prosseguimento de seus estudos.

Muitos dos “novos alunos de liceu” estão ao mesmo tempo dependentes das normas escolares e incapazes de as dominar; eles estão simultaneamente integrados e excluídos. É entre eles que a experiência escolar pode ser percebida como uma ameaça contra a personalidade, é entre eles que o tema do desprezo é mais forte, que a tensão entre a autenticidade e os obstáculos é mais viva. Por isso, a personalidade é construída sobre o tema do retraimento, do refúgio no privado. (DUBET, 1994, p. 215)

O projeto Incubadora de Talentos insere “novos alunos” em ambiente escolar tradicionalmente voltado para alunos com experiência escolar consolidada nesse ambiente. Este novo aluno, “convidado” por seus “méritos” no ofício escolar, não está ali por obra da democratização do ensino, mas sim porque foi escolhido, e existem altas expectativas sobre seu desempenho. Esse é o cenário para a experiência escolar que pretendemos analisar.

### 1.1.3 A sociabilidade

A *sociabilidade* é um conceito formulado em 1911 por George Simmel, que define as associações entre os indivíduos que se aproximam pelas mais diversas formas e motivos, mas que o fazem e sustentam por prazer e por satisfação mútua.

Mafessoli (2004) retoma esse conceito, denominando-o *socialidade*, problematizando-o e trazendo à tona o enfraquecimento das normas e das instituições na contemporaneidade, preferindo definir as associações como uma composição de massa que nivela a todos. O canal de resistência a esse nivelamento seria um fenômeno que Mafessoli chama de neotribalização.

Dayrell (2007) define *sociabilidade* como a expressão de uma “dinâmica de relações” que situam cada “integrante” dessa rede numa gradação que vai dos mais “amigos” aos que são apenas “colegas”; e como o movimento de aproximação ou afastamento constante entre enturmações distintas.

A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as “obrigações”, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas, também, pode ocorrer no interior das instituições... na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. (DAYRELL, 2007, p. 1111)

Para Dayrell (2007), a sociabilidade atende a uma demanda juvenil não só de comunicação e convivência, mas de identidade. Trata-se de uma relação que permite uma referência identitária a partir de um espelhamento entre pares que auxiliam na identificação do “eu” e do “nós” possibilitando a distinção do “outro”: adulto, professor, pais, etc.

#### 1.1.4 Estudos sobre socialização e experiência escolar

O estado da arte elaborado por Spósito (2009) dos estudos sobre juventude, que contempla a produção discente do período de 1999-2006, mostra claramente a escassez de trabalhos cujo enfoque seja a socialização juvenil no ambiente escolar, na perspectiva de Dubet (1994), ou seja, na perspectiva da análise da experiência em si, das lógicas de estratégia e das estratégias de integração. O levantamento apontou 1.427 trabalhos nas linhas de Educação, Serviço Social e Ciências Sociais. Desses, 31 (2,17% da produção) tangenciam nosso problema de pesquisa, trabalhando questões referentes à Juventude, Lazer, Consumo e Sociabilidade, e apenas 11 (0,77% da produção) aproximam-se mais efetivamente dos aspectos da experiência escolar que pretendemos observar nesta pesquisa a partir da categoria Jovens, Modos de Vida e Socialização. Todavia, nenhum deles analisa a socialização nesse contexto de inserção em novo ambiente escolar.

Podemos perceber que a reflexão em torno da relação da juventude com a escola veio ganhando novos contornos a partir do final dos anos 90. [...] No Estado da Arte anterior, pudemos constatar uma tendência dominante dos trabalhos em centralizar as análises na instituição escolar, com ênfase no estudo dos jovens a partir da sua condição de alunos. São os aspectos associados aos resultados escolares que atraem a atenção, sem que se leve em conta as múltiplas dimensões da experiência escolar, muito menos as experiências dos jovens fora da escola, inexistindo nexos empíricos e teóricos capazes de absorver outras dimensões da experiência socializadora e da sociabilidade do educando. (DAYRELL, 2009)

## 1.2 Estudos sobre a relação família e escola

Os estudos sobre a relação família-escola constituem um campo emergente na sociologia da educação a partir da década de 1980. Em tais estudos, a categoria *classe social* é predominante como chave interpretativa das articulações

entre família e escola. No caso desta pesquisa, os alunos sujeitos desta pesquisa são de origem popular.

### 1.2.1 As lógicas socializadoras – dissonâncias e tensões na perspectiva de Daniel Thin

Daniel Thin (1996), especialista da relação família-escola nos meios populares, distancia-se do discurso dominante acerca dessa relação, que as descrevem de forma normativa, e desloca o foco da análise para a relação entre as lógicas socializadoras das famílias populares e o modo escolar de socialização. O autor constata que essa relação é marcada por dissonâncias que seriam as principais geradoras de conflitos entre essas duas instâncias. O descompasso entre os modos de socialização nesses dois espaços sociais é concebido por Thin (op. cit.) como *fonte das dificuldades particulares da escola e do ensino nos bairros populares. Os modos de autoridade, os modos de comunicação e a relação com o tempo* são dimensões das práticas familiares levantadas por Thin (op. cit) e que impactam no confronto com o modo escolar de socialização.

O autor considera que o capital cultural é um valioso indicador na classificação de sujeitos sociais e suas relações escolares, mas é insuficiente para explicar as práticas familiares em relação à escola em toda a sua complexidade. Tal conceito não contemplaria: 1) as relações efetivas dos pais com a escola, 2) a forma como os pais se apropriam da escolaridade dos filhos e, por fim, 3) as práticas socializadoras das famílias.

A escolarização é um processo ímpar, por ser um fenômeno que tem características próprias a partir de relações predominantemente conflituosas: maneiras de estar com as crianças, maneiras de examinar a aprendizagem, maneiras de se comunicar e maneiras de regular os comportamentos infantis e juvenis, o que configura, portanto, um modo escolar de socialização.

É necessário abandonarmos a visão dominante, que caracteriza a família popular pela incoerência, ou até mesmo pela negligência. Essas características só se constituem quando a família é confrontada com o modo escolar de socialização, quando na verdade apresentam modos próprios de socialização.

### 1.2.2 O sucesso improvável – nas contribuições de Bernard Lahire

Mas, apesar das tensões e dissonâncias entre modos de socialização tão distintos e, algumas vezes, contraditórios, alguns alunos desse meio apresentam sucessos escolares significativos.

Uma pesquisa desenvolvida na França por Bernard Lahire (1997), reproduzida parcialmente em seu livro *Sucesso escolar nos meios populares – as razões do improvável*, buscou responder à seguinte questão: “*Quais são as diferenças internas nos meios populares suscetíveis de justificar variações, às vezes consideráveis, na escolaridade das crianças?*” (LAHIRE, 1997, p.12). Para tanto, o autor analisou as diferenças entre vinte e seis famílias, a partir de cinco temas: as formas familiares da cultura escrita, as condições e disposições econômicas, a ordem moral doméstica, as formas de autoridade familiar e as formas familiares de investimento pedagógico. Lahire (op. cit) considera que o tema da omissão parental é um mito, e que a presença objetiva de um capital cultural familiar só tem rentabilidade se esse capital cultural for colocado em condições de transmissão.

Segundo Lahire (op. cit), só podemos entender os resultados escolares se nossa análise compreender e reconstituir a rede de relações familiares que, de forma interdependente, construíram os esquemas de ação que, quando postos em funcionamento, atendem ou não às prerrogativas do ambiente escolar. Para Lahire (op. cit), os casos de fracasso são casos de solidão em que o aluno se vê diante de situações para as quais as relações familiares não o prepararam, e que não encontram correspondência nas experiências vivenciadas no ambiente doméstico. São crianças que não dispõem dos recursos necessários em termos de estratégias e disposições para atender às demandas do mercado educacional. “A coerência das disposições sociais que cada ser social pode ter interiorizado depende, portanto, da coerência dos princípios de socialização aos quais foi submetido” (LAHIRE, 1997, p.35)

### 1.2.3 Estilos e relações parentais em Anette Laureau

Anette Laureau (2007) realizou uma pesquisa etnográfica com crianças de aproximadamente 10 anos de idade, brancas e negras, que mostra os efeitos da diferença de classe social nas relações parentais. Oitenta e oito crianças

participaram da pesquisa, sendo 32 do meio-oeste e 56 do noroeste americano. A observação foi realizada nos lares de 12 famílias.

O objetivo da pesquisa foi: “demonstrar empiricamente que a classe social cria estilos parentais distintos”, e demonstrar que “os pais de diferentes classes se diferem, na maneira como vêem seus papéis na vida dos filhos”, além de “oferecer um guarda-chuva conceitual útil para se fazer comparações entre raça e classe, e avaliar o papel da localização familiar na forma como a vida diária é moldada” (LAREAU, 2007 p.4)

A Sociologia demorou décadas tratando da transmissão de bens culturais entre as famílias, entretanto, ainda há uma lacuna em relação aos modos em que esses bens são transferidos.

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e a instituição escolar. (BOURDIEU, 1998, p.41)

Segundo Laureau (2007), o que precisamos saber é se essa transmissão é inexorável ou se ela apresenta curto-circuito, e como e porque ela se dá. Para a pesquisadora, entender esse processo só é possível através de um trabalho etnográfico que permita acompanhar a rotina das famílias. Esse trabalho representa uma descida ao nível microscópico de análise.

A classe social de pertencimento se manifestou mais forte do que o fator étnico como determinante nas relações parentais de socialização.

Pais de classe média organizam um **cultivo orquestrado**. Investem de forma sistemática no desenvolvimento do talento de seus filhos. Organizam a rotina doméstica a partir desses investimentos: esporte, música, teatro, línguas. E organizam a rotina do próprio casal em função da garantia do cumprimento dessa rotina. Mesmo nos momentos de lazer, os jogos e brincadeiras sofrem intervenções educativas. A TV é praticamente abolida da rotina e a convivência com a família estendida é restrita. Os conflitos são negociados em uma linguagem bem elaborada, gerando autonomia.

Pais pertencentes às classes trabalhadoras e pobres organizam para seus filhos um **crescimento natural**. Apostam na eficiência do amor e dos cuidados básicos como mecanismos de educação e desenvolvimento. Os momentos de lazer são livres e há um intenso convívio com a família estendida. As regras são

imperativas e geram heteronomia. Os modos de criação proporcionam aos pais e aos filhos recursos diferentes nos momentos de interação com instituições e com outros indivíduos em situações dominantes. Os filhos da classe média recebem um sentimento emergente de direito. Os filhos das classes trabalhadoras e pobres não apresentaram a consciência de direito e suas vantagens. Os padrões de questionamento e intervenção das famílias diferem de acordo com a classe.

O modelo de crescimento natural gera um **sentimento emergente de restrição**. A linguagem usada nas negociações das classes populares tem um estilo coercitivo, impositor que gera heteronomia e que se estendem a outros campos de socialização como a escola e outras instituições.

Três dimensões se destacaram nas abordagens sobre cultivo orquestrado e crescimento natural: a organização da vida diária, o uso da linguagem, e os laços sociais. Essas dimensões ocupam espaço central na criação dos filhos, apesar de não abrangerem todos os aspectos da rotina familiar.

Interessante observar que há uma convergência nesse ponto com o trabalho de Thin (1996) quanto às conseqüências de lógicas distintas de socialização entre o modo escolar e o modo familiar de socialização. Anette Laureau (2007) destaca que o conflito entre as práticas de criação em casa e as práticas escolares gera o sentimento emergente de restrição por parte da criança.

Para Laureau (op. cit) a organização da vida cotidiana e o uso da linguagem são fulcrais na qualidade da criação dos filhos.

#### 1.2.4 Estudos sobre sucesso escolar em meios populares

Os sucessos singulares “improváveis” (no sentido estatístico do termo) que ocorrem nos grupos sociais desfavorecidos sócio-economicamente vêm constituindo um relevante campo de estudos da sociologia da educação na atualidade.

Em períodos anteriores, esses casos atípicos eram vistos por alguns sociólogos como um fator camuflador da função social conservadora da instituição escolar. Segundo Bourdieu (2003) acreditava, em meados do século XX, o principal interesse da escola era o de alimentar a “ideologia do dom” e da meritocracia.

O sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos

que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons. (BOURDIEU, 2003, p. 59)

A partir dos anos de 1980, um novo conjunto de estudos sociológicos virá trazer uma nova abordagem do fenômeno do sucesso escolar improvável, vendo nele mais do que exceções que confirmariam a regra, mas também ocasiões de observar a complexa combinação de fatores de que é feita uma trajetória escolar.

Assim, floresceu toda uma literatura sobre o tema, que é predominantemente francesa. Ela foi examinada por Viana (1995) e mais recentemente por Souza (2009), que passam em revista trabalhos já desenvolvidos no campo das relações entre família popular, aluno e escolarização.

Terrail (1990), em pesquisa realizada com 23 intelectuais franceses, aí incluídos homens e mulheres, filhos de operários que cursaram a universidades nas décadas de 1970 e 1980, enfatiza os efeitos da longevidade escolar em camadas populares como ruptura e descontinuidade em relação à família, decorrentes do acesso ao saber e da mobilidade social, embora destaque casos em que essa mobilidade foi autorizada pela família, ou seja, recebeu seu apoio. Ele analisa os resultados penosos dos confrontos sociais no novo ambiente, o distanciamento dos pares (que ficaram para trás no sistema de ensino) e a rejeição das origens. Para Terrail (op. cit.), na dimensão intersubjetiva e intergeracional esse sucesso escolar é gerador de rupturas. Tal estudo permitiu o avanço nas discussões sobre a relação família e sucesso escolar nas camadas populares em dois pontos: a) no tipo de relação dos pais com a trajetória escolar dos filhos, e b) nos investimentos dos filhos na sua própria trajetória.

Rochex (1995, apud Viana, 1995) destaca os processos subjetivos básicos como a continuidade, a descontinuidade, a ruptura e a ambivalência nas relações do sujeito com a família e entre estes e a escola, tanto nos casos de sucesso como nos casos de fracasso escolar. Para ele, a continuidade entre pais e filhos é favorável ao sucesso escolar, considerando-se continuidade como autorização familiar para o filho distanciar-se das origens.

No Brasil, encontramos trabalhos e pesquisas bastante fecundas, algumas delas ainda em andamento. Nicolaci-da-costa (1985,1987) amplia o conceito de descontinuidade, ressaltando que a manutenção no sistema escolar demarca a convivência de dois grupos distintos e a experiência da descontinuidade

entre sistemas simbólicos diferentes. A autora trabalha ainda o conceito de “descontinuidade diacrônica ou socializatória”, que se refere à internalização de diferentes sistemas simbólicos em uma trajetória biográfica.

Lacerda (2006), investigou em sua tese de Doutorado o caso dos ex-alunos do ITA (Instituto Tecnológico de Aeronáutica) de origem social modesta, analisando sua longevidade escolar considerando a relação família, filho e trajetória escolar. Pereira (2005) desenvolveu sua dissertação de mestrado com o foco na mobilização pessoal e nas estratégias familiares para o sucesso escolar. Piotto (2007) examinou em sua tese de Doutorado a presença de estudantes de camadas populares numa prestigiada universidade pública brasileira. Em sua tese de doutorado, Portes (1993) dedicou-se igualmente às questões de longevidade, analisando trajetórias e estratégias de permanência de cinco estudantes pobres, aceitos via vestibular em cursos de alto prestígio e, conseqüentemente, altamente seletivos na UFMG. Tal estudo destaca a estabilidade econômica como relevante nas configurações familiares. Silva (2005) destacou em sua pesquisa questões raciais: a longevidade escolar de famílias negras em Pernambuco (1950-1970). Jaílson Silva (1999) estudou o caso de estudantes oriundos de um aglomerado urbano (a favela da Maré, no Rio de Janeiro) e sua trajetória até a universidade.

Um trabalho emblemático desse período é o de Maria José Viana (1995) que identifica as condições de possibilidade da longevidade escolar em famílias populares.

#### 1.2.5 Algumas observações a partir do referencial teórico acima exposto

O projeto Incubadora de Talentos proporciona ao aluno inserido no novo ambiente uma multiplicidade de experiências, das quais destacamos, neste momento, a coexistência de três lógicas de socialização distintas: a lógica socializadora das famílias populares (sua origem), o modo escolar de socialização (o novo ambiente) e a lógica de socialização das famílias de classe média, pois a inserção desses alunos faz com que eles se defrontem, indiretamente, com os investimentos pedagógicos das famílias de classes médias.

Diferentemente das crianças oriundas das classes populares, que são duplamente prejudicadas no que respeita à facilidade de assimilar a cultura e a propensão para adquiri-la, as crianças das classes médias devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao espaço escolar, mas também um ethos de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola e pela escola, que lhes permite compensar a privação

cultural com a aspiração fervorosa à aquisição da cultura. (BOURDIEU, 1998, p. 48)

THIN (2006) afirma que a família popular não organiza nem diferencia tempos de aprendizagem e tempos de prática, como o faz a escola. A socialização familiar se dá através de atos da vida cotidiana e de prazer compartilhado. Em regra geral, os jogos realizados pelas crianças ou até mesmo com a participação de pais ou irmãos mais velhos não são considerados ou convertidos em processos educativos. O modo de autoridade também apresenta conflitos. A família popular apóia-se nas pressões exteriores, nas sanções contextualizadas que vinculam a autoridade à presença física, o que diminui consideravelmente o desenvolvimento e o fortalecimento do autocontrole na criança.

A escolarização, para a classe média, assume outra conotação. Além de todos os investimentos mencionados acima por Bourdieu (1998), as famílias contam com redes de proteção para a correção de eventuais acidentes, o que caracteriza um duplo favorecimento.

O trânsito proporcionado aos alunos do projeto entre essas duas realidades, tão singulares de relação família e escolarização, é uma dimensão importante dessa pesquisa pela constatação de que são relações importantes na definição do sucesso ou do fracasso escolar.

## 2 O CAMPO DA PESQUISA

Este capítulo está dividido em três partes. A primeira parte contém informações sobre o *terceiro setor*, suas designações e sua relação com a educação, especialmente em Belo Horizonte, identificando outras propostas de investimento em estudantes carentes e localizando o projeto Incubadora de Talentos nesse quadro. Na segunda parte procuro caracterizar o colégio que se tornou o ambiente escolar para os nossos sujeitos. Ciente da impossibilidade de uma caracterização total da escola, e por não ser esse o objeto da pesquisa, invisto em informações sobre sua estrutura e funcionamento, sobre o perfil dos alunos, o sistema de avaliação, E a organização dos espaços de convivência. Este último item foi palco de nossas observações sobre a socialização e a manutenção das redes de sociabilidade. Na terceira parte, apresento os sujeitos investigados - os jovens e suas famílias-, buscando caracterizar seu contexto familiar, suas condições socioeconômicas e de moradia, e sua trajetória escolar pregressa.

### 2.1 O terceiro setor e a educação

No Brasil, assim como no exterior, o *terceiro setor* é um campo empírico só muito recentemente pesquisado. Mesmo nos EUA, onde há décadas existem organizações da sociedade civil, só nos anos 1990 surgem disciplinas e programas de pós-graduação dedicados a essa área.

Na sua definição, o chamado *terceiro setor* assumiu outras nomeações. A mais utilizada é a de *sociedade civil organizada*, que se definia inicialmente, segundo Hadadd e Oliveira (2001) como parte do binômio estado-sociedade em contraponto ao estado, evoluindo depois para o tripé: estado, mercado, sociedade, constituindo-se, assim, como o terceiro componente dessa tríade, visando atuar justamente nas lacunas de atuação dos dois outros setores.

A expressão terceiro setor designa, portanto, um conjunto de empreendimentos originados na sociedade, e que buscam a produção de bens públicos. Segundo Falconer (1999), o interesse pelos estudos sobre o terceiro setor é reflexo de tendências correlatas que gravitam principalmente no meio empresarial em torno dos conceitos de “cidadania empresarial” e “responsabilidade social”.

Na década de [mil novecentos e] noventa, o terceiro setor surge como portador de uma nova e grande promessa: a renovação do espaço

público, o resgate da solidariedade e da cidadania, a humanização do capitalismo e, se possível, a superação da pobreza. Uma promessa realizada através de atos simples e fórmulas antigas, como o voluntariado e filantropia, revestidas de uma roupagem mais empresarial. (FALCONER, 1999, p. 3)

No Brasil, o conceito de terceiro setor apresenta uma peculiaridade: ele não nasce como um novo espaço demarcado e distinto do estado, mas com uma proposta de parceria. Interessante ressaltar aqui que um grande componente do chamado terceiro setor brasileiro são as organizações não-governamentais; todavia, essas não se reconhecem sob a égide dessa categoria. Falconer (op. cit) esclarece esse fato, ao informar que o desenvolvimento da sociedade civil brasileira se deu “de fora para dentro”, em consequência da intervenção de instituições internacionais, onde destacamos a *Fundação Ford* e o *Banco Mundial*, instituição esta que, a partir da década de 1980, passou a buscar o fortalecimento da sociedade civil nos países em desenvolvimento.

Trata-se claramente de um campo que é palco de divergências e contradições. Entretanto, no que toca ao objeto desta pesquisa, trataremos aqui a *Fundação Danilo Pena*, assim como os outros projetos e iniciativas que venhamos a citar neste capítulo, como integrantes de propostas do terceiro setor brasileiro.

