

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**SUCESSO ESCOLAR DE ALUNOS DOS MEIOS**

**POPULARES: MOBILIZAÇÃO PESSOAL E**

**ESTRATÉGIAS FAMILIARES.**

**ADRIANA DA SILVA ALVES PEREIRA**

**Belo Horizonte**

**2005**

Adriana da Silva Alves Pereira

SUCESSO ESCOLAR DE ALUNOS DOS MEIOS POPULARES:  
MOBILIZAÇÃO PESSOAL E ESTRATÉGIAS FAMILIARES.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Leila de Alvarenga Mafra

Belo Horizonte

2005

FICHA CATALOGRÁFICA  
Elaborada pela Biblioteca da  
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

P436s

Pereira, Adriana da Silva Alves

Sucesso escolar de alunos dos meios populares: mobilização pessoal e estratégias familiares / Adriana da Silva Alves Pereira. – Belo Horizonte, 2005.

219f. : il.

Orientadora: Profª Drª Leila Alvarenga Mafra.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Bibliografia.

1. Rendimento escolar . 2. Ensino técnico. 3. Família e escola. 4. Sociologia educacional. 5. Sucesso escolar. I. Mafra, Leila Alvarenga. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 371.212.7

**Autoria: Adriana da Silva Alves Pereira**

**Dissertação: SUCESSO ESCOLAR DE ALUNOS DOS MEIOS POPULARES:  
MOBILIZAÇÃO PESSOAL E ESTRATÉGIAS FAMILIARES.**

**Dissertação defendida no dia 7 de julho de 2005 e aprovada pela  
banca examinadora constituída pelas professoras:**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Leila de Alvarenga Mafra (PUC/MG)**

**Orientadora**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Rita Amélia..... (PUC/MG)**

---

**Professor Dr. Écio Antônio Portes..... (UFSJ/MG)**

## **DEDICATÓRIA**

Ofereço este trabalho a meu marido, Luiz Eduardo, que muito contribuiu para que juntos vencêssemos mais esta etapa; aos meus filhos Lucas Eduardo e Vinícius Adriano que embora pequeninos torceram pelo meu sucesso; à dona Vera que diretamente assumiu minhas funções em casa, liberando-me para a pesquisa; à dona Ângela e senhor Antônio por torcerem para que eu pudesse alcançar meus objetivos e aos meus pais, Adelino e Lia, que ao longo das nossas vidas contribuíram para que me transformasse em mais um caso de sucesso improvável...

## **MEUS AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à excelente atuação da doutora e professora Leila de Alvarenga Mafra, pela orientação competente e disponibilidade em todas as etapas da pesquisa.

Aos alunos e famílias que acolheram a mim e a pesquisa, permitindo que conhecesse um pouco das suas vidas na instituição e fora dela.

Aos colegas do mestrado Amparo, Jussara, Eveline, Socorro, Tereza, Ana Nazareth, Gorete, Ivna e tantos outros, por terem se mostrado interessados na pesquisa.

À direção e aos funcionários do Colégio Técnico de Belo Horizonte, que sempre se mostraram colaboradores em todas as etapas deste trabalho.

À Valéria, da Secretaria do Mestrado em Educação, que sempre tão simpática e eficiente colaborou para este trabalho, e aos demais professores do curso

## SUMÁRIO

RESUMO.....	8
ABSTRACT.....	9
CAPÍTULO I	
INTRODUÇÃO.....	10
ABORDAGEM METODOLÓGICA	
Procedimentos de coleta e análise de dados.....	18
O locus da pesquisa e a escolha dos alunos investigados.....	21
Organização da dissertação .....	33
CAPITULO II - SUCESSO E FRACASSO ESCOLAR - duas faces da mesma moeda	
1) O sucesso e o fracasso na perspectiva do fatalismo biopsicológico....	37
2) Carência ou déficit cultural como explicação para o fracasso escolar.....	40
3) O fatalismo social e a escola como reprodutora das desigualdades e do fracasso escolar.....	50
4) O fracasso/sucesso escolar a partir da década de noventa: das configurações singulares à complexidade do real .....	58
4.1) A família e o fracasso/sucesso escolar nas pesquisas francesas mais atuais.....	61

4.2) A família e o fracasso/sucesso escolar nas pesquisas brasileiras mais atuais .....	66
--	----

CAPITULO III – OS ALUNOS DOS MEIOS POPULARES DO COLTEC: A  
CONFIGURAÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR

2.1 - Os alunos do COLTEC da faixa socioeconômica C.....	81
2.2 - A mobilização pessoal de seis alunos da faixa C do COLTEC e o papel de suas famílias na aspiração de sucesso escolar	
Bruna e Bárbara: A busca do sucesso escolar e a participação da família nessa aspiração.....	91
Marcelo - Esforço e mobilização em busca da longevidade escolar .....	125
Eliana - A caçula leitora - O gosto pela leitura e o prazer na escrita .....	145
Breno: da indiferença, ao reconhecimento da rentabilidade escolar .....	166
Telma - A formação escolar como aspiração para a mobilidade social ....	181
3 - Conclusões .....	
4 - Referências bibliográficas .....	200
	207



## RESUMO

A presente pesquisa consiste em descrever e analisar situações de sucesso escolar em meios populares e, para isso, parte do pressuposto de que tanto o aluno quanto a sua família desempenham um importante papel para que essa situação se configure. O sucesso escolar, nesta dissertação, deve ser entendido como aqueles casos de alunos que são filhos de pais de baixa escolaridade, pertencentes às frações ou grupos das camadas populares. Durante todo o ensino fundamental, estes alunos, estiveram freqüentando escolas públicas municipais e estaduais, não possuíam história de reprovação ou de “fracasso” no ensino fundamental e foram aprovados no Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais - COLTEC - onde a relação candidato/vaga está em torno de 30 candidatos.

A pesquisa é qualitativa e utilizou como principal instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estruturada. Foram entrevistados seis alunos aprovados na seleção em 2004 para o COLTEC, bem como suas famílias.

O estudo revela, entre outras coisas, que todos os entrevistados foram alfabetizados ainda na educação infantil ou em casa, antes de ingressarem na primeira série do ensino fundamental, e que a mobilização pessoal desses seis alunos encontra pesos e formas diferenciadas, bem como as estratégias familiares utilizadas para viabilizar esse sucesso. Os pais de baixa escolaridade tiveram de ingressar muito cedo no mercado de trabalho e por isso interromperam seus estudos. Apesar de não terem um alto capital escolar, participam das mais variadas formas na vida acadêmica de seus filhos.

Palavras chaves: mobilização pessoal; estratégias familiares; sucesso escolar

## **ABSTRAT**

This research describes and analyzes cases of school success in low income groups, presupposing that both the student and the family have a decisive role in these cases. School success is defined as those students whose parents have little formal education, who belong to less economically privileged groups and, throughout high school, attended public schools. These students have no records of “failures” and were accepted to the Technical College of the Federal University of Minas Gerais (COLTEC), where the relation candidate/place was 30 to 1.