A atuação da sociedade civil na educação não é recente no Brasil. Nas décadas de 1960 e 1970, a mobilização social pela educação popular sofria profunda influência dos movimentos de educação popular. A teoria de Paulo Freire defendia a cultura popular e o combate ao analfabetismo. Surgiram ações fora do sistema escolar oficial que tinham como expoente a igreja Católica com suas Comunidades Eclesiais de Base, sob a perspectiva da teologia da Libertação. Nos anos de 1980, esse movimento adentrou os muros da escola e se expandiu, ficando a igreja em papel secundário.

Na sociedade brasileira também vem crescendo o interesse de parte dos grupos empresariais e do capital, em geral, nos rumos e no controle das orientações e do atendimento educacionais. Há uma proliferação de institutos e fundações de empresas privadas, constituídas muitas delas com base nas isenções fiscais, quase todas mantendo a educação como uma das suas atividades principais. (OLIVEIRA & HADADD, 2001, p. 80)

Em Belo Horizonte, existem várias organizações que oferecem bolsas de estudos para alunos carentes, mas a que mais se aproxima do projeto Incubadora de Talentos aqui localizado é o Programa *Bom Aluno* (PBA) que mantém, no ano de 2011, cento e um alunos: 68 meninas e 33 meninos. Dezesete alunos estão no 8º ano, dezesseis no 1º ano do Ensino Médio, dezesseis no 3º ano do Ensino Médio, e cinquenta e uma universidade. O PBA é patrocinado pelo Instituto Severino Ballesteros, numa parceria com o IBAB – Instituto Bom Aluno do Brasil<sup>7</sup>.

O programa oferece apoio psicopedagógico do 7º ano do Ensino Fundamental até o término do ensino superior, material didático, livros, uniforme, alimentação (lanche e almoço), transporte, atividades extras como idas ao teatro, cinema e excursões e, no contra-turno das aulas regulares, ministra cursos complementares (Bom Aluno, s/d)

## 2.2 A Fundação Danilo Pena (FUNDAPE)

A Fundação Danilo Pena (FUNDAPE) foi criada em 1996 pelo médico e geneticista Sérgio Danilo Junho Pena. É uma entidade filantrópica cujo nome é uma homenagem a Danilo Pena<sup>8</sup>, pai de seu fundador. O objetivo da fundação é custear os estudos de jovens de camadas populares que demonstram ter um alto potencial intelectual ou artístico. Sob a égide: “O Brasil precisa de talentos para seu desenvolvimento. O desperdício de uma boa mente é uma tragédia indesculpável” (PENNA, s/d), a fundação inspira-se claramente em modelos de pedagogia compensatória como, por exemplo, o *Talent Project*<sup>9</sup>, programa educacional norte-americano desenvolvido na década de 1970.

---

<sup>7</sup> Disponível em <http://www.bomaluno.com.br/bomaluno/institucional/institucional.php>, acessado em 13 de junho de 2011.

<sup>8</sup> DANILO DRUMOND PENA (1912-1985). “Com apenas educação primária incompleta, galgou posições administrativas de importância, tornando-se Superintendente do Banco Mercantil do Brasil. Foi grande entendedor de legislação bancária. Cultíssimo, conhecia profundamente a obra de Guimarães Rosa, Pedro Nava e Érico Veríssimo, de quem foi amigo. Se Danilo Pena tivesse podido continuar seus estudos até conseguir um grau universitário, certamente teria deixado um marco profundo na história do Brasil. Criei esta fundação beneficente, dedicada a sua memória, para poder permitir que outros como ele, que não podem continuar seus estudos, tenham condições de concretizar plenamente seus potenciais intelectuais”. Quem foi Danilo Pena? Disponível em <http://laboratoriogene.info/FUNDAPE/DaniloPena.htm>. Acesso em 29/08/2009.

<sup>9</sup> Nos Estados Unidos vários programas foram instituídos para oferecer às crianças uma suposta compensação às carências culturais do seu meio social e contribuir para o desenvolvimento dos seus “talentos”. Muitas ações foram impetradas visando o estabelecimento de estímulos educativos extras, mas os resultados foram, em geral, frustrantes, como comprova o relatório *Westinghouse*. (Forquin, 1995)

A informação mais recente disponibilizada no site da fundação dá uma idéia da multiplicidade de cursos e níveis de ensino que podemos inferir a partir da lista de alunos atendidos pela fundação em 2008 e 2009 e seus respectivos cursos:

#### **Alunos beneficiados em 2008-2009<sup>10</sup>**

Em 2008 a FUNDAPE terá 42 alunos, que serão os seguintes:

- Dirlene Araújo dos Reis, cursando o quarto ano do Curso de Fisioterapia da UFMG e o Brasas English Course.
- Ana Carolina N. Souza, cursando o 2º ano do Curso de Química da UFMG.
- Camila Cristine Duarte, cursando o 2º ano do Curso de Geografia da UFMG e o Brasas English Course.
- Fabiana Martins El Kazzi, cursando o 2º ano do Curso de Terapia Ocupacional da UFMG e o Brasas English Course.
- Gláucia Priscila de M. Barbosa, cursando o 2º ano do Curso de Terapia Ocupacional da UFMG e o Brasas English Course.
- Luisa Soares de Almeida, cursando o 2º ano do Curso de Odontologia da UFMG e o Brasas English Course.
- Nayara Atayde Gonçalves, cursando o 2º ano do Curso de Direito da UFMG e o Brasas English Course.
- Nívia Cezano R. de Oliveira, cursando o 2º ano do Curso de Arquitetura da UFMG.
- Tiago Ramos de Alvarenga, cursando o 2º ano do Curso de Engenharia Mecânica da UFMG e o Brasas English Course.
- Ludmila Estefane Sampaio, cursando o 2º ano do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais.
- Saulo Pinto de Souza, cursando o pré-vestibular Soma.
- Tainara Caroline S. Medina, cursando o pré-vestibular Soma
- Thayene Fernanda Silva, cursando o pré-vestibular Soma
- Ailton Cândido, cursando o 2º ano do 2º grau<sup>11</sup> do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Ana Carolina Pedrosa Freitas, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Ana Claudia Gomes de Moura, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.

---

<sup>10</sup> Disponível em <http://laboratoriogene.info/FUNDAPE/DaniloPena.htm>. Acesso em 29/08/2009.

<sup>11</sup> Mantivemos a nomenclatura utilizada no site no momento do acesso.

- Anderson Nascimento Pinheiro, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- André Baciliere Fortunato, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Bárbara Drumont Almeida, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldinum em Belo Horizonte.
- Carlos Natalício Braga, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Caroline Duarte Prates, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Daniela Cristina Singulani Ribeiro, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Fernanda Valeriano da Costa, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Filipe Santos de Jesus, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Gabriela de Oliveira Santos\*, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Gregore Ramalho Fernandes, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldinum em Belo Horizonte.
- Ingra de Magalhães, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldinum em Belo Horizonte.
- Juliana Gonçalves Tolentino, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Juciane Pinheiro Rocha, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Leandro Santos Salvador, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Lucas Marques de Melo, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldinum em Belo Horizonte.
- Luiz Henrique Freitas, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Lorrany Gabriela de Andrade Silva, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Marcelo Trindade da Silva de Jesus, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldinum em Belo Horizonte.
- Mauro Henrique Valentim Firmino, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.

- Monique Alaíde Rodrigues\*\*, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Priscila Thais Rodrigues de Abreu, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Raíssa Cibele Nunes, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Renata Cristina Silva, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Samara da Cruz Fernandes, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Valéria Nayara Gomes Mendes de Oliveira, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldo em Belo Horizonte.
- Viviane de Carvalho Gomes, cursando o 2º ano do 2º grau do Colégio Arnaldinum em Belo Horizonte.

### 2.3 O colégio privado confessional

Iniciaremos esse tópico com uma citação que justifica sua inclusão em nosso trabalho: “... dando, por supuesto que la escuela no se reduce solamente a la clase – también hecha de mil relaciones entre maestros y alumnos-, sino que también es uno de los espacios esenciales de la vida infantil y juvenil” (MARTUCCELI, 1997)

O Colégio que integra o campo desta pesquisa, e que é um dos parceiros mais constantes da Fundação Danilo Pena, é um colégio quase centenário (completou 98 anos em 2010) que mantém duas unidades, ambas localizadas na região centro sul de Belo Horizonte. Para fins deste trabalho identificaremos as unidades como unidade F, a mais antiga, com, e unidade A, com 40 anos de fundação. Ressaltamos a importância de identificar e caracterizar as duas unidades, visto que acolhe alunos com perfis distintos e através de critérios diferentes de admissão.

A unidade F, após 98 anos de trabalho educacional, atende a terceira geração de estudantes na mesma família, o que alarga a região geográfica de residência desses alunos. Para esse grupo familiar, pequenos deslocamentos pela cidade justificam-se para manter a tradição de família de se formar naquela instituição especificamente. Outro fator que promove a permanência de alunos de diferentes regiões da cidade nesta unidade é a facilidade de acesso,

independentemente dos meios de transporte utilizados. O colégio localiza-se numa região praticamente central da cidade. Os fatores mencionados acima sustentam a presença de jovens oriundos de diversas regiões da cidade, fator importante para a análise da rede de sociabilidade.

A unidade A apresenta, como principal característica, a atração de famílias da região sul da cidade, que priorizam a localização por questões de logística familiar, relegando as questões de prestígio no mercado educacional, de estrutura física e de proposta pedagógica a segundo plano, no momento da escolha do estabelecimento de ensino para seus filhos. Para a rede de sociabilidade esse fator é importante, pois, além de colegas de escola, os jovens dessa unidade são vizinhos, e muitas vezes já se conheciam antes mesmo do ingresso na escola.

### **2.3.1 Infra-estrutura e corpo docente**

Na unidade F, a arquitetura do colégio é apontada pelos jovens da pesquisa como um ponto ao mesmo tempo de bem-estar e orgulho, mas também de inibição. As imponentes salas das torres, os salões, o auditório e os corredores ao mesmo tempo sóbrios e clássicos, orgulham e inibem alunos que vivem em condições espaciais e estéticas infinitamente diferentes.

O colégio nasceu da construção e adaptação de um projeto para o *Palácio de Exposição Permanente*, executado por Edgar Nascentes Coelho e Mauricio Bernasconi em 1900. A obra do Palácio teve início, mas foi interrompida após o término dos trabalhos com a fundação do edifício. Ao resolver-se pela instalação do futuro colégio naquela área, o padre “arquiteto” da congregação, Padre Frederico Vienken, viu naquele alicerce uma base sólida o suficiente para a construção de um prédio de três andares. Dessa base, surgiu o suntuoso prédio do colégio.

Atualmente, as instalações do colégio contemplam: 3 laboratórios (Biologia, Química e Física), 6 quadras poliesportivas, 2 salas multimídia, 1 auditório com 450 lugares, 1 piscina com padrões olímpicos, e o Museu de História Natural e Mineralogia.

O corpo docente é formado por professores especialistas em cada área, contando em seu conjunto com alguns mestres.

Em termos de infra-estrutura, a unidade A conta com: laboratórios, ginásio poliesportivo, quadras esportivas e sala multimídia, biblioteca. Trata-se de um prédio moderno e funcional, diferente da apresentação arquitetônica da outra sede.

### 2.3.2 Estrutura e funcionamento do Ensino Médio

A estrutura e o funcionamento do Ensino Médio são comuns às duas unidades, e buscam um investimento pedagógico intenso, tendo em perspectiva a preparação para as avaliações sistêmicas (o vestibular e o Enem), buscando um equilíbrio com os esportes e a espiritualidade.

A instituição oferece uma gama de atividades extraclasse que são ignoradas pelos alunos a partir do segundo semestre da segunda série do ensino médio, dada a pressão por resultados e a quantidade de compromissos com as disciplinas escolares. Consideram-se extracurriculares as atividades ofertadas pela escola e cuja participação dos alunos é por adesão voluntária.

1. Esportivas: futsal, handebol, vôlei e basquete;
2. Culturais: coral, balé, fanfarra, xadrez;
3. Formação Religiosa: catequese (preparação para a Primeira Eucaristia e Crisma), Infância e Juventude Missionária, celebrações eucarísticas, comemorações;
4. Solidárias: Projeto *Viver o Vale* (Vale do Jequitinhonha/MG), atividades em hospitais (Baleia e Casa Aura), creches (Taquaril e Nosso Abrigo) e Lar Dona Paula.

O horário das aulas sofre uma ampliação considerável no terceiro ano do ensino médio, transformando-se, em alguns dias da semana, em horário integral. Os horários para as atividades curriculares ficam assim definidos: para a primeira e segunda série do ensino médio, aulas das 7h15min às 12h40min, e para a terceira série do ensino médio aulas das 7h15min às 12h40min e das 13h50min às 17h30min.

O sistema de avaliação é baseado nos seguintes critérios: durante o ano letivo são distribuídos cem pontos, e para a aprovação é necessário um aproveitamento mínimo de sessenta por cento. Caso ao final do ano letivo o aluno atinja menos de quarenta pontos em qualquer disciplina, ele é então reprovado

automaticamente, sem direito à recuperação final. A distribuição de pontos privilegia provas escritas elaboradas a partir das orientações do Ministério da Educação – MEC - para a elaboração de itens de avaliação, a partir das matrizes de referencia do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - Saeb, a base de descritores de aprendizagem. O ano letivo é dividido em três etapas, sendo onde o aluno é avaliado através de duas provas nas duas primeiras etapas, valendo dez pontos cada e na terceira etapa, por duas provas valendo quinze pontos cada. O restante dos pontos das etapas é distribuído em atividades avaliativas planejadas pelo professor. Considerando-se o numero de disciplinas, percebe-se claramente que a periodicidade das avaliações é semanal, o que exige dos alunos estudos contínuos. Vale ressaltar que, em todas essas avaliações, independentemente da disciplina, a correção gramatical é critério de avaliação passível de perda de pontos em cada instrumento avaliativo.

A preparação para o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem - prevê ações específicas desde as séries iniciais e, a partir do 9º ano, o colégio estrutura ações que visam à intensificação dos estudos: “o aumento da carga horária; provas realizadas no contra turno; aplicação de simulados; planejamento curricular em consonância com os conteúdos, as habilidades e as competências abordadas nos vestibulares e no Enem; plantões extras quando se fazem necessários e oficinas”<sup>12</sup>.

O colégio promove viagens pedagógicas com o objetivo de “de prover ao aluno de novas experiências e dar-lhe a oportunidade de pôr em prática as matérias estudadas em sala de aula, o que, sem dúvida, facilita a compreensão e o aprendizado” (Manual do aluno, 2010). Os itinerários mais comuns são: Serra da Canastra, Tiradentes, Gruta da Lapinha, Santuário do Caraça, Petrópolis, o centro histórico da cidade do Rio de Janeiro, Vassouras/RJ e Angra dos Reis/RJ.

### **2.3.3 Os espaços de convivência extraclasse**

O colégio possui um imenso pátio onde estão as mesas para lanche, a guisa de um refeitório, a cantina, por onde se dá acesso às quadras, cujo uso é autorizado no horário do recreio. A relação com a escola é bastante afetiva; tanto os

---

<sup>12</sup> Disponível em <http://www.colegioarnaldo.com.br/ensino/medio/proposta-pedagogica/>. Acesso em 09 de setembro de 2009.

alunos quanto as famílias apreciam o ambiente e sempre é necessária uma intervenção rigorosa da escola para que os alunos de um turno não permaneçam na escola comprometendo a organização na entrada do segundo turno.

Na área lateral externa à escola há uma praça que é o ponto de encontro dos jovens, tanto no momento da entrada, quanto na saída. Normalmente os alunos se demoram nesse espaço ao final das aulas, jogando cartas, ouvindo música, ou simplesmente conversando. É o local dos namoricos e das paqueras. Algumas transgressões também são cometidas lá, como brigas com alunos de colégios vizinhos, o consumo de bebidas e de cigarros. A escola mantém uma rede de segurança no quarteirão para evitar maiores incidentes.

## 2.4 O ingresso no projeto *Incubadora de Talentos*

A manutenção da parceria entre o colégio e a Fundação Danilo Pena é avaliada a cada novo edital, em uma reunião com a presença do diretor do colégio e do diretor da Fundape, o geneticista Sérgio Danilo Penna. Nesse encontro é definido o número de vagas para o novo processo de admissão. Esse número é informado ao departamento de pastoral, que organiza o processo. O primeiro passo é a captação desses jovens nas escolas públicas. Para isso, a escola privada já dispõe de contatos em escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte, cujas diretoras já estão familiarizadas com o perfil de aluno desejado pelo colégio e pelo projeto. São enviadas cartas<sup>13</sup> a essas escolas e cada uma indica 2 alunos.

Após a indicação pela diretora da escola pública, as famílias entram em contato com o colégio, representado nesse momento pelo coordenador de pastoral, já que o *Incubadora de Talentos* é classificado pelo colégio como integrante dos projetos sociais que abarcam também o bolsa-atleta e as bolsas filantrópicas<sup>14</sup>. As primeiras informações são fornecidas por telefone e as demais transmitidas no dia do exame, marcado para uma manhã de sábado, no mês de janeiro, com a presença dos candidatos à bolsa e seus responsáveis, preferencialmente pais e mães. O número de candidatos representa sempre duas vezes o número de vagas.

---

<sup>13</sup> ANEXO 1

<sup>14</sup> Interessante analisar essa classificação do projeto e sua vinculação ao departamento de pastoral, visto que o grande mote do projeto, como já afirmamos na introdução, é o incremento no resultado acadêmico, tanto individual como coletivo, o que torna a parceria com a Fundape, uma iniciativa pedagógica da escola.

Enquanto os candidatos realizam a prova, os responsáveis participam de uma palestra sobre o projeto: são explicadas as condições de estudo, a necessidade do envolvimento familiar, a estrutura e o funcionamento da escola e outras informações sobre a vida escolar.

O instrumento avaliativo é elaborado e corrigido pelos professores de português e matemática do próprio colégio. Após a correção, as provas são encaminhadas à equipe pedagógica, que faz uma avaliação qualitativa de erros e acertos. Consideram particularmente se o erro tem origem em desencontros curriculares ou em dificuldades de aprendizagem.

Após o resultado das provas, as famílias têm um prazo para comprovarem seu enquadramento no perfil socioeconômico requerido. Além da entrega de documentos, passam por uma entrevista com a assistente social. Durante o processo de admissão ao novo colégio, os futuros alunos e suas famílias vão apenas algumas vezes àquele ambiente, no período de férias escolares, e, portanto, não mantêm nenhum contato com os novos colegas, a não ser os da Incubadora, que participam do mesmo processo.

## 2.5 Os sujeitos investigados os jovens e suas famílias

O *corpus* de depoimentos dessa pesquisa é formado por entrevistas realizadas com oito jovens entre 15 a 18 anos, ainda integrados ou já egressos do projeto Incubadora de Talentos, que cursam ou cursaram o ensino médio no colégio confessional acima descrito como bolsistas do programa. Suas famílias também foram entrevistadas, sendo que a mãe foi ouvida preferencialmente. No caso em que o casal compareceu ao agendamento ambos participaram da entrevista. Alguns irmãos também foram ouvidos pela relevância das informações para a compreensão da trajetória escolar de nossos jovens. Todos os nomes informados são fictícios.

### 2.5.1 Gisele

Renda familiar per capita: R\$213,00

Composição familiar: pai, mãe e dois irmãos

Bairro: Tupi

Tipo de moradia: cedida

Estatuto: integrada ao projeto

A entrevista com Gisele aconteceu em sua casa, no dia 04 de junho de 2010. Ela foi indicada pelo coordenador de pastoral da escola confessional para compor os sujeitos desta pesquisa. Segundo ele, esse seria um caso importante de investimento familiar, que se destacava do restante do grupo. Foi o primeiro nome indicado para essa amostra.

Gisele mora em um bairro da zona norte de Belo Horizonte, distante 12 km da escola. Um bairro popular, com baixa taxa de urbanização e muito populoso. A casa de Gisele constitui uma construção que foi sendo ampliada, dentro de um mesmo lote, para atender às demandas de moradia da família estendida. Originalmente era a residência de seus avós paternos. Hoje moram nela três tios paternos com suas cônjuges e filhos, mais a família da Gisele. Apesar de alguns improvisos na construção, é um lugar agradável, muito limpo e organizado. A casa de Gisele propriamente dita fica ao lado direito de uma escada estreita, que dá acesso às casas do fundo do lote. É um espaço de aproximadamente 45m<sup>2</sup>, dividido em quatro ambientes: um quarto, uma sala, uma cozinha e um banheiro. Pais e filhos dividem o mesmo quarto. Escassamente mobiliada, a casa chama atenção pela televisão de última geração e por um computador conectado à internet.

No dia da entrevista o pai e o irmão (filho de uma relação anterior do pai, com 18 anos) não estavam. A mãe e a irmã mais nova, 13 anos, aguardavam minha chegada junto com Gisele. Percebia-se claramente que haviam se preparado para receber uma visita. A casa impecavelmente limpa e organizada. Passados os primeiros momentos, e após vários pedidos de desculpas pela simplicidade da casa, todas se mostraram tranquilas e até satisfeitas com a minha presença.