This research is qualitative and used the semi-structured interview as its main tool for collecting data. Six students, approved in the COLTEC 2004 selection process, were interviewed, as were their families.

The study shows that all the students interviewed were alphabetized while still at home or before entering the first grade. The students’ personal motivation, as well as the strategies used by their respective families to achieve these successes, varied greatly. Parents with little schooling entered very early the employment market, interrupting their studies. However, this does not prevent them from participating in various ways in their childrens’ academic lives.

**Key Words:** personal motivation, family strategies, school success.

# CAPÍTULO I

## I - INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é analisar e interpretar as razões que explicam o sucesso escolar de alunos dos meios populares que obtiveram aprovação na seleção para o Colégio Técnico, da Universidade Federal de Minas Gerais - COLTEC - e cujos pais possuem baixa escolaridade.

O primeiro interesse pela temática surge da minha experiência de magistério no ensino fundamental em bairros periféricos de Belo Horizonte e Betim. Deparando com casos de sucesso "improvável", pudemos observar que, apesar de situações adversas, como falta de recursos materiais necessários à atividade escolar, desconhecimento da "regra do jogo" escolar, ausência de um capital cultural valorizado pela escola, reduzido domínio da linguagem trabalhada e valorizada na e pela escola, alguns alunos conseguiam tornar-se a exceção de uma regra, ou seja, conseguiam atingir o sucesso escolar, alcançando, em muitos casos, destaque acadêmico. Sempre nos questionávamos sobre o que tornava esses alunos uma exceção, se comparados aos demais que tinham todas as condições necessárias para um bom desempenho. O que ocorria com alunos que em "situação de fracasso" rompiam com todas as dificuldades, obtendo sucesso ao longo do processo de escolarização? Quais seriam as razões que os levavam a lugares tão inatingíveis pelos seus pares?

Um segundo interesse foi a constatação de que grande parte das pesquisas brasileiras enfatiza, sobretudo, a questão do fracasso e, não, a do sucesso escolar

dessas crianças e jovens, e que, tais estudos, não permitem conhecer os casos marginais, as crianças de famílias "desfavorecidas" que, apesar de estarem em desvantagens socioeconômicas e culturais, conseguem obter sucesso na escola.<sup>1</sup>

Historicamente um grande número de pesquisas realizadas em diferentes países, entre os anos cinqüenta e sessenta revelou que as desigualdades de acesso e permanência na escola, entre os diferentes grupos sociais, era um fato maciçamente irrefutável e que essas desigualdades se acumulavam ao longo da escolarização, atingindo, sobretudo, os alunos dos meios populares.

Com relação aos dados brasileiros sobre acesso e rendimento escolar, podemos apontar pesquisas que destacam altos índices de analfabetismo, evasão e reprovação nas camadas populares<sup>2</sup>. Dados como o do Censo de 1991 foram analisados por NOZAKI, DIAS e FERREIRA (2003) e demonstraram que no Brasil aproximadamente 4 milhões de crianças na faixa etária de 7 a 14 anos encontravam-se fora da escola; que 1,7 milhão de crianças eram **evadidas** das escolas públicas do 1º grau. As autoras enfatizam que cerca de 50% de crianças, em sua maioria, pertencentes a zonas rurais e periféricas dos centros urbanos, ou seja, de classes sociais economicamente desfavorecidas, são **reprovadas** todos os anos.

Segundo o censo de 2000, apesar da quase universalização do acesso à escola das crianças de 10 a 14 anos, quase um milhão delas (5,9%) ainda eram **analfabetas**. Um dado novo apresentado nesse senso foi a distribuição dos estudantes de todo o

---

<sup>1</sup> No capítulo II trataremos sobre algumas pesquisas francesas e brasileiras atuais que destacam o sucesso escolar em meios populares. O sucesso escolar passou a ser pesquisado principalmente a partir dos anos noventa.

<sup>2</sup> No presente texto os termos "camadas populares" ou "meios populares" devem ser entendidos com o mesmo sentido adotado por GLÓRIA, 2001. Referem-se aos grupos cultural e socioeconomicamente desfavorecidos e que não detêm o capital lingüístico socialmente reconhecido ou legitimado.

país por rede de ensino, sendo constatado que 81,1% estavam na rede pública e o restante, 18,9%, freqüentavam a rede particular.

E o que dizer se voltarmos a nossa atenção para as estatísticas referentes às décadas passadas? Se assim o fizermos, veremos que esse problema é antigo e muito grave.

Segundo TEIXEIRA (1999), o sistema de ensino escolar brasileiro nos anos vinte tinha na seletividade a sua marca, pois atendia principalmente, à demanda educacional de grupos oriundos de frações mais privilegiadas da sociedade, como indicam os dados das matrículas globais em 1927:

No ensino primário, para uma população em idade escolar estimada em 4 milhões e 700 mil, encontravam-se nas escolas cerca de um milhão e 780 mil; no secundário, para uma população em idade escolar de quatro milhões e 350 mil, o número de alunos não excedia 52 mil e 500 mil; no ensino técnico-profissional, os alunos atingiam à cifra de 42 mil, e no superior, em todo o País, estudavam cerca de 12 mil e 500. (TEIXEIRA, 1999. p. 114)

Os dados mostram que a educação escolar existente nessa década não penetrava a grande camada popular e se caracterizava como uma educação da elite, "eufemismo pelo qual significamos o fato de a educação não atingir senão os filhos de pais em boa situação econômica na sociedade". (TEIXEIRA, 1999, p. 115)

Em Mais uma vez Convocados, (Manifesto ao Povo e ao Governador), encontramos dados que se referem ao analfabetismo dos anos trinta:

ultrapassa 50% da população geral o número de analfabetos no País e que, de uma população em idade escolar (isto é, de 7 a 14 anos) de 12 milhões de crianças, não se matriculam na escola senão menos da metade ou, mais precisamente, 5.775.246 (MAIS UMA VEZ CONVOCADOS, p. 145)

Os estudos realizados por KESSEL (1954), BARRETTO (1984) apud PATTO (1999) mostraram que a questão da permanência e desempenho na escola nas décadas de quarenta, cinqüenta e sessenta era dramática, pois registraram que do total

de crianças matriculadas no primeiro ano, pela primeira vez, em 1945, apenas 4% concluíram o primário em 1948, sem reprovações e, dos que restaram, 96%, metade não concluiu sequer o primeiro ano. BARRETTO apud PATTO (1999), analisando estatísticas que apontam para os anos de 1954 e 1961, revela que de cada 1.000 crianças que ingressaram no primeiro ano da escola primária, 395 passaram para o segundo ano sem reprovações e apenas 53 atingiram oito anos de escolaridade em 1961. Além do mais, apontou que o número dos que conseguiram terminar a oitava série sem reprovações triplicou no período de 1971 - 1978.