Gisele é uma adolescente afro-descendente de quinze anos, vaidosa, alegre e comunicativa. A irmã e a mãe são igualmente comunicativas.

A mãe, dona Maria Clara, é uma senhora de aproximadamente quarenta anos, do lar. Voltou a estudar recentemente, matriculando-se em um curso supletivo próximo à sua casa, visando à conclusão do ensino médio. Cuida dos afazeres domésticos e acompanha a vida escolar das filhas e o trabalho do marido com dedicação. O pai, Lourenço, tem quarenta e quatro anos e formou-se há dois anos em direito numa faculdade particular de menor prestígio. Financiou os estudos

através do Fies e inicia timidamente sua carreira como funcionário de um escritório de contabilidade e advocacia.

A irmã, Letícia, estuda na mesma escola em que Gisele cursou o ensino fundamental II e é uma aluna que também se destaca no seu rendimento escolar. Não obtive informações sobre o irmão.

A bolsa de estudos conquistada por Gisele através da FUNDAPE, é, para a família, uma insígnia de sucesso. A escolarização é considerada por todos, incluindo a família estendida, como uma alavanca de ascensão econômica e cultural. No relato da mãe fica claro que, mesmo que tardiamente, o marido e os irmãos resolveram investir na educação. O desejo de rompimento com a trajetória do avô materno que “... é mestre de obras. Tá com setenta anos, e precisa trabalhar ainda”, é declarado, apesar do reconhecimento do seu papel na criação dos filhos “ele que fez isso aqui pra gente”. A ruptura com essa origem é anunciada no projeto de vida para as filhas: “não é essa vida que queremos para as nossas filhas”

É interessante observar o papel da família estendida na criação dos filhos. Quando perguntada se ela e o marido tiveram alguma preocupação ao saber da bolsa de estudos, a mãe respondeu: “Tanto eu quanto o pai. Os tios todos tiveram. Nossa ela vai chegar, vai estranhar” A menção aos tios é feita novamente quando a mãe é questionada sobre os projetos da irmã caçula: “Ela vê o pai, ela vê a irmã, eu com toda a luta aqui em casa, vê os tios e as tias tudo correndo atrás”.

O empenho da mãe em relação à escolaridade das filhas foi comprovado por um arquivo em que ela guarda amostras dos trabalhos escolares de cada uma, desde a pré-escola.

A família move-se em torno do trabalho e dos estudos. A senhora Maria do Carmo levanta-se às cinco da manhã para preparar o café da manhã para a filha e o marido, que são os primeiros a sair. Às 5h40min, mãe e filha se encaminham para o ponto de ônibus; por motivos de segurança, a mãe espera que a filha embarque. Para chegar à escola, Gislaine pega dois ônibus. Um que a leva do bairro ao centro da cidade e outro que a leva para o bairro Anchieta, onde se localiza a escola. Todo o serviço doméstico é feito pela senhora Maria do Carmo.

Gisele tem aulas em horário integral em dois dias da semana. Nesses dias, ao chegar da escola, faz o dever de casa, faz uma refeição e dorme. A mãe e o pai acompanham as tarefas de casa cuidadosamente. A mãe declara: “A gente dorme meia noite com ela. Ela não fica sozinha fazendo para casa”.

A mãe reconhece não ter os conhecimentos necessários para ajudá-la efetivamente nas tarefas, mas afirma dar todo o apoio necessário. O pai, entretanto, contribui com os estudos de forma mais efetiva, pois segundo a mãe:

[...] como ele (o pai) já está mais avançado na cultura porque ele até fez direito. Então assim ele tem mais noção de conhecimento do que eu. Ajuda muito com o dever de casa”. (MARIA CLARA, mãe de Gisele)

Os pais contrataram uma professora para dar aulas particulares para Gisele, e a agenda da família gira em torno dos horários dessas aulas e das aulas do colégio. Em casa, o tempo gasto com tarefas e estudo chega a 4 horas diárias.

*Cultura* para a família de Gisele é sinônimo de conhecimento escolar. O pai tem “maior grau de cultura” porque fez o curso de direito, as cunhadas tem cultura “porque formaram na faculdade, mais tarde, mas formaram”.

A família não assiste muita TV, o pai gosta de futebol e de telejornal, as filhas preferem a internet, principalmente as redes sociais. Não há leitura de jornais nem revistas, a menos que alguma tarefa escolar da Gisele o exija.

Não freqüentam cinemas, teatros, nem shows musicais. O lazer “que agora tá raro” consiste em ir a um parque de diversões ou a uma churrascaria. As visitas à casa da avó materna em Betim também eram “divertidas”, mas não acontecem mais com freqüência como antes “por causa dos trabalhos da Gi”.

## 2.5.2 Filipe

Renda familiar per capita: R\$197,62

Composição familiar: pai, mãe e uma irmã

Bairro: Primavera-Ibirité

Tipo de moradia: Próprio

Estatuto: egresso do projeto

A entrevista com Filipe aconteceu em sua casa, no dia 22 de junho de 2010, no Bairro Primavera, na cidade de Ibirité, região metropolitana de BH, a 34 km do colégio. O trajeto é longo e cansativo. São duas conduções para ir e duas para voltar. Fiz o percurso em uma hora e vinte minutos de ônibus, só para ir.

A casa de Filipe é uma construção única, em meio lote, mas totalmente independente da construção da outra metade do lote, que não pertence à família estendida. É uma casa murada e pintada. Filipe contou quando chegamos a sua residência que aquela casa tinha sido o único motivo para ele não ter sido aceito no Programa Bom Aluno. As assistentes sociais do programa que visitaram a casa declararam que era um imóvel superior à dos outros candidatos em termos de estrutura. É simples, mas confortável e sólida.

O próprio Filipe é quem foi me encontrar no ponto do ônibus e que havia me dado todas as referências para eu chegasse a sua casa. Estavam me aguardando a mãe e a irmã. O pai tinha um compromisso na igreja. Filipe é um jovem magro, alto, tímido, mas muito educado. A mãe e a irmã são comunicativas e educadas. A mãe, Maria, é dona de casa e cursou ensino fundamental completo. A irmã de 14 anos, Fernanda, tem um desempenho escolar de sucesso na escola pública em que estuda. A mãe conta com orgulho que Fernanda ficou em oitavo lugar estadual da seleção para participação do Programa “Soletrando”. O pai tem ensino médio completo e está aposentado.

Filipe cursou todo o ensino fundamental em escolas públicas mas, a partir da 5ª série, ele era o responsável por renovar matrícula e outras decisões escolares. Dona Maria afirma que a partir desta idade não teve que se preocupar mais: “Filipe

cuidava de tudo”. Antes de ingressar no Projeto “Incubadora de Talentos” participou do processo seletivo para o CEFET, mas ficou na lista de espera.

A mãe considera que a bolsa de estudos no ensino médio foi uma excelente oportunidade para Filipe, mas se queixa da “falta assistência psicológica”. Segundo ela, a bolsa só não gerou mais resultados (a aprovação na UFMG) por desvios na escola de responsabilidade do próprio Filipe, “coisas de adolescente”. Os pais compareceram a todas as reuniões de pais promovidas pelo colégio ou pela assistente social que acompanhava os bolsistas, mas afirmam que tudo fica cada dia mais complicado nas escolas: “É difícil entender as coisas, eu entrava muda e saía calada”, diz dona Maria.

O lazer da família consiste em ir à igreja e a alguns compromissos na família estendida: festas de aniversários, casamentos, batizados. A família diz ser “muito unida” e “fazer tudo junto”.

Não há presença de livros, revistas ou jornais na casa. Os dois irmãos disputam um computador conectado à internet e uma TV como fonte de informação e principalmente de lazer.

Filipe está cursando Tecnologia da Informação numa faculdade de pouco prestígio. Segundo ele, desde que teve acesso a um computador há uns seis anos através de um tio, teve certeza de que iria se dedicar às ciências da computação. A nota no Enem garantiu uma bolsa Prouni para custear os estudos. Assim que terminou o terceiro ano, em dezembro de 2009, prestou exames vestibulares na UFMG, mas não passou na primeira etapa.

Os pais, especialmente o pai, cobraram muito dele essa reprovação. Ele foi “salvo” pelo Enem. Filipe conta o orgulho de se sentir preparado nas outras matérias “A prova de português e matemática na federal era mais fácil do que no colégio”, mas anuncia claramente a falta de orientação em relação ao processo de seleção. Lamenta-se por não ter tido a “maldade” de reconhecer sua incompetência em relação ao idioma inglês e a possibilidade de se inscrever no espanhol, “muito mais fácil”, como fizeram os colegas.

Filipe trabalha numa empresa de telemarketing para custear as despesas com o curso: “tenho bolsa, mas não é só a mensalidade, tem xérox, transporte, lanche”.

### 2.5.3 Laura

Renda familiar per capita: R\$322,00

Composição familiar: pai, mãe, uma irmã e um primo

Bairro: Santa Cruz

Tipo de moradia: Cedido

Estatuto: integrada ao projeto

A entrevista foi realizada numa manhã de sábado, 31 de julho de 2010, na casa da família. Laura é uma bela adolescente, branca, de olhos azuis, cabelos negros. Mora num bairro da região oeste de Belo Horizonte, mas de acesso rápido ao centro da cidade. Trata-se de um lote com a seguinte disposição: uma casa de dois andares, sendo que no andar de baixo mora a avó paterna de Laura, no andar de cima a própria Laura com a família, e uma casa nos fundos, onde moram uma tia e seus filhos.

A casa é simples, pequena, mas limpa e arejada. Lá residem a mãe, Dona Carla, o pai, Sr. Rubens, Laura, a filha mais velha, a irmã de 13 anos, Letícia, e um sobrinho da mãe, de 15 anos. São dois quartos para acomodar toda a família. O sobrinho dorme na sala, no sofá. Esse sobrinho mora com a família há um ano e meio, desde que a mãe foi tentar a sorte na Europa.

O pai, Sr. Rubens, começou o curso de direito, mas não concluiu por falta de recursos financeiros. A mãe, Carla, está cursando Licenciatura em Educação Artística na Escola Guignard; é artesã e faz bolos e doces para festas. Cuida da casa e acompanha a rotina das filhas e do marido. O senhor Rubens não tem emprego fixo, trabalha com manutenção de computadores e é consideravelmente mais jovem que a esposa. A família é muito religiosa, e todos os adolescentes da casa participam de grupos de Jovens vinculados à igreja católica.

A trajetória escolar de Laura foi bastante acidentada, com muitas mudanças de estabelecimento de ensino, segundo a mãe "sempre na tentativa de encontrar uma escola pública de qualidade". Quando Laura chegou à quinta série a mãe procurou o Colégio Batista Mineiro e conseguiu uma bolsa parcial de estudos por filantropia. Mas a família só conseguiu mantê-la por dois anos, pois além de completar os valores das mensalidades não acobertados pela bolsa, ainda havia

despesas acessórias com transporte e material escolar. Na oitava série Laura voltou para a escola pública, Escola Municipal Carlos Lacerda. Agora uma boa escola, segundo a mãe. Entretanto, no final do ano, a diretora anunciou que a partir do ano seguinte não haveria oferta de ensino médio naquele estabelecimento.

Corri atrás dos meus direitos de mãe, fiz abaixo-assinado, procurei a assembleia legislativa, mas não consegui que a escola continuasse atendendo esse grupo de alunos (DONA CARLA).

“Me deu o maior desespero!” acrescenta Laura. Em meados de dezembro a diretora da escola comunica que o Colégio Magnum estava com inscrição aberta para seleção de bolsistas. Eram duas vagas para as quais concorriam quarenta jovens de várias escolas públicas. Laura fica em terceiro lugar. Algumas semanas depois, e já “conformada” em matricular a filha em uma escola pública, Carla recebe um telefonema da mesma diretora informando a seleção do Projeto “Incubadora de Talentos”, na qual Laura foi aprovada.

Laura se diz apaixonada por literatura. É uma leitora contumaz. A família tem um ‘combinado’ de que cada membro, inclusive os adultos, deve ler um livro por mês. A mãe conta orgulhosa que no ano passado Laura dobrou, por conta própria, o número de livros estipulados pelo grupo.

A adaptação ao novo ambiente escolar não exigiu muito esforço de Laura. Os altos resultados acadêmicos já nas primeiras avaliações, a aparência física e a capacidade de comunicação e expressão angariaram simpatias e aproximações de colegas logo nos primeiros dias de aula. “Já tenho amigos que tenho a impressão que serão pra sempre!” afirma Laura entusiasmada.

A mãe organiza toda a rotina familiar, e há horários definidos para o uso do computador e da TV. Laura queixa-se do pouco tempo destinado a ela diariamente para acesso a internet: “tenho que atualizar diariamente várias redes sociais, gasto quase quarenta minutos para atualizações no Orkut, Facebook e Twiter”.

A família acompanha a escolaridade das filhas como o maior investimento possível de ser realizado por elas. Comparecem a todas as reuniões, ligam para a escola para se colocarem a disposição caso precisem de alguma coisa em relação à filha, acompanham as tarefas escolares e analisam minuciosamente os resultados das avaliações.

#### 2.5.4 Paulo Henrique

Renda familiar per capita: R\$434,00

Composição familiar: pai, mãe e dois irmãos

Bairro: Eymard

Tipo de moradia: cedida

Estatuto: integrado ao projeto

A entrevista com Paulo Henrique aconteceu no dia 04 de junho de 2010, em sua residência, num bairro da região Nordeste de Belo Horizonte, há 16,3 km da escola. Paulo Henrique vive com os pais e dois irmãos. Trata-se de uma casa construída nos fundos da casa do avô paterno. No mesmo lote, mais dois tios paternos construíram suas residências. É uma casa pequena, mas bem organizada. Os irmãos mais velhos dividem um quarto, enquanto a irmã caçula, já adolescente, tem o seu próprio quarto. Quando cheguei para a entrevista, os irmãos e a mãe se dedicavam à construção de uma maquete, no auxílio a Paulo Henrique. A mãe apressou-se em justificar que sabia tratar-se de uma tarefa escolar, e, portanto, de responsabilidade de Paulo, mas que todos reconheciam a “falta de habilidade do Paulinho para essas coisas”. A sala equipada com uma mesa de jantar com seis cadeiras, comprada à prestação, era um dos poucos cômodos com mobília menos rústica na casa. Identificamos também um computador, também financiado, tido como um grande investimento para o rendimento escolar dos filhos.

O pai é auxiliar administrativo de uma empresa, cuja sede é numa cidade da região metropolitana de BH, numa distância que o impede de retornar à casa durante a semana. A mãe é do lar. Orgulha-se ao afirmar que abandonou o trabalho assim que engravidou do primeiro filho: “sei que o dinheirinho fez falta, mas o meu dever é primeiro com os meus filhos”. Os pais concluíram o ensino médio.

O irmão mais velho, Antônio, com trajetória escolar exclusivamente em escolas públicas, foi aprovado no vestibular para engenharia numa faculdade particular de Belo Horizonte de menor prestígio. Começou o curso com os recursos do Prouni; entretanto, sentiu-se incomodado com o que ele chama de “ensino fraco” e com a ausência de pesquisa: “Eu sempre quis uma universidade de verdade, lá as

peças fazem pesquisa, desenvolvem patentes.”, desabafa o irmão. A família fez uma campanha entre os seus membros e com a contribuição de todos, custeou um cursinho pré-vestibular para Antonio, o que facilitou sua aprovação na UFMG no curso de engenharia. A mãe enfatiza essa história que corrobora sua afirmativa de que “todos os meus filhos são inteligentes e estudiosos”.

A irmã mais nova de Paulo, uma adolescente de aproximadamente 14 anos, tem uma história interessante em relação a bolsas de estudos. Ela foi aprovada em um programa de bolsas de estudo, sendo indicada para estudar num colégio também confessional, reconhecido como eficiente em sua proposta educativa, com prestígio no mercado educacional belo Horizonte. No entanto, já no primeiro ano de inserção, começaram os problemas. Acostumada a um resultado acadêmico de excelência na escola pública de origem, a adolescente não suportou o fracasso inicial na nova escola, entrou num processo depressivo que culminou com o abandono dos estudos. Esse fato, segundo a mãe, gerou conflitos no momento de autorizar a participação do Paulo Henrique no processo seletivo no Projeto “Incubadora de Talentos”. Venceu a convicção de que ele seria mais “forte” do que a irmã. Essas informações foram relatadas pela mãe quando o gravador foi desligado, por seu constrangimento em relação ao fato e não como um pedido de sigilo do mesmo.

Iniciei o trabalho com a entrevista com a mãe. Antes, porém, ela mostrou a casa recém pintada, sonho antigo da família, e orientou a filha na preparação de um lanche “pra visita”. É uma mulher muito eloquente, o que facilitou bastante o andamento da entrevista. Em seguida, com a licença da mãe, iniciei a entrevista com Paulo. Sem dúvida, trata-se de um adolescente seguro e autoconfiante, contrariando a aparência de menino franzino e frágil.

Paulo Henrique, ao contrário da irmã, manteve o mesmo padrão de excelência que apresentava na escola pública de origem. Reconhece que para isso o esforço e a dedicação tiveram que ser redobrados. Afirma nunca ter gostado muito de TV e usa a internet exclusivamente para fins de pesquisas escolares. Apesar de não se considerar um jovem com poucos amigos, ele nega a participação em redes sociais virtuais.

A mãe é a responsável por determinar toda a rotina doméstica, inclusive os horários de TV, de estudos e de dormir. Há uma enorme preocupação com a alimentação e com o descanso adequados para um bom rendimento escolar.

O lazer da família restringe-se a um jogo de futebol entre pais e filhos, a algumas festividades no lote, a um almoço especial no domingo. Como o pai fica ausente durante a semana, a presença dele nos finais de semana já imprime um clima festivo à família. A mãe afirma tratar-se de um pai muito amigo dos filhos, muito participativo.

### 2.5.5 Andreia

Renda familiar per capita: R\$ 134,00

Composição familiar: pai, mãe e dois irmãos

Bairro: Amazonas, Contagem

Tipo de moradia: própria financiada

Estatuto: egressa do projeto

A entrevista com Andreia foi realizada em dois momentos. A primeira no dia 01 de junho de 2010, no próprio colégio, numa segunda-feira em uma janela de aulas e continuou em sua residência no sábado, 06 de junho de 2010. Andreia mora em um bairro de Contagem, cidade que integra a região metropolitana de Belo Horizonte. A família é composta pelo pai, Francisco, técnico em contabilidade em uma empresa de papel e celulose na Cidade Industrial (bairro de Contagem), a mãe, Vânia, auxiliar de serviços gerais em uma escola da rede municipal de Contagem, um irmão mais novo, André, que estuda numa das escolas do sistema Fiemg – SESI, 12 anos, 5º ano, e uma irmã, Ana, 04 anos que estuda numa creche pública no próprio bairro.

A família vive em um apartamento de 32m<sup>2</sup>, em um conjunto habitacional, financiado pela Caixa Econômica Federal. São dois quartos e os três filhos compartilham um deles. O apartamento chama a atenção pela organização, apesar da simplicidade, e pelo número de plantas e livros. Andreia brinca “acho que um dia minha mãe vai botar um de nós pra fora pra colocar mais uma samambaia em nosso lugar”.

No momento da entrevista a família estava reunida. Os pais não escondiam o contentamento pela trajetória escolar da filha. A mãe mostrou boletins escolares que confirmavam o aproveitamento escolar médio de 90% e alguns prêmios concedidos à filha nas escolas por onde passou.

A oportunidade da bolsa no projeto “Incubadora de Talentos” veio por indicação de uma professora da escola onde Andréia estudava. A família questionou os benefícios dessa inserção em um ambiente tão diferente do que Andreia estava acostumada, mas decidiu-se por tentar a experiência.

Acho bom saber conviver com qualquer tipo de pessoa, seja rico, seja pobre. A vida é assim é tudo separado, mas tem horas, no trabalho por exemplo, que a gente acaba convivendo. Vai ser bom pra Andréia saber disso. (VANIA)

Andreia narra, ao longo de sua entrevista, algumas situações que a perturbaram no primeiro ano, mas demonstra gratidão pela oportunidade como um todo. Relata o sentimento de vergonha quando algum colega perguntava onde morava:

Parecia que se dissesse o meu endereço imediatamente eles saberiam que moro num conjunto onde falta água duas vezes por semana e que saberiam que sou mesmo muito pobre.

Lembra da primeira festa em que foi no bairro Gutierrez, aniversário de quinze anos de uma colega. A tia materna conseguiu um vestido emprestado e a sandália era de uma vizinha. Quando chegaram ao local da festa, ela e o pai se encontraram com uma colega cujo pai acabava de estacionar o carro,

Morri de medo deles perceberam que eu estava a pé, que meu pai não tinha um carro, e ao mesmo tempo morri de vergonha de sentir isso, parecia que tava humilhando meu pai.

Não há espaço para o lazer na família de Andreia. O salário do pai é insuficiente até para as despesas básicas. A única distração da família é a visita à avó materna no interior, uma vez por ano. No mais, nos finais de semana, os irmãos sentam-se na esquina com alguns colegas e conversam, tocam violão e comem alguma coisa feita por alguma das mães. Andréia conta como ficou surpresa com uma colega que havia dado uma grande festa de aniversário no sábado e foi almoçar fora com a família no domingo: “fiquei pensando quanto dinheiro a família deveria ter pra ter dois gastos tão grandes, um após o outro”.

A proficiência não foi problema ao longo dos três anos do ensino médio. Aluna destaque da turma em todos os anos, Andreia via no desempenho acadêmico

uma forma de se sentir equiparada aos colegas, ou merecedora daquele lugar, e como veículo de socialização. Atualmente, Andreia está cursando psicologia na UFMG. Foi aprovada entre os dez primeiros lugares do curso.

### 2.5.6 Felícia

Renda familiar per capita: R\$143,60

Composição familiar: pai, mãe e dois irmãos.

Bairro: São Francisco (Beco Domiciano )

Tipo de moradia: Própria

Estatuto: integrada ao projeto

O primeiro contato com Felícia foi no colégio privado confessional. Uma jovem vaidosa, maquiada, cabelos escovados. Quando mencionei que iria solicitar à sua mãe uma entrevista, a disponibilidade demonstrada até então se modificou. Mais tarde, quando nos encontramos em sua casa, a mãe relatou o sofrimento antecipado de sua filha e a vergonha em relação a essa visita. Felizmente, nosso encontro transcorreu com tranquilidade para todos.

A família é composta pelo pai, pedreiro, pela mãe, dona de casa, por Felícia e mais dois irmãos. Eles moram, há alguns anos, em um aglomerado na região nordeste de Belo Horizonte. As dificuldades começaram pela localização da casa. São becos e vielas sem identificação, num labirinto apertado morro acima. Foi preciso recorrer à ajuda de alguns moradores para encontrar o beco e daí a casa de Felícia.

A mãe, bem jovem, é alegre e comunicativa. O irmão mais velho, de 18 anos, trabalha com o pai como servente de pedreiro e ambos estavam trabalhando no dia da entrevista, 19 de junho de 2010; “uma obra pesada” justificou a mãe. O irmão mais novo, de sete anos brincava na casa de uma vizinha.

A limpeza e a organização da casa impressionam. Felícia já havia dito que a mãe se preocupa muito com o serviço doméstico, o que foi comprovado

naquele sábado. É um pequeno barracão de três cômodos. A mãe considera a educação dos filhos como a maior arma contra a tentação das drogas. Mesmo o filho de 18 anos não sai sem autorização dos pais e tem hora marcada para chegar em casa. Infelizmente para a mãe, o filho mais velho concluiu o ensino médio, mas não tem ambições de continuar os estudos. Quer continuar trabalhando com o pai e investe seus vencimentos numa auto-escola, sonhando em ser motorista de caminhão. Já Felícia tem sonhos mais ousados, quer ser médica neurocirurgiã. A mãe incentiva esse desejo com moderação. Teme por alguma frustração com o futuro, mas alimenta grandes esperanças de que Felícia tenha um futuro melhor do que ela teve.

Felícia não esconde a vergonha pelo local de sua moradia. Nunca convidou nenhum colega para ir à sua casa, tampouco tem amigos no aglomerado, exceto duas colegas da escola antiga, situada na entrada da favela: “O pessoal aqui não é boa companhia, não gostam de estudar, e ouvem música ruim”. A escola nova trouxe poucos amigos e acabou afastando Felícia dessas duas amigas da vizinhança. “Não dá tempo de ficar conversando, tenho muito trabalho para fazer e prova toda semana.”

### 2.5.7 Valquíria

Renda per capita: R\$434,00

Composição familiar: pai, mãe e 1 irmã

Bairro: Eymard

Estatuto: já egresso do projeto

A entrevista com Valquíria deu-se em sua residência, no dia 03 de julho de 2010. Ela compõe o grupo de alunos egressos do projeto Incubadora de Talentos. A indicação de Valquíria foi feita pela assistente social do colégio confessional e a entrevista foi marcada por telefone. O telefone era da casa da tia, no andar de baixo, e a mãe foi chamada para atender a ligação. Mesmo sem compreender do que se tratava, autorizou a minha ida à sua casa, num final de tarde. A família reside na região norte de Belo Horizonte. O trajeto até a escola é

feito em 1 hora ou mais dependendo do trânsito. No dia da entrevista, talvez pelo horário, gastei 1h25min para cumprir o mesmo percurso de Valquíria ao se deslocar para o colégio.

A mãe não estava presente, chegou já no final da entrevista, desculpou-se e saiu novamente. Havia se esquecido de nosso compromisso. Os pais são evangélicos e têm encontros com o grupo religioso todas as noites. A casa de dois pavimentos foi construída em meio lote padrão, comprado em conjunto pelo pai e uma de suas irmãs. A casa de Valquíria é a do segundo pavimento. Percebe-se que a construção é antiga, mas permanece inacabada. Falta o portão e a pintura. As paredes são apenas rebocadas. A casa do térreo, entretanto, onde vive a irmã mais velha do pai, é bem mais confortável. Há, entre as famílias, um litígio em relação à utilização do lote. Percebe-se claramente em Valéria uma necessidade de afirmação em relação às primas mais favorecidas da casa de baixo. Ambas foram aprovadas na UFMG em cursos distintos.

A trajetória escolar de Valquíria no ensino público fundamental foi completada na mesma escola, desde a primeira série. É um histórico de dedicação e excelência. “Desde o primeiro período sou assim, estudo demais, me dedico demais”, relata Valquíria. O pai é o maior incentivador dos estudos de Valquíria e tem grandes expectativas em relação ao futuro dela, já que a irmã mais velha “em vez de estudar, engravidou e teve que casar”. Essa valorização paterna da escolarização deve-se a uma frustração própria em relação à vida profissional. Após anos de trabalho na mesma empresa e “fazendo o serviço melhor que qualquer um”, o pai foi substituído por outro funcionário que tinha completado uma graduação que supostamente o qualificava mais para o desempenho da função. Depois dessa desilusão, o pai antecipou a aposentadoria por julgar que não teria mais condições de voltar ao mercado de trabalho.

O desempenho acadêmico no colégio confessional foi igualmente de dedicação e destaque. Mas a aprovação no vestibular não veio para Valquíria da forma como ela esperava. As provas na UFMG para o curso de medicina foram marcadas por nervosismo e ansiedade, fatores que segundo a jovem, foram determinantes para o seu insucesso. Ela se prepara para o próximo vestibular.

### 2.5.8 Luis Fábio

Renda familiar per capita: R\$215,00

Composição familiar: pai, mãe e dois irmãos

Bairro: São Lucas (Pau comeu)

Estatuto: já egresso do projeto

Luis Fábio, assim como Felícia, vive em um aglomerado. Mas ao contrário da colega, é popular na vizinhança e engajado em questões da comunidade. Valoriza a produção artística do lugar em que vive, contanto com orgulho que de lá saiu um grande representante do projeto “Vozes do morro”<sup>15</sup>.

A entrevista aconteceu no dia 7 de agosto de 2010 na residência de Luis Fábio. A família vive em um barraco pequeno num dos primeiro becos do aglomerado. Luis Fábio me guiou até a sua casa e foi inúmeras vezes cumprimentado por vizinhos, de todas as idades “É bom demais morar aqui... a gente nem precisa subir muito, rapidinho a gente tá na rua”, relata orgulhosa a mãe de Luis Fabio. A casa é simples, mas organizada, não fui convidada a conhecer os outros cômodos, mas a mãe informou que são dois quartos, além do banheiro e da cozinha. É uma construção de dois pavimentos: embaixo sala e cozinha, em cima quartos e banheiro.

Na casa moram o pai, aposentado, a mãe, do lar, Luis Fábio e dois irmãos, de 13 e 15 anos. O irmão caçula não apresenta o mesmo investimento do irmão mais velho na escola, mas mantém uma trajetória escolar sem maiores acidentes; está no 8º ano em uma escola estadual no bairro. O outro irmão, com 15 anos, luta para concluir pelo menos o ensino fundamental, é infreqüente e já passou por reprovações: “o jeito pra esse aí é o supletivo”, resigna-se a mãe.

---

<sup>15</sup> O programa Vozes do Morro é uma iniciativa do Servas e do Governo de Minas, que mobiliza as comunidades e incentiva a criação de laços que unem as pessoas, sem distinção do lugar em que vivem, da religião que praticam, da profissão que eventualmente exercem, valorizando a produção cultural destes grupos.

Lançado em 2008, o programa tem participação de moradores de vilas, favelas e aglomerados de Belo Horizonte – e de Ibirité, Ribeirão das Neves e Santa Luzia, municípios da Região Metropolitana de BH com mais de 100 mil habitantes e IDH-renda inferior a 0,65. <http://www.vozesdomorro.mg.gov.br/Programa/Default.aspx>. Acesso em 25 de abril de 2011.

Apesar de ter sido um bom aluno e de as notas comprovarem isso, a universidade não faz parte do projeto de vida de Luis Fábio. Atualmente trabalhando num armazém da comunidade, ele se prepara para um concurso da Polícia Militar. “É isso que eu quero, desde criança. A escola sempre foi uma boa experiência pra mim, aprendi coisas, fiz amigos, mas a vida real é essa e a gente tem que fazer o que gosta. Quero ser policial.” A família não questiona ta opção de Luis Fábio porque não vê instrumentalidade imediata na educação. Um concurso público é sinônimo de estabilidade e emprego quase garantido.

“Aqui no aglomerado tem até advogado formado que não consegue emprego” afirma a mãe, e continua, “a gente tem que colocar o chapéu onde a mão alcança”.

A mãe lamenta não dar conta de mais acompanhar os filhos na escola.

Tenho pouco estudo, mas vou nas reuniões, nas festas da escola, em tudo que mandam chamar a gente, quando eles eram pequenos eu ajudava até no para casa!

### **3 A EXPERIÊNCIA ESCOLAR**

A análise da experiência escolar, um dos objetos desta pesquisa, realiza-se nesse capítulo em duas dimensões: aspectos relativos à socialização e aspectos relativos à proficiência escolar.

Primeiramente, o foco será nas estratégias de integração impetradas por esses jovens nos momentos iniciais de sua inserção no novo ambiente escolar. Em seguida, faremos uma análise da rede de sociabilidade desses alunos, atentando para os rompimentos, permanências e novos vínculos em função do convívio nesse novo ambiente. Esses dois pontos do trabalho pretendem se desenvolver com base em um diálogo com os estudos sobre socialização que integram o capítulo 1.

Prosseguiremos a análise considerando os aspectos relativos aos resultados escolares propriamente ditos, isto é, a proficiência escolar apresentada por esses jovens em confronto com o desempenho apresentado na escola pública de origem e com os colegas de sala da atual escola. Numa perspectiva de interdependência, impossível não ressaltar que o destaque acadêmico é uma chancela para a inserção, e, portanto, será apontado no primeiro item como uma estratégia de integração.

### 3.1 As estratégias de integração

Dubet (1994) assegura que o ambiente escolar é uma instância apropriada e importante para avaliação de experiências, pois se trata de um mercado que exige estratégias muito específicas para se inserir e se manter. É indispensável aos jovens alunos a construção de lógicas de ação, seja para se destacar ou simplesmente sobreviver no novo ambiente. Considerando-se que os nossos sujeitos se viram subitamente subtraídos de uma escola, no geral, a alguns quarteirões de casa, cujo colega de sala também era o vizinho, e se viram num universo escolar totalmente novo e completamente distante da sua realidade e de sua família, a necessidade de estratégias imediatas de integração potencializa-se.

As estratégias de integração são ações permanentes, que sofrem atualizações constantes a partir de cada nova demanda da experiência escolar. O domínio do jogo acadêmico requer desses alunos o conhecimento das normas, e uma capacidade de converter o capital cultural, ou a aspiração à construção desse capital, em vantagem escolar. No caso específico desta dissertação, converter uma fervorosa aspiração à construção de um capital com valor no mercado educacional em sucesso e integração no novo ambiente.

Minha filha, não se esqueça, você não está lá porque é pobre, você está lá porque é inteligente! (MÃE DE LANNA)

A maior chancela para a inserção dos alunos do projeto no novo ambiente é a proficiência escolar. É fato conhecido pela comunidade escolar estes que são alunos talentosos, convidados a estarem lá, merecedores de todos os investimentos. Entretanto, nos primeiros dias eles se perdem numa multidão de alunos, muitos deles também novatos, mas todos ‘anônimos’ ainda. O maior conflito que os acompanha nesses momentos iniciais e que também é motivo de preocupação das famílias é a revelação ou não de sua identidade de bolsistas. É necessário identificar-se imediatamente? Alguém fará isso por eles?

Achava que quando meus colegas olhassem meu tênis e a minha mochila, na hora eles iam saber quem eu sou, fora quando me perguntassem que fiz nas férias, não dá pra esconder o que a gente é né?...Infelizmente a gente sabe rapidinho quem é rico e quem é pobre. tem o lance da pele e do cabelo, sei lá! branco ou preto é uma pele lisinha, um cabelo bonito...(ANDREIA)

Como se apresentar aos colegas e professores no primeiro dia de aula foi o problema inicial desses jovens. Identificarem-se como integrantes do projeto Incubadora de Talentos resgataria imediatamente a ideia de “ser inteligente, ser bom aluno, fazer bons trabalhos...” (depoimento de Andreia), mas também revelaria a condição social de cada um. A assistente social do colégio revela que muitos alunos do projeto perguntam a ela se são obrigados a revelar esta condição.

Independentemente da intenção ou não de revelar-se, o fato é que a condição de novatos e a rotina de bolsistas (fila diferenciada no lanche, convocação para reuniões com a assistente social, etc.) os aproximaram.

Vi que tinha uma menina na sala que parecia tão perdida quanto eu. Sentei do lado dela e nunca mais nos separamos. Ela também era do projeto, mas sentei perto dela sem nem saber disso. (depoimento de VALQUIRIA)

Minha primeira amizade foi com uma menina do projeto. Tinha cara de ser do projeto! Igual eu. Duas pobres... (risos). Enfrentamos tudo juntas. Ela era muito inteligente. (depoimento de ANDREIA)

Assim como em outros ambientes sociais, o esporte é um espaço que favorece o estabelecimento de vínculos e a ampliação da rede de sociabilidade. O bom jogador de futebol, por exemplo, será sempre escolhido e sua presença solicitada com frequência por grupos distintos. Esse foi o recurso inicial utilizado por Paulo para fazer parte da turma:

Fui pra beirada da quadra e um dos caras perguntou: cê joga bola? E aí entrei pra quadra e arrasei. Quando terminou o recreio, e olha que nem lanchei nesse dia, um cara chegou perto de mim e perguntou: aí cara,

qual é seu nome? Foi meu primeiro amigo no colégio. (depoimento de PAULO)

Mais cedo ou mais tarde, o destaque acadêmico tornou-se um aliado da integração. Mesmo que ele não tenha emergido imediatamente, mesmo para alguns que fosse necessário um período para adaptarem-se às novas exigências e ajustarem-se as distorções curriculares, a atitude desses alunos frente ao ofício discente foi suficiente para a distinção entre colegas e professores.

Nossa pesquisa tem um caráter exploratório, voltado para o estudo de alguns casos. Não intencionamos buscar regularidades, mas destacar singularidades em uma situação de improbabilidade estatística que por si só garante unidade ao grupo. Tal perspectiva nos possibilita destacar um jovem ou outro em função da discrepância de suas ações em relação aos demais jovens da amostra.

Lahire (1997, p.39) chama atenção para a relação conflituosa dos trãnsfugas de classe “que saíram de suas condições originais pelo caminho escolar” e que convivem com lógicas de socialização distintas e não raras vezes contraditórias, e como dessa exigência emergem dois tipos de atores:

- a) O ator que aceita a predominância de certo sistema de hábitos porque reconhece ser essa a demanda daquele ambiente, para o qual a realidade está posta, que se sente no lugar certo, na hora certa e não se afeta pela ambivalência da situação.
- b) O ator que convive com a competição de esquemas de ação contraditórios, exigidos pela situação específica, e o faz com conflito e sofrimento.

Ao analisarmos a experiência escolar dos jovens desta pesquisa, os reconhecemos como o primeiro tipo de ator identificado por Lahire: integraram-se ao ambiente com uma noção de pertencimento, buscando adequarem-se às demandas.

Tive medo no começo de me sentir excluída, ou de ser vítima de preconceito, mas a escola é um lugar em que me sinto feliz. Gosto de estudar, gosto de tirar boas notas e o colégio é lugar disso... Sabe... De estudar! (depoimento de GISELE)

Sempre me dou bem com todo mundo em todo lugar. Sou assim comunicativa mesmo. Me sinto feliz no colégio. Ninguém nunca consegue mesmo ser amigo de todo mundo ao mesmo tempo... (depoimento de LAURA)

[...] é uma boa experiência estar no colégio. Insegurança a gente tem em tudo que vai começar mesmo. Mas depois passa. E a gente faz amigos e vai estudar. Além do mais, tem os professores. Vale a pena conviver com eles. São muito diferentes! (depoimento de PAULO)

Ainda fico meio envergonhada de algumas coisas, tipo se não tenho aquele tênis ou aquele agasalho, tipo essas coisas que as meninas se preocupam. Mas gosto de ir pra escola. Sendo boa aluna tudo fica mais fácil mesmo. Dou até cola pra colegas veteranos... (risos) (depoimento de FELICIA)

Até acho que tive dificuldades sim. Mas agora que tudo passou a sensação que fica é de que valeu a pena. Eu merecia estar lá. Fiz bem feito o que tinha que fazer. Deixei minha marca também. (depoimento de VALQUIRIA – egressa)

Era uma escola como aquela que eu queria e merecia. Apesar de ficar constrangida com algumas coisas, fui feliz, e grata! (depoimento de ANDREA – egressa)

Até parecia que o colégio era minha casa. Conversava com todo mundo, entrava em todo lugar... Entendia tudo como tinha que funcionar e assim foram fluindo. Bons anos. (depoimento de LUIS FÁBIO – egresso)

Entretanto, há a exceção de um jovem, cujo comportamento em relação à integração ao novo ambiente, se enquadra na descrição do item *b*. Um jovem para o qual o convívio com demandas tão distintas ocasionou um isolamento como mecanismo de defesa, que fez com o sentimento de pertença só se consolidasse no segundo ano de escolaridade, mesmo assim entre os pares do projeto. Em função disso, destacaremos neste item a trajetória de Filipe.

Passei meses sozinho... tinha a impressão que não saberia conviver com ninguém daquele grupo. Era tudo tão diferente que não sabia como agir. (depoimento de FILIPE).

Considerando-se que “os elementos e a configuração da situação presente tem um peso inteiramente fundamental na criação das práticas” (LAHIRE, 1997, p. 53), a relação defensiva de FILIPE nessa situação inibiu a elaboração de práticas sociais que, vindas do passado incorporado, pudessem ser atualizadas em novos esquemas de ação. Não havia para FILIPE nenhuma linha de convergência entre a sua experiência escolar pregressa, sua experiência familiar e o novo ambiente a que estava exposto, o que Dubar (2003) chama de *eixos de identificação sincrônico e diacrônico*. Entretanto, o incomodo da exclusão passou a exigir de Filipe estratégias diferenciadas.

Filipe afirma ter demorado pelo menos dois meses para fazer os primeiros contatos com os colegas no colégio confessional. “Ficava lá sentado estudando e não conversava com ninguém”. No início, os contatos restringiam-se aos demais alunos do projeto. Isso foi favorecido porque ocorriam reuniões freqüentes, além do encontro para receber os benefícios. Na própria turma, havia uma aluna do projeto que passou a ser sua melhor amiga. Amizade esta que se estende até hoje. Alguns meses depois, Filipe fez amizade com uma aluna veterana. “Com o tempo eu conhecia a outra menina que já era do colégio desde o maternal. A partir dela comecei a conhecer o resto do pessoal”. Mas as relações foram sendo construídas timidamente: um trabalho em grupo ou em dupla, uma conversa na fila da lanchonete, nada planejado, apenas conversas informais. “Comecei a conhecer o pessoal da minha sala mesmo, já era no final do terceiro ano”. No segundo ano, FILIPE entrou para o grupo de teatro na tentativa de se tornar mais popular. “Eu nem gostava muito de teatro, mas vou entrar pra conhecer o pessoal”.

Primeiramente eu comecei a conhecer com o pessoal do projeto. Tinha reunião direto, essa coisa toda. Buscar cartão fichas de lanche ai na minha sala tinha um pessoal do projeto e comecei a conversar com uma menina lá na minha sala ate que no inicio era só aquela coisa assim de um amigo só. (depoimento de FILIPE)

E, num esforço de superar as próprias limitações, FILIPE se inscreve no grupo de teatro da escola.