Todos esses dados retratam, com bastante clareza, que as grandes perdas e as desigualdades educacionais persistiam de forma acentuada no sistema de ensino. Para BRANDÃO (1985), não podemos mais pensar em uma escola reservada apenas aos filhos da elite, aos "herdeiros", e, sim, pensar em uma escola que instrua a todas as crianças. Há muito se percebeu que várias crianças das camadas populares tiram pouco proveito do ensino que lhes é ministrado, e interrogou-se sobre que medidas deveriam ser tomadas para que essas crianças não vegetem durante anos nos bancos da mesma turma ou simplesmente avancem "por antigüidade", sem estarem mais avançados no plano de seus conhecimentos.

Enfim, *"se, afinal, é fácil mostrar porque não é tão surpreendente que as crianças de meios populares fracassem, ficamos sem explicação diante daquelas que obtêm sucesso"* (CHARLOT, 1996, p.48). Pretendemos, através deste estudo, trazer alguma contribuição para auxiliar no entendimento desses casos "marginais" ou "improváveis" e tentar compreender como são construídas as experiências de sucesso de alunos dos meios populares e como seus pais participam e atuam nesse processo, embora apresentem níveis de baixa escolaridade.

A opção por envolver pais de baixa escolaridade na discussão sobre o sucesso dos filhos parte da idéia de que, assim como, LAHIRE (1997), acreditamos que a chamada *omissão parental* é um mito desenvolvido pelos professores. Convivi por vários anos, nos meus locais de trabalho, com professores que constantemente verbalizavam a crença de que os pais das camadas populares não participam da vida escolar dos filhos.

Segundo LAHIRE (1997), esses pais, direta e indiretamente, participam das mais variadas formas na vida escolar dos filhos, como: compram cadernos de exercícios para as férias, ficam atentos para que os filhos se deem cedo, castigam-os quando os resultados não são satisfatórios *etc.* Tais fatos e outros apontados na pesquisa mostram que os pais não são indiferentes aos comportamentos e aos desempenhos escolares dos filhos. Os discursos sobre a *omissão parental* são emitidos pelos professores principalmente quando os pais estão ausentes do espaço escolar. Por não serem vistos na escola, essa invisibilidade é imediatamente interpretada como uma indiferença ou descaso destes em relação aos assuntos escolares de seus filhos.

Desta forma, desejamos investigar a participação do aluno no seu sucesso escolar e a presença da família na escolarização dos filhos, temática que, segundo ZAGO (2000)

vem se constituindo num capítulo importante da Sociologia da Educação. Estudos sobre as relações entre a escola e a família têm permitido, entre outras questões, dar visibilidade às práticas de escolarização e ao valor social da educação institucionalizada em diferentes segmentos sociais. (ZAGO, 2000, p. 23)

Ao longo desta pesquisa, apoiamo-nos, então, nos seguintes questionamentos:

- 1) Como jovens dos meios populares assumem um papel determinante no seu próprio sucesso escolar?

- 2) Como os pais com baixo capital escolar contribuem, intencionalmente ou não, para os percursos de sucesso escolar desses jovens?
- 3) A ausência ou limitação de capital escolar dos pais, nesses casos, tem-se colocado como um obstáculo ou impedimento na construção das experiências de sucesso escolar de seus filhos?

As pesquisas de BOURDIEU (1998) e LAHIRE (1997) mostram que, na trama social e escolar que permeia as histórias de sucesso ou fracasso escolar, diversos fatores têm sido apontados como fundamentais. Dentre eles pode-se destacar: a mobilização pessoal, o valor atribuído à educação pelas famílias, a ordem moral doméstica, o apoio e o esforço dos pais para entender e ajudar os filhos nos seus trabalhos escolares, para citar apenas alguns.

Argumentamos que esses aspectos, no entanto, assumem diferentes pesos e importância, em face da mobilização dos sujeitos face ao potencial maior ou menor da herança cultural familiar que aproxima ou distancia a experiência familiar e pessoal da experiência escolar. Voltamos, assim, nossa atenção para o envolvimento e relevância que o próprio sujeito/aluno desenvolve em relação ao seu sucesso escolar e para a família, como formadora de *habitus* e de atitudes que influenciam positivamente ou negativamente a trajetória escolar dos alunos. Pretendemos, portanto, como objetivo geral, analisar como os estudantes e as famílias de meios populares contribuem para construir histórias de sucesso escolar. Especificamente procuramos, em relação aos alunos, conhecer o percurso escolar anterior e apreender o valor atribuído por eles à educação, analisando as aspirações e expectativas educacionais futuras do aluno e sua contribuição para o seu sucesso escolar. Em especial, buscamos conhecer e analisar o



valor da "mobilização pessoal"<sup>3</sup> e das estratégias de investimentos pessoais na construção do sucesso escolar, bem como apreender as inter-relações construídas entre os investimentos pessoais desses alunos e aqueles referentes aos de suas famílias. No que se refere às famílias desses alunos, objetivamos conhecer os investimentos realizados por elas que mais se destacaram na construção do sucesso escolar dos filhos e analisar as estratégias<sup>4</sup> (conscientes ou não) utilizadas por essas famílias para possibilitar e sustentar esse sucesso escolar, considerando as expectativas dos pais em relação aos filhos, o rendimento escolar dos mesmos e o futuro profissional esperado para os filhos. Finalmente, procuramos, ainda, apreender como o cotidiano familiar e "a moral doméstica" interferem nos percursos escolares de sucesso desses alunos.

## **Abordagem Metodológica**

A partir dos questionamentos levantados e dos limites traçados no desenho deste estudo, pode-se caracterizá-lo, em termos metodológicos, como uma *pesquisa*

---

<sup>3</sup> O termo mobilização pessoal deve ser entendido diferentemente do termo autodeterminação. Trabalhamos aqui com a idéia de que o sujeito se dedica e se envolve na trajetória escolar de sucesso, o que não significa excluir a família desse jogo. Ao contrário, acreditamos que, em todos os casos analisados, a família exerce influência fundamental na vida escolar de seus filhos, para o que concorre também uma gama de relações estabelecidas com outras pessoas e instâncias de socialização, como: bairro, cursinhos, professores, amigos do grupo de jovens, *etc.*

<sup>4</sup> O termo estratégia, nesta pesquisa, deve ser entendido na lógica de Bourdieu, cuja apropriação foi feita por NOGUEIRA (2000), ou seja, não como o produto inevitável de um cálculo custo-benefício nem como mero resultado do acaso. "Se certas ações podem ser fruto de decisões explícitas e racionais, outras decorrem do processo de interiorização das regras do jogo social e revelam a intuição prática que marca o bom jogador, o estrategista" (NOGUEIRA, 2000, p. 128).

*qualitativa*. Nesse sentido, esta pesquisa pretende dar voz aos atores sociais para analisar os múltiplos aspectos e particularidades que envolvem a experiência escolar de alunos de camadas populares.