Teve o teatro que me ajudou a conhecer o pessoal. [...] Com aquele professor que fez a minissérie. Essa menina que era minha amiga fazia também. Agente combinou de entrar junto. (depoimento de FILIPE)

Além das dificuldades de entrosamento, devido à timidez, ainda havia a distancia e as próprias condições de moradia e consumo. Filipe se assustou com a dificuldade de se organizar trabalhos em grupo fora da escola. Todos os colegas tinham muitos compromissos: idiomas, esportes, artes. Quando agendavam na casa de alguém, às vezes havia o comentário de que a casa desse aluno seria longe demais. Filipe surpreendia-se: “quando eu via demorava 10 minutos pra chegar na casa dele. Imagina ficar uma hora dentro do ônibus pra chegar na minha casa?” “eles não gostavam, perdia tempo”

A primeira amiga veterana tornou-se também sua primeira namorada. Ela morava nas proximidades do colégio, ou seja, zona sul de Belo Horizonte, filha de profissionais liberais, e moradora de um prédio elegante. “Na época que eu comecei a namorar, eu dizia: não vou trazer minha namorada em casa não”. O namoro

prosseguiu e Filipe a levou na casa dele uma única vez. Quando perguntado sobre o fim do namoro ele respondeu: “acabou porque tinha que acabar”

Do extremo do isolamento e da exclusão à uma distinção radical, Filipe foi buscar destaque não entre os bolsistas, mas a distinção como um deles, dos alunos “verdadeiros”, daqueles para os quais a escola se destinava. Entre os alunos “normais”<sup>16</sup> o grupo que se destacava eram os “desembolados”<sup>17</sup>, e foi a esse grupo que Filipe aderiu.

No momento em que Filipe rompe drasticamente com os esquemas de ação relativos à socialização incorporados até então, emerge uma nova perspectiva de socialização juvenil: a transgressão, como estratégia de integração. Filipe filia-se a um grupo ligado a uma tribo neo-dark<sup>18</sup>, muda radicalmente a forma de se vestir (até então vestia-se com a intenção de se tornar invisível, ou seja, nada, absolutamente nada que o distinguisse), dorme fora de casa, aprende a beber e a fumar.

Inclusive eu não senti que ele ficou abalado não foi no primeiro ano. Foi no finalzinho do segundo pro terceiro. Afetou. Afetou por que [ele] quer as coisas. Não foi por causa só disso não. Foi porque a adolescência em geral. Como ele nunca me deu trabalho nenhum. No final do segundo ano pro terceiro. Foi uma luta. Eu e meu marido achava que ele ia largar a escola. Começou a se envolver com esse negocio de rock, (risos) roupa preta, entendeu? Eu como mãe senti como ele, era ruim! Essa fase atrapalhou. Ele não queria fazer mais o que fazia antes. Ele não queria estudar. (depoimento da MÃE DE FILIPE)

Vale ressaltar que essa fase, que durou aproximadamente do final do segundo ano ao início do segundo semestre do terceiro ano, foi totalmente omitida por Filipe em suas narrativas, apesar de ter sido revelada pela mãe e citada por alguns colegas do projeto e, além disso, comprovada pela queda abrupta em seu rendimento escolar no período. O pragmatismo do ensino médio, a eminência do vestibular, o sonho de estudar qualquer área relacionada à informática, forçou o retorno de Filipe às atividades escolares e à disciplina que elas exigem.

---

<sup>16</sup> “Normais” é a expressão usada para designar qualquer outro aluno que não seja bolsista no colégio.

<sup>17</sup> “desembolados” ou “desencanados” é o grupo de cultura juvenil que se considera acima, para além de regras sociais. Expressão usada pelos alunos do ensino médio do colégio confessional, terreno desta pesquisa.

<sup>18</sup> *neo-darks*: usam roupas pretas, muitos acessórios e maquiagem sombria.

## 3.2 Rede de sociabilidade

A rede de sociabilidade é definida e sustentada exclusivamente pelos jovens, à revelia da família e das intervenções escolares. Trata-se de uma prática social destacada da família, específica daquele sujeito. Sustentar essa rede é uma tarefa difícil, pois sofre com muitas variáveis. Agrupar-se por afinidade é uma ação intencional, sustentar-se nesse agrupamento exige posicionamentos frente à escola e à família e uma logística de manutenção que exige constantes investimentos. Nesse item, vamos considerar os impactos da inserção no novo ambiente na rede de sociabilidade do bairro e da escola anterior, e também a formação de uma nova rede em função da experiência nesse ambiente.

A gratuidade e a igualdade que caracterizam a rede de sociabilidade são marcadas significativamente pela experiência plural a que são submetidos os jovens dessa pesquisa. Na escola de origem, as relações se estendiam a quase todos os outros ambientes de convívio social e ao próprio ambiente doméstico, o que favorecia o que Dayrell (2007) denomina “fluxo cotidiano”.

Era assim, meus colegas vinham fazer trabalhos da escola aqui em casa. Minha mãe fazia logo um mexidão pro almoço. O trabalho acabava e a gente ficava por aqui curtindo um som, ou ia pra rua soltar papagaios. (depoimento de LUIS FÁBIO).

### 3.2.1 Os deslocamentos e a distancia da moradia

Todos os jovens que compõe esse estudo afirmam nunca terem ido ao centro da cidade sozinhos, antes de começarem a freqüentar as aulas no novo colégio. A primeira estratégia exigida por essa inserção foi a de garantir informações suficientes para deslocar-se em segurança. Nos primeiros dias foi necessário que alguém da família os acompanhasse, para que fossem obtendo pontos de referência para o embarque, o desembarque e o percurso subsequente a pé até o colégio. Outro motivo de preocupação inicial foi com a integridade física: todos eles vivem em regiões distantes do colégio, e precisam se dirigir ao ponto de ônibus do bairro muito cedo, em média às 5h30min; ainda é noite considerando-se que fevereiro é um mês de vigência do horário de verão. Essa aprendizagem foi rápida, “não dava pra pagar duas passagens, a Gis tinha o cartão, eu tirava do meu bolso, aí falei:

minha filha, cê tem que aprender depressa, não dá pra gente ter esse gasto não. Aí ela aprendeu!”

A distância das residências em relação ao colégio é uma dimensão importante nessa experiência escolar: percebem-se claramente seus impactos tanto na rede de sociabilidade, quanto, em menores proporções, na proficiência escolar.

Os impactos na proficiência são em decorrência do tempo gasto com o deslocamento, em média uma hora para cada viagem, do cansaço gerado pelo tipo de transporte “Os ônibus sempre cheios. A gente em pé. O corpo dói sabe? E o enjoô?” (depoimento de Valeria); todos os alunos dessa amostra usam o ônibus coletivo municipal como transporte.

Eu tinha que acordar as cinco da manha. Até eu me adaptar, os professores davam muito exercício. Eu chegava da aula duas horas, duas e meia. Eu chegava estuda e dormia em cima do caderno. Eu, ‘não mãe eu tenho que estudar, eu tenho que estudar’. Nos outros dias a aula terminava cinco e quarenta. eu pegava o livro no ônibus e ia estudando. (depoimento de VALERIA)

Nenhuma das famílias aqui identificadas tem acesso ao trem metropolitano. Lanna, Gislaine e Luis Henrique, por estudarem na Unidade A, precisam fazer o percurso bairro-centro, centro-zona-sul, o que acarreta a necessidade de mais um transporte coletivo, e aumenta significativamente o tempo gasto com o deslocamento. “O que deixa a gente mais nervoso não é só a demora do ônibus, mas ter que esperar no ponto: esperamos um, demora...enfrentamos o trânsito, esperamos o outro... mais demora..” (depoimento de FERNANDA).

Um caso bem ilustrativo das dificuldades de deslocamento é o de FILIPE. A família vive em Ibirité, na região da serra do Rola Moça. Filipe relata bem humorado o dia em que o professor estava dando uma aula sobre o relevo na região central de minas e exibiu imagens da serra do Rola Moça, ele não verbalizou para a turma, não teve coragem para isso, mas pensou: olha o quintal lá de casa! FILIPE gastava em média em seus deslocamentos uma hora e meia pra ir, uma hora e meia pra voltar.

Todo dia de manha na hora de acordar, tudo ficava mais difícil. Acho que sim, o meio é diferente. Quando tinha trabalho, aquela coisa toda. Tinha que combinar aquele horário. Quando tinha prova à tarde, o pessoal do projeto tinha que ficar no colégio. O resto do pessoal ia pra casa. (depoimento de FILIPE)

O impacto na rede de sociabilidade anterior ao novo ambiente escolar tem uma causa primeira: a falta de tempo. A quantidade de atividades extraclasse inviabiliza a convivência diária com qualquer amigo; em seguida vem o estranhamento de não poder compartilhar as mesmas ansiedades:

Lembro que uma vez a gente teve que fazer uma revista inteirinha. Isso foi no primeiro ano. Eu e meu grupo de trabalho, a gente não conseguia pensar em outra coisa. No final de semana tava em minha casa e uma amiga das antigas chegou. Eu queria falar da revista e do tema da reportagem que eu ia escrever. Ela achou tudo isso muito “nóia”... (risos), tipo assim, muito chato falar de escola no final de semana. (depoimento de VALERIA)

### 3.2.2 O papel das redes sociais na manutenção da rede de sociabilidade.

Embora não tenhamos contemplado o papel das *redes sociais* no estabelecimento das redes de sociabilidade no nosso referencial teórico, optamos por destacar tal movimento justamente pela regularidade com que essa convivência virtual substitui para os jovens inseridos as possibilidades de uma convivência real, freada pelas distâncias sociais e geográficas.

Todos os jovens de nossa amostragem fazem uso freqüente de internet. Todos dispõem de PC e internet na própria residência, e são participantes assíduos das redes sociais. LAURA afirma que gasta em média uma hora por dia só pra atualizar dados e responder recados em vários ambientes (Orkut, Facebook, MSN e outros).

É assim, aqui em casa tem tempo máximo pra ficar no computador. O problema é que gasto um tempão com as redes sociais. Acho assim que é meio importante. O dia que não entro [e] atualizo e vejo as coisas de todo mundo, parece que é como ficar um tempo sem ver jornal. Acho que to desatualizada, que perdi alguma coisa importante. E tem outra coisa, todo mundo mora longe de mim, é um jeito da gente continuar nossas conversas. (depoimento de LAURA)

PAULO usa a internet para fins de pesquisa e eventualmente jogos; não é adepto a redes sociais.

VALQUIRIA afirma que as amizades construídas no colégio vão durar para sempre: “porque até hoje trocamos e-mails e teclamos no MSN, claro que não é todo dia mais!”

GISELE, afirma ser “chato, a maioria mora longe. Eu converso com todo mundo no MSN. A maioria dos colegas mora no Sion e no Anchieta, eu sou amiga

de muita gente da sala no Orkut e no Facebook, as próprias colegas fizeram o convite, nem fui eu que convidei.”

Tais redes de relacionamento promovem a sensação de inclusão, pois permitem o compartilhamento de informações pessoais, a visita a lugares aos quais não podem ir, a presença em festas as quais eles não puderam comparecer, conhecer o cachorro da amiga e a nova cor da parede do quarto dela. Ou seja, permite a entrada, mesmo que virtual, no universo pessoal e social dos novos colegas, tudo isso sob a denominação de “amigo”.

Eu gosto de ficar olhando as fotos e os vídeos das minhas “amigas”. Presto atenção em tudo, até no esmalte. Mas o que eu mais gosto mesmo são os álbuns de fotos de viagens. Tantos lugares chiques, cada praia linda. E tem também os amigos dos meus amigos. Tudo gente muito bonita, bem vestida... outro dia até pedi a mãe pra tentar fazer uma batinha igual a que a xxxx tava usando numa balada. (depoimento de GISELE)

Guardadas as devidas proporções, ser aceito como “amigo” em uma dessas redes tem a dimensão de um convite para o aniversário. É pertencer!

### 3.3 Níveis de proficiência: o custo do sucesso escolar

Os meninos de lá sempre tinham ocupação: inglês, esporte e sei lá mais o que! (depoimento de FILIPE)

A primeira impressão: ser bom aluno na escola de origem era fácil, continuar sendo bom aluno na escola particular era um desafio. Mesmo tendo freqüentado escolas públicas consideradas de qualidade pela comunidade escolar, mesmo apresentando uma trajetória no geral sem grandes mudanças de estabelecimento de ensino, exceto pela necessidade de buscar sempre uma escola melhor<sup>19</sup>, os alunos do projeto tiveram dificuldades nas primeiras aulas e nas primeiras avaliações.

As notas de Filipe na escola pública sempre foram excelentes (média 9,5). Quando entrou para a escolar particular, as coisas mudaram um pouco. Filipe relata a experiência com o professor de português, cujas avaliações muito exigentes nunca permitiam que qualquer aluno obtivesse média superior a sete. Filipe diverte-se contando a reação da mãe quando chegou com o seu primeiro sete.

---

<sup>19</sup> vide LANNA

É puxado, o ritmo é diferente. Eu tava acostumada a ter quatro aulas por dia e lá no Arnaldo dependendo do dia eu tenho dez aulas por dia, o ensino é bem diferente. Não tem horário vago. Tem que estudar mesmo. Acho que é melhor. No começo eu achei até que não ia dar conta. Tava muito... o clima diferente. Agora tá melhorando, eu consegui entrar no ritmo da escola. Eu perdi média em física, não tinha física na escola que eu estudava. (depoimento de GISELE)

Mudou muita coisa. Eu tenho que me esforçar mais. Se eu não faço o dpc20 tomo ocorrência. Estudo muito mais. (depoimento de PAULO)

No meu outro colégio as notas eram noventa e cinco, cem. Quando cheguei no colégio, as notas caíram pra oitenta e cinco e até setenta. (depoimento de FILIPE)

Tive que me adaptar: eu pegava o livro no ônibus e ia estudando. Os professores davam muito trabalho. A gente era aluno destaque da sala. A gente tinha aquela coisa na cabeça. Eu tenho que passar na federal. O nome da federal é no mundo inteiro. A gente estudava muito. A gente ia super bem. (depoimento de VALQUIRIA)

Eu não acreditava em como era difícil. Tinha matéria, inglês, por exemplo, que parecia coisa do outro mundo. Mas eu só tinha uma saída: estudar, estudar e estudar. E foi o que fiz. (depoimento de ANDREIA)

Eu era diferente dos meus colegas do projeto. Eu tinha estudado por dois anos no colégio Batista. Só não continuei porque a bolsa era só da mensalidade, e a passagem tava ficando cara. Mas isso me ajudou a não estranhar a nova escola. Consegui manter minhas notas. Sou aluna nota nove. (risos)..se esforçar mais um pouquinho sou dez! (depoimento de LAURA)

Foi difícil, tive vontade de desistir, fora que minha mãe brigava comigo, acha que eu tava tirando notas piores por causa de malandragem. Eu tentava explicar pra ela que nota sete em português era alta até para os alunos normais do colégio. Passei muitos domingos sozinho em casa estudando. Mas valeu a pena. (depoimento de LUIS FABIO)

Precisou que minha mãe contratasse um professor particular para matérias que eu nunca tinha visto na escola. Eu tinha era ciências, aí cheguei lá e desde a quinta série os meus colegas já tinha química, física e biologia separado. Nem sei se faz muita diferença ou só muda o nome. Mas no começo isso tudo me assustou muito. (depoimento de FELICIA)

As questões curriculares, segundo alunos e professores, seriam uma das causas dessa dificuldade inicial na manutenção dos padrões de resultados. Muitas disciplinas têm conteúdos programáticos que exigem conhecimentos prévios que ainda não haviam sido apresentados a esses alunos. As razões dessa diferença curricular não entram em discussão nesse trabalho, porque não são objeto de nosso

estudo, mas a própria organização do espaço e do tempo escolar na instituição pública contribuiria para isso, na visão dos alunos do projeto. O empenho em ensinar e o desejo de aprender também não eram tão intensos quanto agora.

Os professores. Assim... O jeito que o professor da aula é muito diferente. O professor era muito mais... tinha vontade, gostava de dar aula. As pessoas que você convive lá é diferente. Tipo assim eles não dava só aula explicava outras coisas a mais assim... Eles davam aula, davam exemplo... Nos primeiros dias de aula achava muito interessante, é diferente! Na sala da escola pública o professor tem que lutar pra dar aula. É o pessoal conversando, é um sujeito brigando com outro, aquela coisa toda. O professor tem que brigar com o pessoal. A primeira coisa que eu reparei era isso Não tinha aquela coisa. Não era aquela coisa igual na escola pública. O meu colega<sup>21</sup> era bom aluno, eu era melhor e aquela coisa toda. Lá não, tinha muitos bons alunos. (depoimento de FILIPE)

As diferenças curriculares são apontadas pelos alunos como o maior problema na manutenção da proficiência. As línguas estrangeiras compõem o currículo da escola nova desde o maternal; na escola pública só a partir da quinta série. O nível dos alunos veteranos já seria avançado em relação aos novatos, não fosse ainda o fato de estudarem o inglês em cursos livres e de algumas viagens internacionais que já fizeram.

Fiquei preocupada e cheguei a conversar com o Luiz (coordenador) porque o Paulo nunca teve aula de inglês e ele conseguiu ficar na média. Inclusive todos os meninos optaram pelo espanhol porque a mais fácil, mas ele foi valente. (depoimento da MÃE DE PAULO)

Sim, principalmente o inglês. A professora da aula de inglês dava aula em inglês quem já sabia... Era até complicado a gente falar com a professora. A professora falava com a gente: não posso voltar! O pessoal já sabia. Quando eu entrei, uma das coisas que eu achava assim que eu ficava assim impressionado é como tinha a aula de inglês a professora começava a falar em inglês conversar assim com os meninos e eu ficava olhando, pensando que hora ia começar a aula e aí a aula terminava. (depoimento de FILIPE)

Além das questões curriculares, os aspectos de socialização emergem como uma dimensão que disputa investimento dos alunos do projeto com a proficiência escolar. Para alguns, destacar-se é o objetivo, outros ainda se esforçam para sobreviver nesse mercado, do qual todos ainda têm poucas informações.

---

<sup>21</sup> O colega a que Filipe se refere também foi indicado ao Incubadora, mas 'sabotou' a prova, receoso da condição de bolsista.

A percepção clara dos jovens inseridos das estratégias familiares de reparação e de prevenção das classes favorecidas economicamente fomentou, para a maioria deles, a necessidade de um esforço contínuo. “Era diferente, meus colegas se não passassem na UFMG o pai pagava em qualquer outro lugar; eu não tinha escolha. Se eu tinha dificuldade em alguma matéria tinha que resolver com a ajuda só do professor. Eles não, viviam cheios de professores particulares e cursos de um tanto de coisas fora da escola.”

No primeiro ano de inserção, o fato de os colegas terem muitas atividades após as aulas chamou muito a atenção de Filipe. Acostumado a estudar de manhã e ter as tardes livres, não compreendia, a princípio, a necessidade de tantos compromissos. Com o passar do tempo, no entanto, Filipe percebeu que essas atividades extras favoreciam os colegas, principalmente nas aulas de língua estrangeira.

Em caso de médias perdidas, ou seja, aproveitamento inferior a sessenta por cento na etapa avaliativa, o aluno realiza uma prova suplementar. Caso atinja nessa avaliação, que tem o mesmo valor da etapa avaliativa, a média igual ou superior a mínima exigida, a nota final do boletim, independente do alcançado na avaliação, é de sessenta por cento. As disciplinas em que houve médias perdidas, todas na 1º etapa, foram: Paulo Henrique, inglês e redação, e Gisele, física. Os demais alcançaram a média em todas as disciplinas, todos, sem exceção, com a nota em língua estrangeira (inglês ou espanhol) como a mais baixa.

O aproveitamento indicado no Gráfico 1 abaixo é resultado dos esforços extremos desses jovens. A média de dedicação extraclasse com as obrigações escolares é de quatro horas diárias, inclusive finais de semana. São quinze disciplinas, cada uma delas com no mínimo duas avaliações e três trabalhos por etapa, o que perfaz um total de trinta avaliações e quarenta e cinco trabalhos num intervalo de três meses. É uma linha de produção exaustiva. Além das atividades ordinárias de cada disciplina, ainda é exigido do aluno a leitura de um livro por etapa, o que ora substitui uma das avaliações de língua portuguesa, ora serve de base para uma dessas avaliações.

O processo escolar descrito acima é o responsável principal pelo esfacelamento das redes de sociabilidade anteriores ao novo ambiente escolar. Não há tempo para conviver com os colegas do bairro. O distanciamento causado pela incompatibilidade de objetivos alia-se ao fator tempo.