Este estudo incorpora, assim, algumas das características básicas das pesquisas qualitativas, configuradas por BOGDAN (1994), como sendo aquelas que buscam os dados no ambiente natural; são mais descritivas; preocupam-se mais com o processo, do que com o produto; analisam os dados de forma indutiva e ocupam-se em saber o sentido que as pessoas dão às suas vidas. Vale ressaltar que além, dos procedimentos qualitativos, alguns dados numéricos foram também utilizados, como suporte para a análise qualitativa.

LUDKE e ANDRÉ (1986) também ressaltam que a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, o que exige um trabalho intensivo de campo para presenciar as situações e os atores inseridos em seu ambiente natural.

Segundo BOGDAN, "os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observáveis no seu cotidiano habitual de ocorrência" (BOGDAN, 1994, p. 48). Optamos, assim, por realizar a investigação com um grupo de alunos de camadas populares, aprovados na seleção do COLTEC/UFMG, considerada por SOARES (2002), como rigorosa e tão ou mais concorrida do que o próprio vestibular da UFMG. Para demarcar o sucesso escolar desses alunos, optamos também por circunscrever essa escolha a grupos de familiares de baixa escolaridade que, de mesma forma, seriam investigados.

O sucesso escolar, nesta pesquisa, é entendido como aqueles casos de alunos com as seguintes características: a) filhos de pais de baixa escolaridade que pertencem as frações ou grupos das camadas populares; b) durante todo o ensino fundamental, estiveram freqüentando escolas públicas municipais e estaduais; c) que não possuíam história de reprovação, de “fracasso” no ensino fundamental; d) foram aprovados no COLTEC, onde o índice de concorrência está em torno de 30 candidatos por vaga.

### **Procedimentos de coleta e de análise dos dados**

Utilizamos como principais instrumentos de coleta o questionário e a entrevista semi-estruturada. Construimos um questionário com questões, em sua maioria fechadas, que permitiram levantar algumas informações sobre a trajetória escolar e o capital escolar familiar dos alunos escolhidos. Os dados coletados reuniram informações sociobiográficas: sobre a vida escolar; sobre o tipo de escola que o aluno cursou no ensino fundamental; seu percurso escolar anterior ao ingresso no COLTEC e informações sobre a escolaridade da família, focalizando pais e avós maternos e paternos. (Apêndice - Questionário).

O questionário foi aplicado a um grupo de 36 alunos, a partir dos quais foi feita a seleção dos 6 alunos cujo percurso escolar de sucesso seria investigado em profundidade. Após a aplicação do questionário, tabulamos os dados obtidos e os

submetemos a uma análise estatística descritiva. Além do questionário, realizamos entrevistas semi-estruturadas, com os alunos escolhidos e seus familiares.<sup>5</sup>

As entrevistas, principal instrumento de coleta das informações sobre as experiências escolares, aconteceram com os alunos, no COLTEC, e com as famílias, em suas residências. É importante destacar que as entrevistas, realizadas nas residências, enriqueceram a compreensão dos relatos dos entrevistados e o seu entorno. Desta forma, tivemos a oportunidade de observar as pessoas que circulam e convivem naquele espaço, as conversas entre elas, os olhares, bem como a disposição e a organização dos cômodos da casa, para se citar apenas alguns dos aspectos observados.

A análise do material discursivo obtido através das entrevistas realizadas com os alunos e com seus familiares foi feita pelo *método de análise de conteúdo*, ou seja, organizamos categorias de análise, a partir de temas e questões levantadas dos depoimentos ou testemunhos dados pelos sujeitos entrevistados.

Para viabilizar as entrevistas, partimos de um roteiro preliminar e todas foram gravadas, com a autorização dos entrevistados, para futura transcrição. As transcrições foram realizadas pela própria investigadora, tendo em vista a impregnação da narração dos alunos e de seus familiares, com o intuito de captar os diferentes significados da experiência e do conhecimento escolar para essas pessoas. A partir de leituras e releituras dessas transcrições, foram definidas e organizadas algumas categorias de análise. No que se refere à ação educativa das famílias, foram selecionadas: o capital escolar da família, as estratégias familiares e o sucesso escolar dos filhos; as práticas

---

<sup>5</sup> Mais adiante esclareceremos como os dois grupos foram selecionados, tanto os 36 alunos que participaram do questionário bem como os seis alunos escolhidos para as entrevistas semi-estruturadas.

de leitura e escrita entre os alunos e suas famílias; a ordem moral doméstica; a participação dos pais com a vida escolar dos filhos; a importância do conhecimento escolar para esses pais.

Já sobre os investimentos pessoais dos alunos no seu percurso escolar, privilegamos as experiências no início do processo de escolarização, as singularidades dos processos de mobilização pessoal e o envolvimento com pessoas que se tornaram referência para esses jovens. Além dessas, destacamos ainda a frequência a cursinhos preparatórios; a rotina de estudo; a opção pelo ensino técnico-profissional e os planos para o futuro; as estratégias empregadas visando ao sucesso escolar e à superação de dificuldades escolares e a importância do conhecimento para o aluno.

Tendo definido esse conjunto de categorias, procedemos à análise inicial dos dados pela descrição dos processos e experiências vividas pelos componentes da pesquisa. O aprofundamento da análise desse conjunto de dados nos possibilitou levantar os aspectos que mais contribuíram na configuração do sucesso escolar de cada um dos seis alunos investigados. Trabalhando com a singularidade de cada itinerário, pudemos apreender como cada um vem trilhando o seu percurso escolar.

A seguir descrevemos como se deu a implantação e o desenvolvimento do Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais, *locus* da nossa pesquisa, visando entendermos melhor suas características pedagógicas e os esforços empreendidos pelos alunos pesquisados para vencer as dificuldades que se interpunham ao acesso e permanência nessa escola.

## **O locus da pesquisa e a escolha dos alunos investigados**

O Colégio Técnico de Minas Gerais - COLTEC

O COLTEC corresponde, na realidade, à escola de nível médio do Centro Pedagógico da UFMG e iniciou suas atividades em 1969. É uma instituição federal que integra o Centro Pedagógico da UFMG (CP) e oferece o ensino médio como parte da educação básica, em continuidade ao ensino fundamental do CP e, separadamente, o ensino médio técnico-profissional. Os alunos matriculados no ensino médio são oriundos do Centro Pedagógico da UFMG, não havendo, portanto, a abertura de um processo seletivo para receber novos alunos nessa modalidade, já que dá continuidade ao ensino fundamental realizado no Centro Pedagógico. Os que cursam o ensino técnico passam por um processo seletivo altamente concorrido e provêm de escolas privadas e públicas municipais e estaduais, ou mesmo, do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais.

Historicamente, o COLTEC foi criado para formar técnicos de nível médio e para treinar profissionais que já exerciam atividades técnicas e que não tiveram acesso a uma educação formal. As atividades didáticas da escola começaram em abril de 1969 e a formatura da primeira turma se deu em 1971. O Colégio Técnico completou, assim, em 2004, 35 anos de existência.