Sinto falta da época em que soltava pipa na rua com meus colegas, ou batia uma pelada, agora não dá tempo. Na minha vida só tem uma coisa: estudar. Meus amigos no começo ficaram meio “bolados”, agora nem me chamam mais. Acham tudo isso uma bobagem. (depoimento de LUIS HENRIQUE)

Tenho muitas amigas aqui na rua sim. Tem também o pessoal do grupo de jovens. As meninas daqui nem vejo direito, não dá tempo. Tipo assim é trabalho demais. Mas da igreja não abro mão. Todo domingo à tarde no grupo de jovens. (depoimento de LANNA)

Todos os jovens dessa amostragem cursaram o ensino fundamental em escola pública da rede estadual de ensino, com exceção de LANNA, que obteve bolsa parcial de estudos por dois anos em uma escola particular confessional. Nenhum deles sofreu qualquer tipo de retenção na vida escolar. Até o ingresso no ensino médio não apresentaram nenhuma nota abaixo da média. Nunca freqüentaram curso de idiomas. Não há leitura assídua de jornais e revistas, exceto quando solicitado por alguma atividade escolar e, nesse aspecto, percebemos claramente uma mudança de critérios:

[...] uma coisa eu aprendi. jornalzinho Super e Aqui não são jornais informativos, são especulativos, não têm qualidade. Quando tenho que fazer algum trabalho, compro o Estado de Minas ou o Diário da tarde. É mais caro, mas fazer o que... (depoimento de LUIS HENRIQUE)

Em relação à literatura, todos afirmam gostar muito de ler independentemente da obrigatoriedade escolar; entretanto só verificamos presença de livros na casa de um deles: LANNA. As leituras voluntárias preferidas por todas as meninas no último ano integram uma série sobre vampiros, e os meninos preferem livros com o gênero contos de mistérios, contos de enigmas e contos de terror. Todos os meninos lêem diariamente colunas esportivas na internet, e todos afirmam manter-se atualizados utilizando-se desse veículo. A TV foi abandonada pelos jovens desse grupo, que aproveitam as horas de folga nas redes sociais virtuais. PAULO é uma exceção: afirma categoricamente não ter paciência para as conversas on-line, “gosto de TV, minha família fez uma assinatura de TV a cabo, sou louco pelo *Discovery Channel*, *History [Channel]* e outros canais de curiosidades históricas e científicas. Meu irmão, que estuda engenharia também assiste isso tudo comigo e fica me explicando algumas coisas que não entendo”.

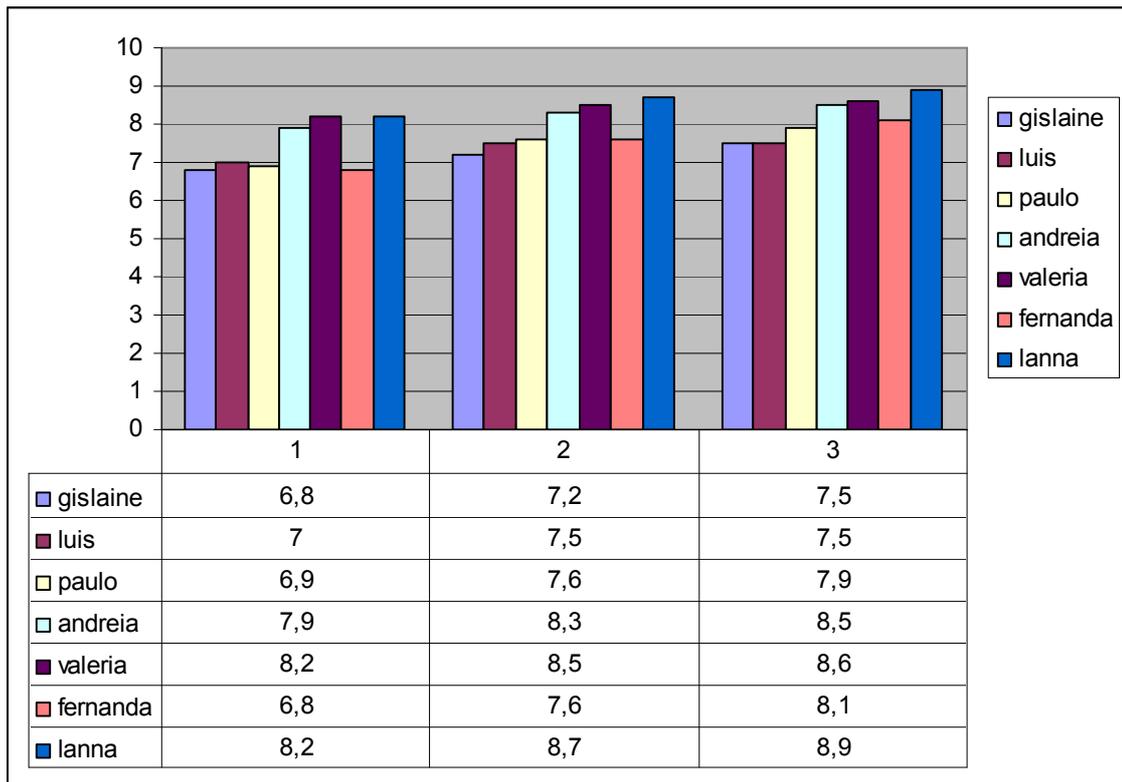


GRÁFICO 1 – Desempenho dos alunos nas 3 etapas avaliativas: 1º ano de inserção  
 Fonte: Boletim escolar

### 3.3.1 A situação dos egressos: Enem e vestibular

São quatro alunos da nossa amostragem egressos do projeto: Valeria, Andréia, Luis Henrique e Filipe. Os quatro concluíram o ensino médio sem reprovações ou médias perdidas; no caso de Andréia e Valeria, com muita distinção, foram alunas destaque por três anos consecutivos. Considerando-se que, na perspectiva do mercado educacional, a aprovação no vestibular é o apanágio do sucesso escolar, verificamos o destino pós-médio desses jovens e seus sentimentos com relação a esse resultado. Vale ressaltar que a expectativa tanto da Fundape quanto do colégio confessional é de aprovação desses alunos na UFMG, pelo prestígio acadêmico que tal aprovação acarreta. A mãe (de Filipe), entretanto, nos informa que essa proficiência não foi tão linear assim. Ela e o marido atribuem tal mudança de comportamento à falta de um acompanhamento psicológico por parte do projeto. “Os meninos ficam lá convivendo com meninos de classe melhor”. Ela acredita que são diferenças capazes de mexer com a cabeça de um adolescente,

mesmo que ele seja “um menino ajuizado”. “Inclusive eu não senti que ele ficou abalado não foi no primeiro ano. Foi no finalzinho do segundo pro terceiro.”

A mãe considera que esse período foi um dos fatores responsáveis por Filipe não ter sido aprovado no exame vestibular da UFMG. “Se ele tivesse estudado um pouquinho mais ele teria ganhado mais”

FILIFE está cursando uma faculdade particular de menor prestígio. “Fui salvo pelo Enem e pelo Prouni. Se não fosse assim, não estaria estudando e meus pais iriam me matar”. A questão da língua estrangeira, aliada a um desconhecimento de algumas regras do mercado educacional impediu a sua aprovação no curso de Ciências da computação na UFMG. Ele afirma não ter pensado na possibilidade de optar por outro idioma, como o espanhol, e zerou a prova de inglês. O resultado nas outras disciplinas seria suficiente para sua aprovação.

Tentei. Eu fiz pra ciências da computação na Federal. A prova de português e matemática na federal era mais fácil do que no colégio. Quando chegou inglês eu ainda não fui esperto. Por causa do inglês meus colegas do projeto tiraram 8, 9, fecharam a prova de espanhol. Todo mundo falando ‘Eu não passei por causa disso’. Tirei média alta em todas as provas mas quando chegou no inglês... (depoimento de FILIFE)

A mãe atribui a esse fracasso “à crise de adolescência que ele teve quando se envolveu com aquele negocio do rock”, o tempo que ele perdeu fez com que faltasse “a base que ele precisava pra passar num vestibular de verdade”. FILIFE, entretanto, considera-se satisfeito. Gosta do curso: “Quando eu comecei a mexer com computador há uns seis anos eu sempre quis fazer alguma faculdade de computação”. Além de estudar, ele trabalha atualmente numa empresa de telemarketing. O curso de graduação é noturno e o trabalho é de seis horas diárias. “Preciso trabalhar, tenho os meus gastos lá com a faculdade”.

VALERIA não abre mão do que ela considera um grande aprendizado com essa experiência no colégio: “existem faculdades e faculdades, eu quero a federal. Ou eu entro na PUC ou na federal, tem que ser uma das duas. Eu estudei tanto pra ir pra uma faculdade assim”. O primeiro vestibular foi ao final do terceiro ano: medicina. Valeria não conseguiu aprovação nem na primeira etapa. Atribui o resultado ao nervosismo: “Eu tava nervosa... o coração... a federal é toda cheia de regras assim”. Pelo resultado no Enem conseguiu bolsa integral na Pucminas. Optou por administração de empresas. Frequentou dois dias de aula e desistiu. Vai

continuar estudando até conseguir ser uma aluna da UFMG, no curso de medicina “pode demorar o tanto que for”.

ANDREIA alcançou seu objetivo, a aprovação entre os dez primeiros colocados no curso de psicologia da UFMG. A família guarda a lista de aprovados com o nome de Andreia destacado.

Para mim, o vestibular não foi difícil. Difícil é a vida! (risos). Fui fazer a prova tranqüila. Ninguém foi comigo aqui de casa. Nem havia pedido, mas no dia fiquei vendo famílias inteiras acompanhando e torcendo pelos filhos. Sei que meus pais torcem por mim e fizeram mais do que podiam, enfim! O importante é que eu estava lá e olhava pra todos e sabia: eu ia passar, que aquele lugar seria meu!

LUIS HENRIQUE reverencia a oportunidade que teve no projeto; entretanto, a vida acadêmica não o interessa mais. Apóia-se na estatística local do número de diplomas desvalorizados.

Quero emprego certo, pra vida toda. Vou ser policial. Não vou enfrentar quatro ou cinco anos numa faculdade pra depois ficar por aí sem trabalho, como muita gente que conheço. Diploma realmente não me interessa. Sei que vou ser bom policial, desde criança sonho com isso. Quem sabe mais tarde lá dentro não resolvo estudar?

Retomaremos essa questão em nossas considerações finais.

## 4 A EXPERIENCIA FAMILIAR

Este capítulo propõe a análise da experiência familiar dos alunos que compõe o escopo desta pesquisa. Ao procedermos à identificação e à análise dos impactos na família, da inserção do filho em um novo ambiente escolar, utilizamos alguns dos temas propostos por Lahire (ano) em sua pesquisa. Vale ressaltar que, no trabalho do autor, o objetivo foi verificar como as configurações familiares contribuem para o sucesso escolar. Em nosso caso, que se refere aos impactos da inserção em um novo ambiente escolar sobre a família do aluno, a questão se inverte: o filho-aluno, diante das novas circunstâncias, imprimiria novas feições a algumas dessas dimensões da vida familiar? As categorias de análise serão discutidas considerando-se que esse universo é composto de “configurações familiares particulares”, sem a pretensão de determinação de padrões, mas sim, apresentado as recorrências e as singularidades. (p.36)

### 4.1 A organização da rotina doméstica.

Lahire (1997) utiliza como uma das categorias de análise em sua pesquisa sobre o sucesso escolar em meio populares a “ordem moral doméstica”, o que Laureau (2007) denomina “A organização da vida diária”. Para Lahire (op. cit.), viver em um ambiente organizado, previsível, estável garante à criança o mesmo padrão de organização em suas disposições, estendido a todas as suas ações, inclusive no cumprimento das tarefas escolares e demais ocupações no ofício de aluno.

O aluno que vive em um universo doméstico material e temporalmente ordenado adquire, portanto, sem o perceber, métodos de organização, estruturas cognitivas ordenadas e predispostas a funcionar como estruturas de ordenação do mundo. (LAHIRE, p. 27)

A organização familiar da rotina doméstica em todas as suas dimensões: horários, limpeza, utilização dos espaços da casa, foi objeto de observação durante as visitas e integrou as entrevistas realizadas com as mães. Em todas as famílias entrevistadas, o serviço doméstico e a organização da rotina dos membros da família ficam a cargo da mãe. Dentre as oito famílias visitadas, sete mães trabalham

exclusivamente em casa. A exceção é a mãe de Andreia, que é servente escolar, com um cargo de vinte horas semanais na prefeitura de Contagem.

Até já quis trabalhar, ajudar meu marido, sabe como é... as conta são muitas, mais não tive coragem de deixar os meninos sozinhos. (depoimento de LUCIA, MÃE DE LUIS FÁBIO)

Educar um filho nos tempos de hoje é difícil demais, a gente tem que fazer pressão, ficar de cima... até hoje olho os cadernos da Felícia. (depoimento de LAURA, MÃE DE FELICIA)

Depois que eu casei e tive os filhos não trabalhei mais, sabe! Me dediquei a eles! Deixa eu te falar. Porque eu sou uma mãe assim... Eles toda vida estudaram em escola publica eu sou o tipo da mãe assim: sempre cobre! Sabe, às vezes até me sinto culpada porque acho que eu exigi demais deles. (depoimento de ROSA, MÃE DE PAULO AUGUSTO)

Infelizmente tenho que trabalhar... quando eles eram pequenos eu escolhia serviço que dava pra fazer em casa: lavava roupas pra fora, passava roupas, costurava um pouco. Sempre eu tava por perto, de olho! Aí eles foram crescendo e apareceu a oportunidade desse concurso, fiz e passei. Mas é um horário de trabalho que dá pra organizar tudo em casa e dar atenção a eles. (depoimento de VANIA, MÃE DE ANDREA)

Eu preferi ganhar um dinheirinho em casa mesmo, faço doces e bolos, assim fico por aqui e sei tudo o que acontece. (depoimento de CARLA, MÃE DE LANNA)

Desde que casei nunca mais trabalhei. Meu marido acha que filho não pode ficar solto por aí nas mãos de qualquer um. A gente tem que cuidar. Tem aquele ditado: o olho do dono que engorda o gado. (depoimento de MARIA, MÃE DE FILIPE)

Olha, Andrea, eu acho bonito isso de mulher trabalhar fora e tudo, mas a minha educação é diferente. A gente tem que cuidar da casa, do marido, dos filhos. deixar tudo organizadinho. a gente que é pobre não pode pagar empregada pra fazer as coisas, aí vira uma confusão. (depoimento de DO CARMO, MÃE DE GISELE)

Não foi possível realizar a entrevista com a mãe de Valquíria. O agendamento foi feito por telefone, mas quando cheguei à residência a mãe tinha esquecido o compromisso e saído. Valéria estava lá e aproveitamos para estender a nossa entrevista iniciada na escola. A mãe chegou quando eu já me despedia, desculpou-se e saiu novamente.

Desde que minha mãe virou crente, faz uns quatro anos, ela sai muito de casa pra visitar os irmãos da congregação, acho até que ela ficou mais descuidada com algumas coisas... (depoimento de VALQUIRIA)

Mas, mesmo tendo assumido outros compromissos externos ao lar, a responsabilidade pela organização da casa de Valquíria continua sendo da mãe, Dona Claudia.

Todas as residências impressionaram pela limpeza e organização. Das oito residências visitadas, a única que aparentava desordem, com objetos pelo chão, roupas em cima dos móveis foi a casa de Valéria. Interessante observar a predisposição de Valéria para um ambiente mais ordenado mesmo não sendo referendada pela mãe. “Aqui em casa eu só não gosto da bagunça, como não posso cuidar de tudo sozinha, tomei uma decisão, cuido das minhas coisas... gosto de tudo organizado. Quando eu tiver a minha casa vai ser tudo diferente. Cada coisa no seu lugar. Almoço na hora certa. Café da manhã...” Valéria me levou ao seu quarto e comprovou sua preocupação com a limpeza e a ordenação do ambiente.

A estrutura das moradias é simples, mas, graças às facilidades de compras a crédito, todas mantêm computadores ligados à internet e TVs modernas. Os espaços são escassos, mas as famílias cuidaram de preparar lugares apropriados aos estudos dos filhos.

As condições de moradia fortalecem a relação com a família estendida. Lanna, Gisele, Paulo Henrique e Valquíria dividem espaço com tios e primos há muitos anos. Com exceção de Valéria, todos consideram muito positivas essa proximidade e convivência.

A proximidade geográfica estabelece uma estrutura de tomada de decisão de forma colegiada na casa da Gisele: todos os tios foram ouvidos no momento em que a família decidia se ela aceitaria a bolsa de estudos ou não. A preocupação de todos era com eventuais constrangimentos.

Alguns dos recursos são coletivos: como a máquina semi-automática para lavagem das roupas, que foi adquirida em parceria com uma das cunhadas; cada família tem o seu dia de utilizá-la. Também é com as tias e primas que a Gisele pode contar quando precisa de roupas para algum compromisso com os novos amigos.

No caso de Valquíria, a convivência não é amistosa. O conflito familiar iniciou-se no momento da compra do lote e da divisão entre irmãos: o pai de Valéria e uma tia. Mas ainda assim, há impactos sobre a trajetória escolar de Valéria. Em desdobramento as disposições dos pais, as primas cultivaram uma disputa pelo destaque acadêmico, que serviu para as partes como mola propulsora para garantir a longevidade escolar. A prima de Valéria cursa Medicina da UFMG e inaugurou na

família o acesso à educação superior graças a uma concessão de bolsas de estudos numa escola da cidade.

A presença no círculo familiar de pelo menos um parente que tenha feito ou esteja fazendo curso superior testemunha que essas famílias apresentam uma situação cultural original, quer tenham sido afetadas por uma mobilidade descendente ou tenham uma atitude frente à ascensão que a distingue dos conjuntos das famílias de sua categoria. (BOURDIEU, 1998, p. 44)

Esse ambiente educógeno fica claro em outras residências. A mãe de Lanna cursa Artes em uma universidade pública e sua rotina escolar tem lugar de destaque em toda a organização doméstica. Perguntada sobre a proficiência escolar do sobrinho que mudou-se recentemente para sua casa, Lanna interrompe a resposta da mãe e diz: “tem pouco tempo que ele mora aqui, ainda não está no nosso ritmo”, ou seja, é uma família que estuda, lê e valoriza o conhecimento.

Na casa de Gisele, o pai e as tias são o mote para envolvimento com a escola. “Aqui a gente é lutador. Ela vê o pai dela, só se formou com 44 anos. As irmãs que formaram, formaram mais tarde na faculdade também. Então assim a gente tem noção do que é estudar tarde e a gente não quer que aconteça com ela.” (depoimento de MARIA DO CARMO, MÃE DE GISELE)

A nosso ver só podemos compreender os resultados e os comportamentos escolares da criança se reconstruirmos a rede de interdependências familiares através da qual ela constituiu seus esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação, e a maneira pela qual estes esquemas podem “reagir” quando “funcionam” em formas escolares de relações sociais. (LAHIRE, p. 19)

QUADRO 1 - Condições de moradia<sup>22</sup>

<b>Aluno(a)</b>	<b>Condições de moradia</b>	<b>Tipo de moradia</b>
Lanna	Lote com duas construções: uma casa de dois pavimentos e uma casa de fundo. A casa de Lanna é a do segundo andar. Construção sem acabamento: pintura, pisos e etc. Bairro de subúrbio.	Cedida: o lote e a construção são dos avôs paternos.
Gisele	Um lote com varias construções interligadas. Não há uma separação nítida entre as moradias. Varias portas que se comunicam. Bairro de subúrbio.	Cedida: o lote e a construção são dos avôs paternos
Felícia	A casa fica em um aglomerado. Beco sem calçamento. Casa pintada e murada, destoando das vizinhas pela boa aparência. Não há condições de tráfego de veículos.	Posse.
Paulo Henrique	Lote com três construções, sendo uma a casa do Paulo e as outras duas de tios paternos. Construção em fase de acabamento.	Cedida.
Filipe	Casa em um bairro afastado de uma cidade da região metropolitana de Belo Horizonte.	Própria.
Luis Fábio	A casa fica em um aglomerado. Beco sem calçamento. Não há condições de tráfego de veículos.	Posse.
Valquíria	Casa de dois pavimentos em meio lote comprado e dividido entre dois irmãos.	Própria.
Andrea	Apartamento em conjunto habitacional popular. Região metropolitana de Belo Horizonte	Própria, financiada.

<sup>22</sup> Classificamos o tipo de moradia em: posse – o terreno ou o imóvel foram invadidos pela família, são ou eram patrimônio alheio; cedida – o imóvel pertence a terceiros que fizeram cessão de uso; própria – adquirida ou herdada; própria financiada – adquirida mas ainda alienada a um banco, por exemplo.

Além dos cuidados com a alimentação, e a limpeza do ambiente doméstico, as mulheres também são as responsáveis por garantir o cumprimento de horários de todos os membros da família. Acordam bem cedo, preparam o café e encaminham filhos e maridos em suas rotinas. Os deslocamentos para a escola passaram a integrar o rol de preocupação das mães.