No fim da década de sessenta, no plano nacional, ganhava força no país o discurso da "educação para o desenvolvimento", considerado como o caminho

indispensável para que o Brasil pudesse vir a reduzir a sua dependência nos campos científico e tecnológico. Dado esse interesse, o governo passou a incentivar e financiar, através do Banco Nacional de Desenvolvimento - BNDE - programas de formação de recursos humanos nos vários setores da ciência e tecnologia, tendo sido firmado um amplo "Acordo de Cooperação Técnica" com o Reino Unido e Irlanda do Norte para implementar o programa brasileiro na área de educação. Foi, portanto, a partir desse acordo, que surgiu a proposta para a implantação do COLTEC, fruto de concorrência bem-sucedida.

Em 27 de outubro de 1967, foi, então, firmado um convênio especial entre os governos do Brasil e do Reino Unido e Irlanda do Norte. O governo brasileiro estava representado pelo Ministro da Educação e Cultura, Dr. Tarso Dutra. Esse convênio, encerrado em 1972, foi renovado por mais cinco anos até 1977.

Em 1968, o embaixador britânico enviou ao ministro da educação e cultura a "Proposta de Ajuste" para "Acordo de Cooperação Técnica", em que ficaram especificados quais seriam as responsabilidades de cada país nesse acordo.

O governo brasileiro se responsabilizaria pela administração geral e pelos recursos financeiros necessários à execução do programa, incluindo a indicação de um diretor brasileiro, para dividir as responsabilidades com o diretor técnico britânico. E caberia ainda a indicação de um coordenador para o projeto com a tarefa de supervisionar a construção e instalação do prédio onde se instalou o colégio. Também a contratação do corpo docente e técnico-administrativo, bem como a criação de um programa de bolsas de estudo para estudantes de outros estados brasileiros que viessem a freqüentar a escola. Além disso estava previsto o oferecimento de instalações necessárias, bem como móveis e alguns equipamentos. Para garantir um

ensino adequado foram contratados pessoal auxiliar e fornecidas verbas para o pagamento de despesas anuais.

Já ao governo britânico cabiam: serviços de uma missão composta de sete especialistas, um dos quais atuaria como diretor técnico da instituição e, os demais, como assessores do MEC no planejamento dos cursos a serem ministrados; oito bolsas de estudos para cursos de treinamento na Inglaterra, objetivando formar e preparar os docentes brasileiros, que mais tarde iriam substituir os especialistas ingleses na condução da escola; garantir equipamentos especializados, livros didáticos e técnicos básicos, serviços de conselheiros especializados; o financiamento do equipamento essencial ao projeto e a interação profissional com uma instituição engajada em trabalho semelhante, no Reino Unido.

O Diretor Técnico Britânico chegou a Belo Horizonte em maio de 1968. No início da década de setenta, a instituição contava com a colaboração de oito conselheiros britânicos, sendo um Diretor Técnico e sete especialistas dos ramos: Biologia, Eletrônica, Instrumentação, Física, Química, Técnicas Gerais de Laboratório e Técnicas Médicas. Tais conselheiros, além de participarem dos trabalhos docentes da instituição, também ministravam cursos intensivos de treinamento para o pessoal em serviço e cursos de atualização no setor de aulas práticas para professores.

Essa parceria, de dez anos, possibilitou, assim, a implantação e o desenvolvimento do COLTEC, cuja concepção de formação (básica e técnica), embora regida pela Lei 5692, a partir de 1971, ultrapassaria os limites técnicos e pedagógicos impostos por essa legislação.

A proposta de formação da instituição incorporava três etapas. Na primeira, o aluno estudaria as disciplinas fundamentais, como Física, Química, Biologia,



Português, Inglês, Matemática e História, completadas com cursos de treinamento em habilidades manuais e técnicas gerais de laboratório, como prática de laboratório, trabalho em vidro, madeira e metal.

A segunda etapa seria a continuação do estudo das matérias fundamentais e o início do estudo das matérias técnicas, com orientação mais específica na área da Física, Química ou Biologia.

Na última etapa, o aluno completaria a sua formação técnica na especialização escolhida e iniciaria um estágio supervisionado em laboratórios da Universidade ou fora dela, com assistência e orientação da instituição de origem.

Na proposta inicial, a instituição deveria oferecer aos estudantes várias alternativas de especialização que visassem não só ao interesse da Universidade, bem como à realidade regional a que a escola se achava vinculada. A análise da situação da saúde em Minas Gerais, como a de todo o país, e a inexistência de escolas suficientes para preparar auxiliares técnicos para os profissionais da área possibilitaram a criação da especialização em Laboratórios Médicos.

Também objetivando colaborar para o desenvolvimento industrial do Estado, outras especializações foram criadas, nas áreas de Química, Eletrônica e Instrumentação.

O COLTEC possui uma estrutura física e pedagógica privilegiada, refletida na distribuição de seu espaço interno e, assim, dimensionado: 1 diretoria; 1 sala de reuniões; 7 seções administrativas; 33 gabinetes de professores; 1 sala de funcionários; 16 salas de aulas teóricas, 8 salas ambiente (Mecânica, Geografia, Língua Estrangeira, Educação Artística, Desenho Técnico, Biologia, Patologia Clínica, Física e Educação Física - Dança); 1 sala de multimeios; 1 biblioteca; 30 laboratórios diversos (3 de

Biologia, 8 de Química, 5 de Instrumentação, 3 de Patologia Clínica, 1 de Matemática, 4 de Eletrônica, 3 de Física, 2 de Informática, 1 de Fotografia e Vídeo); 1 sala de multimeios; 3 oficinas (Madeira, Hialotécnica, Mecânica); 2 quadras poliesportivas; 1 museu de Biologia; 1 cantina; 1 salão de exposições; 1 mecanografia; 8 almoxarifados (Biologia, Educação Física, Física, Hialotécnica, Instrumentação, Madeira, Mecânica e Patologia Clínica) ; 1 arquivo morto; 16 banheiros, 3 *halls* de entrada e 1 sede do Grêmio Estudantil.

Vale destacar que, embora o COLTEC tenha completado 35 anos de funcionamento, não encontramos, na pesquisa de campo, nenhum documento que descrevesse a história dessa instituição. Tivemos acesso a pequenos recortes de jornais, um manual com poucas informações sobre o colégio e um informativo da UFMG, datado de 1996, que dizia sobre um trabalho realizado por Sálvio Nunes Chinchila, na época, professor de história e que estava envolvido em um projeto de resgate dos 25 anos de memória do COLTEC. Desse projeto, o que restou nos acervos da instituição foi uma fita de vídeo com a gravação de entrevistas realizadas com seis alunos que compunham a primeira turma de formandos do COLTEC. Essa fita não havia sido transcrita. Obtivemos a autorização para fazer a transcrição e ficamos conhecendo, por meio dela, um pouco da história desse grupo de alunos.

### **A proposta pedagógica e Diretrizes Educacionais**

Em publicação feita pela instituição no início da década de setenta, observa-se que a postura pedagógica adotada no COLTEC destaca e valoriza a descoberta, por

parte do educando, e a formação tanto do profissional, quanto do ser humano.

Vejamos:

Todo o ensino ministrado ... tem em vista o conceito de que a função da escola não é simplesmente transmitir aos alunos conhecimentos adquiridos por outras pessoas, mas também lhes dar oportunidades de consegui-los pelo seu próprio esforço, através de experiências cuidadosamente selecionadas. Estamos procurando desenvolver nos nossos alunos espírito de investigação e de crítica, em todos os campos da Cultura e da Técnica. (FONTE: O Colégio Técnico do Centro Pedagógico da UFMG, Imprensa da UFMG. Layout de Eduardo de Paula. S/d)

Nota-se a preocupação em examinar cuidadosamente currículos e programas para que houvesse um intercâmbio permanente entre a escola e as tecnologias, para que os alunos se inteirassem, com facilidade, da estrutura e dos pontos básicos de cada técnica e de cada disciplina a serem ensinadas, prevalecendo uma dimensão mais formativa e investigativa em termos de formação geral e técnica. Nesse momento, não havia, assim, preocupação explícita com a quantidade de conhecimento.

Já no início e implantação da proposta da escola, ficou clara a necessidade de se estabelecer o regime de trabalho em tempo integral para alunos e professores. Para os alunos, tal regime significava estudar de 7:30 às 17:30 horas, o que só poderia ser implantado "graças ao auxílio fornecido aos estudantes carentes de recursos". Para isso, dois convênios foram estabelecidos entre o Conselho Nacional de Pesquisa e a UFMG, e com o Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE - Ministério do Trabalho). Tais convênios permitiram que fossem distribuídas bolsas de manutenção "para os alunos carentes de recursos, conforme o estudo realizado pela Assistência aos Universitários Mendes Pimentel". Os alunos necessitados eram classificados por níveis de carência e o valor da bolsa era estipulado de acordo com essa classificação.

Em entrevista realizada em 1996 por Sálvio Nunes Chinchilla com ex-alunos do COLTEC, um desses ex-alunos formados na primeira turma dessa instituição relata sobre o PEBE:

Era um Programa Especial de Bolsa de Estudos que, na época, não sei quem criou isso. Então o que acontecia? A gente chegava no Colégio Técnico e fazia uma inscrição. Tinha o pessoal do PEBE e o pessoal do CNPq. A bolsa do CNPq só era dada para filhos de quem fosse sindicalizado, tinha que haver uma relação dos pais com o sindicato. E o PEBE era para o resto (risos), mas como o resto era muito grande, o que acontecia? O pessoal fazia um levantamento socioeconômico do aluno, fazia visitas à casa do aluno para ver se ele tinha realmente necessidade.

### **Os cursos oferecidos**

Atualmente o COLTEC, na área técnica, oferece os cursos de Eletrônica, Instrumentação, Patologia Clínica, Química e, desde 1998, o Ensino Médio.

O curso de Eletrônica tem como objetivo formar profissionais com sólida base científica e técnica. Esse curso, voltado principalmente para as áreas da Eletrônica Industrial, Instrumentação Eletrônica e Microcomputadores, permite, também, o desempenho de atividades em qualquer área da Eletrônica, tendo em vista a formação que os alunos recebem.

O de Instrumentação objetiva formar técnicos para atuar em áreas industriais diversificadas, em laboratórios de pesquisa científica, escolas técnicas de nível médio e em qualquer área com enfoque nos conhecimentos de instrumentação.

O de Patologia Clínica propõe formar alunos com conhecimentos técnicos relacionados com as áreas das Ciências Biológicas e Biomédicas. A estrutura curricular básica prevê conhecimentos em áreas das análises clínicas e biológicas de

Parasitologia, Microbiologia, Hematologia, Bioquímica Clínica, Imunologia e Fundamentos de Histologia e de Urinálise.

O Ensino Médio regular, com três anos de duração, inicia-se após as mudanças introduzidas pela LDB, em 1996, e, após o seu término, o aluno poderá requerer o certificado de conclusão do ensino médio, independentemente de estar ou não cursando o ensino Técnico ou Profissional. Atualmente a instituição oferece o Ensino Médio aos alunos egressos do Ensino Fundamental do Centro Pedagógico e o Ensino Técnico-Profissional, concomitante àquele, aos alunos que ingressam por concurso público.

No currículo da escola, a primeira série é básica e comum a todos os alunos. Os alunos do ensino profissional devem, ao final do primeiro ano, fazer sua opção pelos cursos técnicos oferecidos no currículo da escola.

### **O Ensino Técnico Profissional**

A instituição adota um sistema classificatório de acesso a seus cursos técnicos uma vez que o número de vagas disponíveis para esses cursos é limitado. Esse sistema se apoia nos seguintes critérios: ao final do 1º ano, o aluno escolherá a área técnica de sua preferência e será classificado a partir de uma média ponderada das notas finais nas disciplinas afins, como mostra o quadro a seguir:

<b>Curso</b>	<b>Disciplina /Peso</b>
ELETRÔNICA	Física - 2; Matemática - 1
INSTRUMENTAÇÃO	Física - 2; Matemática - 1
PATOLOGIA CLÍNICA	Biologia - 2; Química - 1
QUÍMICA	Química - 2; Matemática - 1

*Os cursos profissionais na instituição pesquisada são realizados em regime de tempo integral, com aulas do ensino profissionalizante na parte da tarde. Após o terceiro ano, os alunos devem cumprir um estágio curricular obrigatório de oitocentas horas e apresentar relatório do mesmo. Somente após a aprovação desse relatório, o aluno poderá requerer o Certificado de Técnico de Nível Médio. Para isso, a escola mantém as excelentes condições físicas, materiais e pedagógicas que, desde o início, foram aqui destacadas.*

### **A seleção dos alunos da pesquisa**

Para localizar e selecionar os atores investigados, foi feita uma coleta inicial de dados nas fichas escolares dos alunos, na Seção de Ensino do COLTEC. Procurávamos identificar, nessas fichas, aqueles alunos que melhor correspondiam ao perfil de sucesso escolar definido. Já nessa etapa, percebemos que a escola não aplicava um questionário socioeconômico aos seus alunos no momento da inscrição na seleção, o que exigiu a localização desses dados na ficha cadastral dos mesmos. Deparamos, então, com uma listagem de nomes de alunos, selecionados a partir de

três faixas salariais estabelecidas com base nas informações fornecidas pelos familiares. As três faixas compreendem: a faixa C reunia famílias que viviam com a renda de 0 a 5 salários mínimos; a faixa B, de 5 a 10 salários mínimos e a última, a faixa A, alunos cuja renda familiar estava acima de 10 salários mínimos. Esse critério de distribuição dos alunos, por faixa salarial, no momento da seleção, tem sido tradicionalmente adotado pela escola desde a sua fundação, como constatado nos depoimentos dos alunos formados na primeira turma da escola.