No caso o Paulo ele sai às 5h40min da manhã. Levanta às 5h e tal. Eu preparo o café e ele sai. Segunda ele tem aula o dia inteiro. Eu tenho o cuidado de falar pra dormir mais cedo. Se não, não rende na escola. Não sou muito a favor de dormir tarde não. Mas igual no caso, segunda feira se tem atividade ele faz se não ele toma banho e vai dormir. Almoça, termina de almoçar toma um banho, deixo ele descansar uma hora, primeiro ele faz o para casa. Duas horas, duas horas e meia estudando. Depois come alguma coisa e vai dormir também. (depoimento de ROSA, MÃE DE PAULO)

A nossa vida fica toda esperando os horários da Gi. Se ela tem prova todo mundo sabe que vai dormir tarde pra ficar acompanhando ela. Se tem algum trabalho a gente não vai nem visitar minha mãe. Ela não faz serviço de casa. Digo: 'você fica por conta do estudo, isso que é importante'. (depoimento de DO CARMO, MÃE DE GISELE)

O tempo aqui em casa é controlado. Chegou da escola se alimenta, descansa uma hora, faz o dever, estuda pelo menos duas horas, aí se quiser assiste TV um pouco ou vai pra internet conversar com os colegas. Mas tudo controlado. (depoimento de CARLA, MÃE DE LANNA)

Aqui em casa tem hora pra dormir, hora pra comer, hora pra estudar. Não sobra tempo à toa, não. A gente que mora na favela tem que cuidar bem dos filhos. Esse negócio de ficar na rua não é certo. Aprende coisa errada... (depoimento da MÃE DE FERNANDA)

Até hoje é assim. Tudo demais é sobra. Internet e TV só um pouco. Tem que ter tempo pra ler e estudar. Sempre foi assim. (depoimento de MARIA, MÃE DE FILIPE)

Fico sempre pensando que escola é importante sim, mas deixei sempre o Luis trabalhar um pouco. Trabalho nunca faz mal, já ajudou na mercearia, já ajuda na oficina, desde pequeno. Poucas horas por dia, mas sempre fez um servicinho. Mas sempre teve tempo pra estudar e brincar. A hora de dormir eu que mandava. (depoimento da MÃE DE LUIS HENRIQUE)

Pra minha família o estudo vem em primeiro lugar é o maior tesouro, por isso tem que dormir cedo, pra acordar disposto. e tem que estudar muitas horas por dia em casa. só na escola é pouco. (depoimento da VANIA, MÃE DE ANDREA)

Eu sempre organizei meu horário direitinho. Chegava da escola, almoçava, cochilava uma hora, fazia para casa, estudava a matéria que tinha sido dada no dia e só depois ia fazer outras coisas. Desde pequena eu era assim... (depoimento de VALQUIRIA)

Todos os alunos que compõe a nossa amostra integram a chamada família nuclear, composta de pai, mãe e irmãos. Entretanto, como várias pesquisas já comprovaram no tocante à relação família e escolarização dos filhos, a mãe assume o papel central. Ao pai, no caso dos alunos da pesquisa, cabe o papel de provedor.

Para Valquíria, excepcionalmente no grupo, o pai assume um papel especial. Ela o admira e quer impressioná-lo. Conta que o pai foi diagramador de um jornal por muitos anos, mas como não se formou, só tinha o ensino médio completo, foi demitido e substituído por mão de obra mais especializada. “Ele quer que eu faça tudo o que ele não fez, foi uma injustiça!” afirma Valquíria.

Minha irmã não se importou e nem aprendeu nada com isso, hoje trabalha na farmácia, tem uma filha e mal consegue pagar o aluguel, não é essa a vida que quero para mim. (depoimento de VALQUIRIA)

No dia da entrevista o pai estava em casa, mas não quis falar, estava em frente à TV e mesmo com a minha chegada não a desligou. Valquíria me convidou para conversarmos no quintal.

**QUADRO 2 - As condições e disposições econômicas**

<b>Aluno(a)</b>	<b>Formação dos pais</b>	<b>Atividade econômica dos pais</b>	<b>Renda per capita familiar</b>
Laura	Pai: técnico em informática Mãe: estudante de Belas Artes	Pai: trabalha como autônomo prestando serviço de manutenção em computadores Mãe: faz doces e bolos sob encomenda	R\$322,00
Gisele	Pai: bacharel em Direito Mãe: estudante de ensino Médio na modalidade EJA	Pai: funcionário de um escritório de contabilidade e advocacia Mãe: do lar	R\$ 213,00
Felícia	Pai: 6º ano do Ensino Fundamental Mãe: 5º ano do Ensino Fundamental	Pai: pedreiro Mãe: do lar	R\$143,60
Paulo Henrique	Pai: técnico em contabilidade Mãe: fundamental completo	Pai: funcionário administrativo de uma empresa Mãe: do lar	R\$434,00
Filipe	Pai: ensino médio completo Mãe: Fundamental completo	Pai: aposentado Mãe: do lar	R\$ 167,82
Luis Fábio	Pai: fundamental completo Mãe: fundamental completo	Pai: ajudante de caminhoneiro Mãe: do lar	R\$215,00
Valquíria	Pai; Ensino Médio completo Mãe: Ensino Fundamental concluído recentemente na modalidade EJA	Pai: aposentado Mãe: do lar	R\$ 434,00
Andrea			R\$134,00

## 4.2 Condutas familiares e sua relação com a escolarização dos filhos: os investimentos pedagógicos

A experiência em um ambiente escolar pedagogicamente mais exigente exigiu das famílias algumas reestruturações em sua organização doméstica. Nota-se, a partir das entrevistas, que desde o início da escolarização dos filhos houve um investimento pedagógico da família, principalmente por parte da figura materna, mas as demandas eram outras: garantir a assiduidade e a pontualidade, freqüentar as reuniões de pais, garantir a execução das atividades extraclasse, ler junto com os filhos as tarefas escolares quando eles ainda estavam em processo de alfabetização. Os esforços familiares visavam apenas assegurar a execução de propostas escolares, num modelo de escolarização já conhecido por eles, com procedimentos e expectativas próximas das que eles mesmos experimentaram ao longo da sua própria trajetória escolar.

A partir da inserção no novo ambiente escolar, o que, como tratamos no capítulo anterior, traz um redimensionamento das práticas pedagógicas e das expectativas em relação à produtividade dos alunos, as famílias precisaram se reorganizar. O acompanhamento das tarefas já não era possível. As atividades começaram a exigir alguns conhecimentos dos quais os pais já não dispunham.

Eu como não tenho muita cultura fico do lado, apoio com tudo o que ela precisa, levo, busco, corto, colo... (risos). Só não sei explicar a matéria, assim a disciplina. O que eu posso, Andréa, ajudar pra mim é um prazer, é um.. Até porque a Gi é uma filha excelente. Posso te mostrar que eu acompanho a Gi desde o prezinho, seis anos e meio (a mãe tem todos os trabalhos escolares guardados desde a educação infantil e mostra com orgulho os cadernos) Andréia, eu sou aquela mãe, graças a Deus, que to do lado dela pro que der e vier. Se ela falar: mãe me busca, mãe me leva, mãe põe comida na minha boca... (depoimento de MARIA CLARA, MÃE DE GISELE)

Tinha exercício da escola eu sentava do lado, eu ajudava... Se tivesse uma letra feia fazia fazer de novo. Ce entendeu? Sempre assim, até a quarta serie. infelizmente agora eu não consegui acompanhar porque eu não tenho estudo e chega um ponto que você não consegue mais ajudar. Mas até onde eu tinha conhecimento, eu sempre apoiei e sempre estive do lado. (depoimento de ROSA, MÃE DE PAULO AUGUSTO)

O mercado educacional passou a ter moedas de troca desconhecidas pela família. Situações tidas até então como possibilidades remotas, embora desejadas, como a aprovação em vestibulares em universidades de prestígio,

destaque para a UFMG, passaram a acenar como próximas e viáveis. E essas possibilidades foram acolhidas pelos filhos, que simultaneamente perceberam que manter-se nesse novo ambiente já era desafiador e destacar-se indispensável, até, como afirmamos no capítulo anterior, como chancela de integração. O desconhecimento do mercado educacional se mantém, apesar da freqüência à escola em todas as reuniões de pais que, se foram informativas, não se converteram em conhecimento familiar acerca desse mercado.

Bourdieu (1998) afirma que a causa do sucesso, ou seja, a “causalidade do improvável” nasce do encontro entre um sujeito “predisposto” e um mundo “prevenido”. Para os bolsistas e suas famílias, a possibilidade de cursar o ensino superior era genericamente tratada como “fazer faculdade”. O novo ambiente renova os conhecimentos sobre o mercado educacional, classificando os estabelecimentos e distinguindo os de prestígio acadêmico.

Ou eu entro na PUC ou na federal, tem que ser uma das duas. Eu estudei tanto pra ir pra uma faculdade assim. Não sabia que era diferente. Lá no colégio que eu entendi. Que não é fazer qualquer curso em qualquer lugar. A gente tem que fazer um curso bom numa faculdade séria. (depoimento de VALQUIRIA)

Uma situação ilustrativa do desconhecimento familiar dos procedimentos escolares é o ingresso de Gisele no programa. A diretora da escola pública onde Gisele concluiu o último ano do ensino fundamental procurou a família, explicou o programa e indicou Gisele. Nesse momento foi entregue uma carta, Anexo., que informava todas as etapas do processo seletivo. Ainda assim, a família não compreendeu que teria que comparecer à escola para uma entrevista e que haveria uma prova. Foi necessário que o colégio ligasse confirmando a presença para que a participação de Gisele fosse possível e a bolsa concretizada.

A coordenadora da minha escola que me indicou. E ela me falou. No último dia de aula procurou minha mãe. E falou com a gente que eu tinha ganhado uma bolsa lá no Arnaldo e que eu ia estudar lá pra fazer o primeiro ano. Só que a gente não sabia que tinha que fazer uma prova e depois eu fiz uma prova e passei e entrei lá. (depoimento de GISELE)

A mãe de Lanna relatou que nunca sabia ao certo em que reunião ela tinha que ir. Que ela recebia circulares da escola convocando para reuniões distintas em dias diferentes. E que ela sempre errava. Quando chegava à escola a orientadora educacional mostrava a comunicação e explicava que a Lanna era da turma X e que o encontro com a família dela, portanto, seria na data Y. “Eu ficava morta de vergonha, mas eu não entendia nada... com o tempo passei a ligar para

confirmar onde e quando deveria ir a escola” (depoimento de CARLA, MÃE DE LANNA).

### 4.3 Aspectos da socialização familiar: práticas culturais e de lazer

Inicialmente, na concepção desta pesquisa, cogitamos incluir como categoria de análise os impactos sobre as práticas culturais familiares da inserção dos filhos em ambiente escolar supostamente impregnado de exigências de capital cultural. Entretanto, já na primeira entrevista, identificamos a ausência de práticas familiares que pudessem se associadas á cultura privilegiada pela escola. Sem duvida, o fator econômico tem caráter se não impeditivo pelo menos fortemente restritivo em relação a essas práticas. Diante disso, optamos por considerar como critério de observação para possíveis alterações em função das exigências escolares as práticas de lazer vivenciadas pela família e algumas práticas de formação e informação, como a leitura de jornais e revistas, e a escolha de programas de rádio e de TV.

No caso da família de Laura, por iniciativa da mãe, uma artesã que após os 40 anos ingressou na faculdade de Belas Artes, as filhas e o marido têm o hábito de freqüentar museus e mostras de trabalho da faculdade da mãe. Outro movimento determinado pela mãe é o *tour* virtual por museus.

Descobri isso lá na faculdade. Agora não tem desculpa que não tem dinheiro pra passagem de ônibus e nem roupa. Basta sentar na frente do computador e visitar museus do mundo inteiro. (depoimento de CARLA, MÃE DE LAURA)

O lazer da família abrange atividades com o grupo religioso a que pertencem e visitas a parentes. A leitura é unanimidade na família. Há um “campeonato” para definir qual é o leitor mais assíduo da casa. Não há assinatura de jornais e revistas por motivos financeiros.

Mas a gente pega nas bibliotecas e lê: faço questão que minhas filhas leiam uma revista tipo Veja ou Istoé, mesmo que seja um numero atrasado. (depoimento de CARLA, MÃE DE LAURA).

Paulo Henrique conta que aprendeu com os novos professores que os jornais *Aqui* e *Super*, os mais lidos pela família, não são uma boa leitura. “Não esqueço a primeira vez que li um artigo da *Folha de São Paulo*, foi numa aula de filosofia, nunca tinha ouvido falar desse jornal”. Mas confessa “eu gosto mesmo é

das coisas que eu sempre gostei: jornalzinho de tragédia e domingo do Faustão, mas tenho vergonha de contar isso no colégio”.

A família de Felícia tem como principal possibilidade de lazer uma viagem realizada esporadicamente a uma cidade do oeste de Minas, onde mora a avó materna. “A gente adora essa viagem... tudo é diferente, roça, bicho, ar puro”. No cotidiano, por medo da violência e das más companhias na favela, Felícia só sai acompanhada de um dos pais, ou para a escola.

Maria Clara, mãe de Gisele, relata que os custos indiretos com a escolarização das filhas, principalmente com a Gisele após a entrada no novo colégio (aulas particulares, principalmente), impedem a família de realizar o programa de lazer favorito: ir à pizzaria. O lazer restringiu-se a visitar esporadicamente a avó materna em Betim.

“Fazemos tudo juntos”, afirma a mãe de Filipe. Visitas à família estendida, compromissos da igreja são as formas de lazer predominantes da família. “Em dias especiais um almoço num restaurante, mas, muito de vez em quando” (depoimento de MARIA, MÃE DE FILIPE)

A inserção no novo ambiente representou para o grupo a revelação de novas possibilidades de conhecimento e de lazer, entretanto as questões socioeconômicas impossibilitaram a experiência neste universo. É uma relação realmente desfavorecida com o consumo, seja de bens duráveis ou de bens culturais. Os jovens ampliaram o reconhecimento do “bom gosto” das classes mais favorecidas e passaram a entender, por exemplo, que o melhor cinema está no shopping X e o melhor restaurante na tal rua, mas continuam sendo ‘estrangeiros’ neste mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que originou esta dissertação de mestrado teve por objetivo realizar uma análise sociológica da experiência escolar e familiar de alunos bolsistas do projeto Incubadora de Talentos, da Fundação Danilo Pena. Pretende-se nestas considerações finais, de forma sintética, dar visibilidade às singularidades na experiência dos sujeitos que compuseram a nossa amostra. Além disso, empreendemos, neste item, a identificação dos limites deste trabalho e os possíveis desdobramentos desta temática.

Parece-nos importante retomar, de forma sucinta, o perfil dos jovens bolsistas integrantes da pesquisa. Foram estudados os casos de oito alunos, sendo cinco do sexo feminino e três do sexo masculino. Quatro jovens foram entrevistados enquanto ainda integravam o projeto, e quatro deles, já egressos do projeto. Todos eles das camadas populares, e moradores da periferia de Belo Horizonte. A renda *per capita* familiar é inferior a um salário mínimo em todos os casos. Com exceção de Laura, que já havia recebido o benefício de uma bolsa parcial por dois anos no ensino fundamental, todos são oriundos da rede pública de ensino. A entrevista foi realizada também com a mãe, exceto no caso de Valquíria, uma vez que não tivemos acesso a ela, conforme informado no capítulo 3.

Nossa pesquisa teve um caráter exploratório, voltado para o estudo de alguns casos. Reiteramos que não houve a intenção de buscar regularidades, mas, de destacar singularidades em uma situação de improbabilidade estatística que por si só garante unidade ao grupo. Tal perspectiva nos possibilitou formatar uma

síntese das características do grupo e destacar um ou outro jovem em função da dissonância de suas ações em relação a este grupo especificamente.

Ao analisarmos a experiência escolar, o fizemos considerando duas categorias: aspectos relativos à proficiência escolar e aspectos relativos à socialização. Em relação à proficiência escolar foi constatado que o resultado acadêmico elevado é ao mesmo tempo chancela de inserção e “lógica de estratégia”. Lembramos que Dubet (2005) denomina “lógica de estratégia” as ações impetradas pelo sujeito na intenção de destacar-se, manter-se ou apenas sobreviver no mercado educacional.

Verificou-se que houve obstáculos na manutenção do padrão de proficiência: ser bom aluno na escola pública e no ensino fundamental é diferente de manter-se como bom aluno numa escola privada, de ensino médio. Soma-se a este contexto a experiência num ambiente com outras tensões, principalmente relacionadas a dissonâncias entre socializações distintas e simultâneas. O jovem desta pesquisa encontra-se escolarizado num ambiente de classes médias, mas mora, convive e pertence a um ambiente de camadas populares.

As diferenças curriculares também foram apontadas como obstáculos à produtividade acadêmica: disciplinas como língua estrangeira, biologia, física e química, já compunham o histórico escolar dos veteranos daquela escola e eram inéditas como trabalho escolar para os alunos do projeto. A ausência de recursos familiares para proporcionar aos alunos uma estrutura extra-escolar para reforço e aprofundamento das atividades escolares, exige de cada um, uma autodeterminação que supere essas lacunas. A família de Gisele é exceção pois, realocando recursos (retirados do lazer da família), contrataram uma professora de aula particular para acompanhá-la em suas dificuldades.

Em relação aos aspectos de socialização, promovemos uma análise das redes de sociabilidade desses jovens e de suas permanências, rupturas e reconstruções a partir da experiência escolar e familiar como alunos bolsistas. A interação com o grupo de amigos constituído antes da inserção no novo ambiente sofreu rupturas significativas. O excesso de tarefas escolares foi apontado como o fator principal para esse distanciamento. Aí se incluem as pesquisas e atividades “para casa” e a própria carga horária estendida do colégio, em relação à escola freqüentada pelos amigos. As permanências aconteceram, como apresentado por Laura, em função do contexto de formação do grupo. O grupo ao qual ela está

integrada tem sua origem em atividades religiosas, que se mantêm intocáveis na agenda familiar.

A ampliação da rede de sociabilidade, segundo o relato dos jovens, fica mais comprometida pela localização geográfica, do que pelas condições socioeconômicas. Entretanto, algumas informações traduzem a impossibilidade, por questões econômicas, de um convívio fora da escola que alimente essa rede. O vestido para a festa que não foi possível comprar e a falta do dinheiro para o ingresso no cinema impediram a realização da vontade de “estar junto” com os novos colegas.

O estudo revelou um crescimento na importância dos recursos tecnológicos e das redes sociais virtuais que se desenvolvem a partir deles para a criação e manutenção de redes de sociabilidade. Ainda são necessários maiores investimentos em pesquisas nessa área; mas, no escopo desse trabalho, a aproximação permitida por esse ambiente não supera as barreiras sociais e geográficas mas, inegavelmente, eleva aquele aluno a um estatuto melhor do que a exclusão: o amigo “virtual”. Outro “benefício” é a oportunidade de identificar as condições de vida dos colegas do colégio sem compartilhar efetivamente desse universo. Conhecer como é o quarto de um colega, ou o local onde passou as férias, é uma ação que, se não substitui a experiência de estar lá, serve como compensação pela impossibilidade de concretização desta expectativa.

A segunda dimensão para esta análise é a da experiência familiar. A identificação do perfil familiar e da organização de sua rotina, dos investimentos pedagógicos e do modo familiar de envolver-se com a escolarização dos filhos foram categorias que subsidiaram o tratamento das informações obtidas, principalmente, através da entrevista com a mãe e da visita domiciliar.

A mãe aparece como referência e estruturação em todos os casos, com exceção da mãe de Valquíria, que assume apenas parcialmente a função de organizadora da rotina doméstica. No tocante à escolarização da filha, a referência se desloca para o pai.

A visita domiciliar só confirmou as hipóteses acerca das condições de vida deste grupo, inferidas através da renda *per capita* familiar. São moradias simples com condições básicas para a vida familiar naquele ambiente. Algumas observações são comuns ao grupo, há uma organização minuciosa do tempo e do espaço por parte principalmente das mães. Há, de forma comprovada, um

acompanhamento escolar próximo e interventor, mais uma vez, entabulado pela figura materna. Em alguns casos, a relação com a escolarização se aproximou das estratégias de classe média em alguns aspectos. Nogueira (1995), apoiando-se em vários autores, elenca uma lista das práticas de investimento na escolaridade dos filhos de camadas médias que em alguns tópicos são contemplados pelas famílias deste estudo, a saber: acompanhamento estreito de sua escolaridade, tanto na escola como fora dela; estratégias de escolha do estabelecimento de ensino (dentro da rede pública de ensino, mas na expectativa de buscar o melhor entre as opções); relações freqüentes com os professores; ajuda regular nos deveres de casa; assiduidade às reuniões convocadas pela escola, controle do tempo de exposição à televisão e ao computador, tidos como “bom se for na medida certa” (como ressalta Carla, mãe de Laura).

Consideramos que o sucesso escolar e, no caso específico, o destaque acadêmico na condição de bolsista, relaciona-se efetivamente com a aproximação sucessiva ao modo de socialização da escola e, por desdobramento, das camadas médias, e com a identificação do mercado educacional e dos valores de distinção neste mercado. Sem a pretensão de esgotar a discussão do tema, percebemos no objeto desta pesquisa a valorização da escolarização, convergente entre todos os membros da família, inclusive da família estendida, como estruturante para este sucesso. Percebemos, ainda, que a experiência escolar numa escola particular, onde se tem o vestibular como rota natural, e a aspiração explícita por uma formação em universidades de prestígio, fomenta a possibilidade de longevidade escolar.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A., NOGUEIRA, M. A. (orgs). *A escolarização das elites - um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BODGAN, R.C., BILKEN S.K. *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora: Portugal, 1994.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995. 225p.

BOURDIEU, P. A escola conservadora. In: \_\_\_\_\_. *Escritos de Educação*. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 39-64.

BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. In: \_\_\_\_\_. *Escritos de Educação*. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 217-228.

CANSADO, J. M. *Colégio Arnaldo: uma escola nos trópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1999.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 1105. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30/05/2011

DAYRELL, Juarez. Juventude e escola. In: \_\_\_\_\_. *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)* coordenadora Marília Spósito, 2009.

DUBAR, Claude. *A socialização – construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBET, F. y MARTUCCELLI, D. *En la escuela*. Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.

DUBET, F. *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FALCONER, Andrés. A promessa do terceiro setor – um estudo sobre o papel das organizações sem fins lucrativos e seu campo de gestão. São Paulo: Centro de Estudos em administração e terceiro setor, 1999.

FORQUIN, J. C. (org) *Sociologia da Educação* – dez anos de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1995.

FRANÇA, Júnia Lessa. Manual para normalização de publicações técnico-científicas 8 ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação de uma identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1963.

GOVERNO DE MINAS. Secretaria do Estado de Cultura. <http://www.vozesdomorro.mg.gov.br/Programa/Default.aspx>

LACERDA, Vânia Maria Guimarães. *Famílias e filhos na construção de trajetórias escolares pouco prováveis: o caso dos iteanos*. (Tese de Doutorado). Niterói: UFF, 2006

LAHIRE, B. indivíduo e mistura de gêneros: dissonâncias culturais e distinção de si. *Dados*, vol. 50, nº. 4, Rio de Janeiro, 2007.

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

LAHIRE, Bernard. O homem plural – os determinantes da ação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

LAREAU, Annette. A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. *Educação em Revista*, nº. 46, dezembro, 2007.

MARTUCCELLI, Danilo (sin fecha) *Lecciones de sociología del individuo*, conferencia en Peru. Disponível em [http://www.pucp.edu.pe/departamento/ciencias\\_sociales/images/documentos/lecciones\\_sociologia.pdf](http://www.pucp.edu.pe/departamento/ciencias_sociales/images/documentos/lecciones_sociologia.pdf). Acesso em (inserir data)

MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOLLO, S.B. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. *Educação e Sociedade*, v.26, nº. 91, Campinas, maio/agosto de 2005.

MUSSALIM, Luciana; BENTES, Anna Christina. (orgs). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*, v.2. 5.ed. São Paulo: Cortes, 2006

NUNES, D. B; LIMA, E. M. M.; BORGES, T.M. *As manifestações simbólicas da exclusão social em ações que visam inclusão*. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em serviço Social) Escola de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2008.

NOGUEIRA, Maria Alice. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção. *Educação & Realidade*, v. 20, nº 1, p.9-25, jan.-jun, 1995

OLIVEIRA, Anna Cynthia e HADDAD, Sérgio. As organizações da sociedade civil e as ONGs de educação. *Cad. Pesqui.* [on-line]. 2001, n.112, pp. 61-83.

PEREIRA, Adriana da Silva Alves. *Sucesso escolar de alunos dos meios populares: mobilização pessoal e estratégias familiares*. (Dissertação de Mestrado) Belo Horizonte: PUC-Minas, 2005.

PIOTTO, Débora Cristina. *As exceções e suas regras: estudantes de camadas populares em uma universidade pública*. (Tese de Doutorado) São Paulo: USP, 2007

PORTES, Écio Antônio. *Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

RIUTORT, P. *Compêndio de sociologia*. São Paulo: Paulus, 2008.

ROSEMBERG, F. Educação formal: mulher e gênero no Brasil contemporâneo. *Estudos feministas*, nº. 2, vol. 9, 2001, p. 515-540.

SILVA, Jaílson de Souza. *Por que uns e não outros?* Caminhadas de estudantes da Maré pra a universidade. (tese de Doutorado) Rio de Janeiro, PUC-RJ, 1999

SIMMEL, G. *Sobre la Individualidad y las formas sociales*. Escritos Escogidos. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmas, 2002.

SOCIALIZACION, SOCIALBILIDAD, SUBJETIVACION E INDIVIDUALIZACIÓN. Eduardo Weiss, borrador noviembre del 2009 [Extracto de la Introducción al libro colectivo “Jóvenes y bachillerato” que reunirá en diferentes capítulos las partes más importantes de las tesis elaborados en esta línea de investigación, dirigida por Eduardo Weiss]

SOUZA, Maria do Socorro N. *Do seringal à Universidade: o acesso das camadas populares as ensino superior público no Acre*. INCOMPLETO

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. *Rev. Bras. Educ.* [on-line]. 1997, n.05-06, pp. 37-52. ISSN 1413-2478.

TERRAIL, J. P. *Destins ouvriers: la fin d'une classe?* Paris : PUF, 1990.

THIN, D. Para uma análise das relações famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, nº. 32, Rio de Janeiro, maio/ago. de 2006.

VIANA, M. J. B. *Longevidade escolar em famílias populares – algumas condições de possibilidade*. Goiânia: Editora da UCG, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelin. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

## ANEXO 1 CARTA CONVITE



Belo Horizonte, 30 de Outubro de 2008.

**Ilmo (a) Sr(a) Diretor (a)**

Prezado (a) Senhor (a):

O Colégio Arnaldo – Unidade Anchieta - e a Fundação Danilo Pena – FUNDAPE estão continuando com o Projeto *Incubadora de Talentos* que, em linhas gerais, consiste em custear, ampla e irrestritamente, as despesas com a educação de Ensino Médio de alunos talentosos, com renda per capita familiar de até um salário mínimo, residentes no município de Belo Horizonte, originados de escolas públicas municipais ou estaduais.

O Projeto prevê o custeio da educação, durante todo o Ensino Médio, incluindo mensalidades, livros didáticos e apostilas, uniforme, lanche e transporte, assim como as instalações físicas e o mobiliário a 04 alunos (sendo as vagas disponibilizadas para o Colégio Arnaldo – Unidade Anchieta) que, em 2008, estejam cursando a 8ª série do Ensino Fundamental na rede pública municipal e ou estadual. Caso o aluno não obtenha desempenho satisfatório, deverá ser garantido seu retorno para a sua escola.

A fase inicial do Projeto consiste em uma pré-seleção, isto é, o (a) diretor (a) de cada escola seleciona até 02 alunos que estejam de acordo com o perfil relatado e que tenham destaque em termos de rendimento escolar e conduta disciplinar.

Concluída essa etapa, a diretoria da escola deve emitir um relatório de cada aluno pré-selecionado, contendo as informações abaixo, e encaminhá-lo através do e-mail do Colégio Arnaldo, impreterivelmente, até o dia . E-mail: [servicosocial@colegioarnaldo.com.br](mailto:servicosocial@colegioarnaldo.com.br)

**Informações referentes à escola de origem do aluno:**

- 1- Nome
- 2- Endereço
- 3- Telefone / fax, e-mail
- 4- Pessoa para contato

**Informações referentes ao aluno pré-selecionado:**

- 1- Nome completo

COLÉGIO ARNALDO  
CNPJ 21.562.368/0010-04  
PRAÇA JOÃO PESSOA, 200, FUNCIONÁRIOS  
CEP: 30140-020 BELO HORIZONTE – MG  
Tel: (031) 3524-5128 / Fax: (031)3524-5005  
Email: [servicosocial@colegioarnaldo.com.br](mailto:servicosocial@colegioarnaldo.com.br)

## **APÊNDICE 1 – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

**Título do Projeto:** Incubadora de Talentos: a inserção no novo ambiente escolar e os impactos sobre a família e o aluno

**Participantes:**

A pesquisadora Andréa Aparecida de Araújo Zica, aluna do curso de Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e a sua orientadora, Professora Dr<sup>a</sup> Maria Alice Nogueira (FAE- UFMG) solicitam a autorização da direção da escola para a participação de seus alunos neste estudo intitulado “Projeto Incubadora de Talentos: a inserção no novo ambiente escolar e os impactos sobre a família e o aluno”

Pesquisadora responsável: Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Alice Nogueira

[malicen@terra.com.br](mailto:malicen@terra.com.br) fone: 3342.3487

Pesquisadora Co-responsável: Andréa Aparecida de Araújo Zica

[andrezica@bol.com.br](mailto:andrezica@bol.com.br) fones: 31- 3354.7156 /98898150

**1. Esta seção fornece informações acerca do estudo no qual a escola sob sua orientação estará envolvida:**

Professores(as) da escola sob a sua direção estão sendo convidados a participar em uma pesquisa que visa analisar e identificar os impactos da inserção em um novo ambiente escolar de bom nível acadêmico destinado às classes sociais mais elevadas sobre jovens oriundos das camadas populares que são participantes do Projeto Incubadora de Talentos.

- A. Em caso de dúvida, a direção da escola poderá entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo. Informações adicionais podem ser obtidas no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592, e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br) ou pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II – 2º andar, sala 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Cep: 31270-901.

**2. Esta seção descreve os seus direitos dessa instituição como participante desta pesquisa:**

- A. Qualquer pergunta acerca da pesquisa e seus procedimentos poderão ser feitos aos pesquisadores responsáveis em qualquer estágio da pesquisa e tais questões serão respondidas.

- B. A participação é confidencial. Apenas os pesquisadores responsáveis terão acesso à sua identidade. No caso de haver publicações ou apresentações relacionadas à pesquisa, nenhuma informação que permita a identificação será revelada.
- C. A participação é voluntária. Cada aluno(a) é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como para se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.
- D. Nem os(as) outros(as) alunos(as) nem qualquer funcionário, incluindo coordenadoras e diretor e vice-diretor terão conhecimento sobre quais alunos(as) se recusaram a participar do estudo, evitando qualquer possível implicação.
- E. Este estudo envolverá gravação de áudio durante as entrevistas. Apenas os pesquisadores terão acesso a estes registros. Todas as fitas de áudio serão destruídas após o período de 4 (quatro) anos.
- F. Este estudo envolve riscos mínimos, ou seja, nenhum risco para a saúde mental ou física, além daqueles que o(a)s aluno(a)s encontram normalmente em seu dia-a-dia.
- G. O(a)s alunos(as) são livres para deixarem de participar da pesquisa a qualquer momento.

**3. Esta seção indica que você está dando seu consentimento para que a pesquisa seja realizada na sua escola:**

Eu li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos de pesquisa. Eu entendi e concordo com as condições do estudo como descritas. Eu entendo que receberei uma cópia assinada deste formulário de anuência. Eu, voluntariamente, dou minha anuência à realização da pesquisa na escola sob minha direção. Portanto, concordo com tudo que está escrito acima.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

Assinatura do(a) Diretor: \_\_\_\_\_.

Assinatura do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a): \_\_\_\_\_

**Pesquisadora:**

Eu garanto que este procedimento de consentimento foi seguido e que eu respondi quaisquer questões que o participante colocou da melhor maneira possível.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Orientadora da Pesquisa  
Profª. Drª Maria Alice Nogueira  
FAE/UFMG

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora co-responsável  
Andréa Aparecida de Araújo Zica

**APENDICE 2 –  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) aluno(a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “Projeto Incubadora de Talentos: a inserção no novo ambiente escolar e os impactos sobre a família e o aluno” que visa identificar e analisar os impactos da inserção em um novo ambiente escolar destinado as classes médias, sobre **você** que é aluno participante do Projeto Incubadora de Talentos.

Serão realizadas entrevistas – no lugar e no horário de sua conveniência - que serão gravadas em áudio e que buscarão compreender como vocês - jovens participantes do projeto - tratam essa oportunidade, como se sentem freqüentando um espaço socializador distinto do de sua origem e de que forma essa experiência altera a vida de vocês.

Para participar deste estudo, solicitamos a sua especial colaboração para responder às entrevistas. O material gravado em áudio será coletado e ficará sob guarda dos pesquisadores em local seguro na Faculdade de Educação da UFMG.

Você não terá nenhum gasto com a sua participação na pesquisa e também não receberá pagamento pelo mesmo. Você tem o direito de não querer participar ou de sair do estudo a qualquer momento. A sua identidade será mantida em sigilo. Os resultados do estudo serão sempre apresentados como o retrato de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, você não será identificado quando o material coletado for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa, sendo sua privacidade assegurada através da utilização de outros nomes ou termos.

Caso surjam quaisquer problemas, além de entrar em contato com a orientadora responsável da pesquisa, Prof<sup>a</sup>. Maria Alice Nogueira (3342-3487) e com a co-responsável Andréa Aparecida de Araújo Zica (31-3354-7156 / 9889-8150), também poderá ser acionado o Comitê de Ética da UFMG, Av. Antônio Carlos 6625, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, fone 3409-4592, e-mail: [coop@prpq.ufmg.br](mailto:coop@prpq.ufmg.br).

---

Assinatura do participante

---

Local/ Data

---

Assinatura da orientadora da pesquisa  
Prof<sup>a</sup>. Maria Alice Nogueira

---

Assinatura da pesquisadora Co-responsável  
Andréa Aparecida de Araújo Zica

**APENDICE 3 –  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
PAIS**

Prezado(a) Senhor(a),

Seu filho está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Projeto Incubadora de Talentos: a inserção no novo ambiente escolar e os impactos sobre a família e o aluno” que tratará de identificar e analisar a nova experiência escolar de jovens das camadas populares em um ambiente destinado às classes sociais mais favorecidas.

Para realizar este estudo, solicitamos a colaboração de seu(sua) filho(a) para participar de entrevistas que deverão ser realizadas no local e na hora de melhor conveniência para os jovens e que serão gravadas em áudio. O material gravado ficará sob guarda dos pesquisadores, em local seguro na Faculdade de Educação da UFMG.

Ele(a) não terá nenhum gasto com a participação no estudo e também não receberá pagamento pelo mesmo. Ele(a) tem o direito de não querer participar ou de sair do estudo a qualquer momento. A identidade dele(a) será mantida em sigilo. Os resultados do estudo serão sempre apresentados como o retrato de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, ele(a) não será identificado quando o material for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. A privacidade dele(a) será assegurada através da utilização de outros nomes ou termos.

Eu \_\_\_\_\_, (pai, mãe ou responsável legal) pelo jovem \_\_\_\_\_, estudante do Projeto Incubadora de Talentos (Belo Horizonte-MG), declaro que fui consultado(a) pela co-responsável pelo projeto de pesquisa, Andréa Aparecida de Araújo Zica, e concordo com a realização de entrevistas com o meu filho(a).

Declaro ainda que li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento, que toda a linguagem utilizada na descrição deste estudo foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas.

Caso surjam quaisquer problemas, além de entrar em contato com a orientadora responsável da pesquisa, Prof<sup>a</sup>. Maria Alice Nogueira (3342.3487) e com a co-responsável Andréa Aparecida de Araújo Zica (31-3354.7156-98898150), também poderá ser acionado o Comitê de Ética da UFMG, Av. Antônio Carlos 6625, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, fone 3409-4592, e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pai, mãe ou responsável legal

\_\_\_\_\_  
Local/ Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura da orientadora da pesquisa  
Prof<sup>a</sup>. Maria Alice Nogueira

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora Co-responsável  
Andréa Aparecida de Araújo Zica

**APENDICE 4 –  
QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL**

**DADOS PESSOAIS**

1) Nome: \_\_\_\_\_

2) Idade: \_\_\_\_\_ 3) Data de nascimento: \_\_\_\_\_

4) Sexo:  M  F

5) Assinale a alternativa que identifica sua cor ou raça:

- Negro  
 Pardo  
 Branco  
 Amarelo  
 Indígena

6) Onde você nasceu:

- BH  Grande BH  Interior de MG  
 Outro estado: \_\_\_\_\_. Outro país: \_\_\_\_\_.

7) Qual é o local de sua residência atual:

Cidade: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_

8) Você fez educação infantil:  Sim  Não

9) Marque o tipo de estabelecimento em que você estudou no Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série):

- Todo em Escola Pública:  Municipal  Estadual  Federal  
 Todo em Escola Privada  
 Outros

10) Nome do(s) estabelecimento(s) em que você estudou no Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série):

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

11) Marque o tipo de estabelecimento em que você estudou no Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série):

- Todo em Escola Pública:  Municipal  Estadual  Federal  
 Todo em Escola Privada  
 Outros

12) Nome do(s) estabelecimento(s) em que você estudou no Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série):

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

13) Você repetiu algum ano durante o ensino fundamental?  Sim  Não

Qual(is) ano(s) você repetiu? \_\_\_\_\_

14) Você repetiu algum ano durante o ensino médio?  Sim  Não

Qual(is) ano(s) você repetiu? \_\_\_\_\_

15) Você já frequentou ou frequenta algum curso de idiomas?

- Não.  
 Sim, de inglês.  
 Sim, de espanhol.  
 Sim, de francês.  
 Sim, de outra língua estrangeira.

16) Em que estabelecimento você frequentou ou frequenta o curso de língua estrangeira?

\_\_\_\_\_

17) Qual é a escolaridade do seu pai:

- Nenhuma.  
 Ensino Fundamental incompleto.  
 Ensino Fundamental completo.  
 Ensino Médio incompleto.  
 Ensino Médio completo.  
 Ensino Superior incompleto.  
 Ensino Superior completo.

- Pós-graduação/Mestrado.
- Doutorado.

**18) Qual é a profissão do seu pai:**

---

**19) Qual é a escolaridade da sua mãe:**

- Nenhuma.
- Ensino Fundamental incompleto.
- Ensino Fundamental completo.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Ensino Superior incompleto.
- Ensino Superior completo.
- Pós-graduação/Mestrado.
- Doutorado.

**20) Qual é a profissão da sua mãe:**

---

**21) Você habita em?**

- Residência própria (dos pais ou familiares)
- Residência alugada
- Outro

**22) Quantas pessoas moram na sua casa (incluindo você)? \_\_\_\_\_**

**23) Que pessoas moram na casa?**

- Pai
- Mãe
- Avós
- Tios
- Irmãos Quantos: \_\_\_\_\_

**24) Qual é a renda mensal do seu grupo familiar (somatório da renda de todas as pessoas que moram na sua casa, incluindo salário mensal, renda de aluguéis, pensões, dividendos, etc.)?**

- Menos de 1 salário mínimo.
- De 1 a 2 salários mínimos.
- mais de 2 a 5 salários mínimos.
- mais de 5 a 10 salários mínimos.
- mais 10 a 15 salários mínimos.

**25) Quantas pessoas, incluindo você, vivem da renda mensal do seu grupo familiar (não incluir empregados domésticos)?**

- 2 ou 3
- 4 ou 5
- 6 ou 7

**26) Indique a quantidade, em unidades, de cada um dos itens de serviços ou conforto doméstico disponíveis em sua residência (se você não possuir algum dos itens, escreva o número zero):**

QUANTIDADE ITENS

- Televisão em cores
- Vídeo cassete
- DVD
- Microcomputador
- Aparelho de som
- Assinatura de TV a cabo
- Internet banda larga
- Internet discada
- Telefone fixo
- Telefone celular
- Automóvel
- Geladeira duplex
- Geladeira simples
- Microondas
- Máquina de lavar roupa
- Máquina de lavar louça
- Banheiro

**27) Você assiste televisão durante a semana?**  Sim  Não

**28) Com que frequência você assiste televisão durante a semana?**

- Menos de 1 hora por dia.  
 De 1 a 2 horas por dia.  
 De 2 a 4 horas por dia.  
 De 4 a 6 horas por dia.  
 Mais de 6 horas por dia.

**29) Você assiste televisão nos finais de semana?**  Sim  Não**30) Com que frequência você assiste televisão nos finais de semanas?**

- Menos de 1 hora por dia.  
 De 1 a 2 horas por dia.  
 De 2 a 4 horas por dia.  
 De 4 a 6 horas por dia.  
 Mais de 6 horas por dia.

**31) Quais são seus 3 canais e/ou programas preferidos?**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**32) Você utiliza o computador e a internet?**  Sim  Não**33) Com que frequência?**

- Menos de 1 hora por dia.  
 De 1 a 2 horas por dia.  
 De 2 a 4 horas por dia.  
 De 4 a 6 horas por dia.  
 Mais de 6 horas por dia.

**34) Qual o principal lugar em que você acessa o computador/internet?**

- Casa.  
 Escola.  
 Lan house.  
 Casa de parentes ou amigos.  
 Outros.

**35) Escreva os 3 principais usos que você faz da internet e/ou do computador:**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**36) Escreva as 3 principais páginas que você acessa na internet:**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**37) Você gosta de escutar música?**  Sim  Não**38) Com que frequência você escuta música?**

- Menos de 1 hora por dia.  
 1 a 2 horas por dia.  
 2 a 3 horas por dia.  
 Mais de 3 horas por dia.

**39) Seu(s) estilo(s) musical(ais) preferidos:**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**40) Seu(s) cantor(es)/grupo(s) de música preferido(s):**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**41) Você gosta de praticar esportes?**  Sim  Não

**42) Seu(s) esporte(s) preferido(s):**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**43) Qual o principal lugar em que você pratica esporte?**

- Na aula de educação física.  
 No clube.  
 Em escolas especializadas  
 Em casa.  
 Outros.

**44) Você gosta de assistir filmes?**  Sim  Não

**45) Com que frequência você vai ao cinema?**

- Mais de 1 vez por mês.  
 1 vez por mês.  
 Menos de 1 vez por mês.

**46) Que estilo(s) de filmes você prefere?**

- 1 – \_\_\_\_\_  
 2 – \_\_\_\_\_  
 3 – \_\_\_\_\_

**47) Cite o nome de 3 filmes de que você gostou muito:**

- 1 \_\_\_\_\_  
 2 \_\_\_\_\_  
 3 \_\_\_\_\_

**48) Você gosta de jogos eletrônicos?**  Sim  Não

**49) Você costuma ler algum jornal?**  Sim  Não

Qual(is):

\_\_\_\_\_

**50) Você costuma ler alguma revista?**  Sim  Não

Qual(is):

\_\_\_\_\_

**51) Você costuma ler livros de literatura ou romance?**  Sim  Não

Cite o nome de 2 livros que você leu e gostou: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_