A seleção do COLTEC, em 2004, contou com 3.206 candidatos inscritos nessas três faixas. O quadro abaixo mostra a relação candidatos por vaga, nessas três categorias:

#### RELAÇÃO DE VAGAS POR FAIXA SÓCIO-ECONÔMICA

FAIXA SÓCIO-ECONÔMICA	N.º DE CANDIDATOS INSCRITOS	VAGAS	RELAÇÃO DE CANDIDATOS POR VAGA
A	650	22	29,54
B	911	31	29,38
C	1645	55	29,90
TOTAL	3206	108	

Obs.: Esses dados nos mostram que há uma redistribuição pela direção do COLTEC de vagas de acordo com o número de candidatos inscritos em cada faixa; essa redistribuição permite que a proporção de candidato por vaga fique praticamente a mesma em todas as faixas socioeconômicas.

Optamos, nesta pesquisa, por analisar os alunos situados na faixa C e aprovados em 2004, por supor que localizaríamos nesse estrato maior número de pais com baixo capital escolar. De posse de alguns dados anuais que constavam do cadastro de cada aluno, com endereço, escola de origem e assinatura dos pais, fizemos o levantamento de quem eram os alunos da faixa C que cursaram todo o ensino fundamental em escolas públicas municipais e estaduais. Assim, tendo como referência os critérios pertencer à faixa C e ter cursado o ensino público, não federal, chegamos a um universo de 36 alunos. Entramos em contato preliminar com esses 36 alunos e todos aceitaram responder a um questionário elaborado para obter informações sobre o percurso escolar dos selecionados, no ano de 2004, e sobre a origem familiar dos mesmos.

Após a aplicação do questionário e feita a análise dos dados, observamos que seis alunos se encaixavam nos critérios desejados, ou seja, eram filhos de pais de baixa escolaridade<sup>6</sup>, a saber: Bruna, Bárbara, Marcelo, Telma, Eliana e Breno. Reunimos no quadro nº 1 algumas referências que nos permitem caracterizar, mesmo que de forma mais geral, os participantes dessa pesquisa.

---

<sup>6</sup> Vale explicar que, quando nos referimos à baixa escolaridade estamos nos referindo àquelas pessoas que apresentam dois, três ou no máximo quatro anos de escolaridade, sendo assim, são pais que concluíram, no máximo, as quatro séries iniciais do ensino fundamental.



## Quadro Nº 1

### Alguns dados sobre os participantes da pesquisa

ALUNO(A)	Posição do filho na fratria	Formação Escolar do Pai	Formação Escolar da Mãe	Profissão do Pai	Profissão da Mãe
Bruna	2º ou 3º (gêmea com Bárbara)	4ª série do ensino fundamental	2ª série do ensino fundamental	Torneiro mecânico aposentado e hoje taxista	Dona de casa
Bárbara	2º ou 3º (gêmea com Bruna)	4ª série do ensino fundamental	2ª série do ensino fundamental	Torneiro mecânico aposentado e hoje taxista	Dona de casa
Marcelo*	Tem 2 irmãos é o caçula	1ª série do ensino fundamental	2ª série do ensino fundamental	Gesseiro	Trabalha em casa como costureira
Eliana#	Tem 4 irmãos e é A caçula	4ª série do ensino fundamental	4ª série do ensino fundamental	Motorista da FIAT	Dona de casa (falecida)
Breno	2º filho	4ª série do ensino fundamental	4ª série do ensino fundamental	Garçom	Dona de Casa
Telma	1ª filha	4ª série do ensino fundamental	4ª série do ensino fundamental	Soldador aposentado e hoje trabalha como mecânico em casa	Dona de casa

\* Os pais são separados # A mãe faleceu há dois anos de câncer e o pai constituiu nova família

- Visando preservar o direito ao anonimato dos alunos entrevistados, optamos por utilizar nomes fictícios.
- Fratria compreende o número de irmãos em uma família. Esse termo é recorrentemente utilizado entre os sociólogos franceses que trabalham com a temática escola e família.

## **A organização da dissertação**

Esta dissertação está organizada em três capítulos e as conclusões.

No capítulo primeiro, apresentamos o objetivo da presente pesquisa, os interesses que nos moveram a querer pesquisar o objeto proposto, bem como as principais questões que nortearam nosso percurso investigativo.

No segundo capítulo, abordamos como a questão do sucesso/fracasso escolar tem recebido, ao longo de décadas, diversas tentativas de explicação, considerando informações de algumas pesquisas sobre essa situação. Sendo assim, destacamos a temática: sucesso/fracasso escolar - duas faces da mesma moeda, para melhor situar e analisar o percurso escolar de sucesso dos alunos estudados nesse campo de pesquisa. Na linha do tempo que apresentamos, demos um destaque maior aos anos noventa, cuja relação família e escola tem sido objeto de maior investigação. Essas pesquisas recentes têm chamado a atenção para o fato de ser recorrente a idéia de que o fracasso e o sucesso escolar das crianças das camadas populares está intimamente relacionado com o apoio cultural-educativo desempenhado pelas famílias.

No terceiro capítulo, descrevemos e analisamos os percursos escolares de sucesso dos alunos selecionados, destacando os aspectos comuns e as singularidades nesses percursos. Após essa análise, destacamos as conclusões principais deste estudo e as questões que nos remetem a novas indagações.

## **CAPÍTULO II**

### **SUCESSO E FRACASSO ESCOLAR**

#### ***DUAS FACES DA MESMA MOEDA***

No campo educacional, principalmente nos últimos cinquenta anos, a temática sobre o fracasso/sucesso escolar tem sido uma das mais pesquisadas e nem por isso pode-se dizer que esse tema foi esgotado. Novos olhares têm sido lançados sobre essa temática visando compreender, dentre outros fatores, como se explicam os casos de sucesso escolar nos meios populares.

Enquanto pesquisadora e, sobretudo, professora ao longo de mais de dez anos de efetivo trabalho junto aos alunos dos bairros periféricos de Belo Horizonte e Betim e convivendo diariamente com alunos em situação de fracasso e outros, menos numerosos, em situação "improvável" de sucesso escolar, vejo como é pertinente e imprescindível, ainda nos nossos dias, analisar o fracasso e sucesso dos alunos dos meios populares.

Defendemos a idéia de que sucesso e fracasso escolar são duas faces da mesma moeda. Sendo assim, encontramos explicações para o fracasso escolar, quando discutimos o sucesso e, discutindo o fracasso, entendemos melhor a questão do sucesso escolar.

Para analisar a temática proposta, partiremos de definições do que poderíamos chamar de fracasso escolar. O aluno em situação de fracasso escolar é aquele que não consegue atender às expectativas da escola e de seus profissionais e, quando avaliado, não responde ao que lhe foi "ensinado". Segundo GLÓRIA (2002), o aluno que fracassa não consegue cumprir as exigências escolares e aprender o que esta instituição e por extensão a sociedade valorizam como saberes fundamentais e legítimos.

Para CHARLOT, não existem alunos fracassados, mas situações de fracasso, histórias escolares que terminaram mal, segundo LAHIRE (1997), "histórias de solidão". Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum "vírus resistente, chamado "fracasso escolar" (CHARLOT, 2000, p. 16)

FORQUIN (1995) lança uma questão: *"ora, de quem é a culpa e o que fazer se os filhos de trabalhadores braçais não conseguem na escola tão bons resultados quanto os filhos de executivos ou de pais que exercem profissões liberais?"* (FORQUIN, 1995, p. 81).

Apesar de algumas evidências de situações de fracasso escolar em grupos de classes sociais favorecidas (SALOMON, 2001) e defesas como a de CHARLOT de que a causa do fracasso/sucesso escolar não se limita única e exclusivamente à origem social do aluno, pode-se afirmar que, através das evidências acumuladas ao longo de décadas, como os relatórios e as pesquisas desenvolvidas nos anos cinquenta e

sessenta na Grã-Bretanha, Estados Unidos e França<sup>7</sup>, confirmaram que a maior incidência do fracasso escolar está, em grande parte, relacionada aos meios populares.

Tendo em vista que são os alunos dos meios populares que mais fracassam na escola, apresentaremos estudos que procuram analisar as desigualdades de desempenho entre esses alunos. Faremos isso desenvolvendo uma linha lógico-cronológica, destacando quatro momentos que objetivaram compreender porque o fracasso escolar ocorria e continua ocorrendo nesses meios.

Primeiro, discutiremos as explicações que se apoiavam no fatalismo biopsicológico, em que a "culpa" pelo fracasso escolar incide, principalmente, sobre o aluno; segundo, enfatizaremos as explicações que se pautavam sobre a carência ou déficit cultural dos alunos e de suas famílias, bem como a implantação de um ensino compensatório visando sanar essas carências; no terceiro momento, já nos anos setenta e oitenta, apresentaremos como a escola torna-se a principal responsável pelo fracasso escolar ao ser interpretada como reprodutora das desigualdades socioculturais pelos críticos reprodutivistas e, finalmente, discutiremos os avanços nas explicações para o fracasso e sucesso escolar da década de noventa, até os dias atuais.

---

<sup>7</sup> As pesquisas britânicas, com os relatórios *Early Leaving* (1954), Crowther (*15 to 18*, 1959), Newsom (*Half our Fortune*, 1963), Robbins (*Higher Education*, 1963) e Plowden (*Children and their Primary Schools*, 1967); a pesquisa longitudinal do I.N.E.D. (*Institut National d'Études Démographiques*), de 1962 a 1972, na França; o relatório Coleman (*Equality of Educational Opportunity*, 1966), nos Estados Unidos, e os relatórios dos países membros da O.C.D.E. (*Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico*), a partir de 1971.

## 1) O sucesso e o fracasso na perspectiva do fatalismo biopsicológico

Ao longo da primeira metade do século XX, o campo educacional buscou nos fundamentos teóricos e metodológicos da Psicologia e da Biologia Social as explicações para as dificuldades de êxito na escola das crianças dos meios populares. A partir desses campos analíticos, essas dificuldades eram localizadas nos indivíduos ou na herança biológica recebida, favorecendo a construção do discurso sobre a "patologização" do fracasso escolar das camadas populares. Acreditava-se, assim, que a criança não obtinha sucesso uma vez que suas características naturais não lhe eram favoráveis, ou que o sucesso e o fracasso escolar eram conseqüências naturais das características biopsicológicas herdadas pelos alunos.

Em outras palavras, o aluno com maior probabilidade de sucesso escolar seria aquele que recebesse a posse de atributos biopsicológicos ou certos dons específicos adquiridos como uma herança familiar e que se materializavam em habilidades intelectuais e/ou motoras, quociente intelectual (QI) elevado em raciocínio matemático, habilidades lingüísticas, *etc*,

O aluno mais sujeito ao fracasso escolar, ao contrário, apresentaria problemas do tipo: desordens de memória, transtornos de linguagem, defeitos na coordenação motora, hiperatividade, imprecisões auditivas e visuais, baixo quociente intelectual e outros semelhantes, resultantes e desenvolvidos na gravidez ou na hora do parto, por antecedentes genéticos pré-natais.

Nesse primeiro grupo de estudos, a escola e o processo educativo eram colocados de fora dessa equação por serem considerados neutros e objetivos em seus julgamentos. Acreditava-se que as diferenças de rendimentos escolares entre os alunos

eram atribuídas essencialmente àquelas diferenças individuais. Enfim, buscavam-se as explicações para o fracasso escolar na inteligência, na memória, na atenção seletiva e na linguagem desses alunos, ou nos "transtornos" observados que eram, então, traduzidos como *déficits* ou deficiências cognitivas.

Outras pesquisas, como a desenvolvida por CARRAHER e SCHLIEMANN (1993), contribuíram para mostrar que o conceito de *déficits* cognitivos associados à classe popular é um mito. Essas pesquisadoras investigaram 57 alunos matriculados na segunda série de três escolas públicas (que atendiam uma população pobre e com alto índice de reprovação e evasão) e 44 matriculados na primeira série de três escolas particulares (que apresentavam altos índices de aprovação nas duas primeiras séries) da cidade de Recife. Nessa pesquisa, objetivava-se analisar três aspectos, a saber: a contribuição da criança para a aprendizagem da Matemática através da análise das relações entre o conhecimento escolar e o seu desenvolvimento cognitivo, bem como a caracterização do desenvolvimento cognitivo da criança e da aprendizagem escolar daquelas "destinadas" ao fracasso escolar e, por último, comparar interclasses<sup>8</sup> para detectar diferenças na contribuição da criança para a aprendizagem escolar em função de sua origem social.

Cada criança foi individualmente avaliada em uma série de tarefas e os resultados foram surpreendentes, indicando que o desempenho das que freqüentavam escolas públicas, nas tarefas de Matemática, mostrou-se muito semelhante à das crianças de escolas particulares. CARRAHER e SCHLIEMANN (1993) afirmam:

o que se constatou neste estudo foi que, no primeiro ano de instrução em matemática, as crianças que freqüentavam as escolas públicas e que

---

<sup>8</sup> Para entender melhor a questão de diferentes classes sociais, às quais as crianças pertenciam, as pesquisadoras utilizaram não somente a diferença entre quem pertencia à escola pública e à privada, bem como o nível de instrução e a profissão dos pais dessas crianças.

pertencem às camadas mais pobres encontram-se em níveis de desenvolvimento cognitivo comparáveis aos das crianças de escolas particulares, as quais pertencem às camadas de renda mais elevada. (CARRAHER e SCHLIEMANN, 1993, p. 17)

Os resultados dessa pesquisa refutam explicações cognitivas para o fracasso escolar seletivo das camadas populares, uma vez que, analisando os níveis de desenvolvimento cognitivo, percebeu-se não haver diferença entre as crianças examinadas, pois se encontram em níveis cognitivos comparáveis.

Será a partir das grandes enquetes sobre as desigualdades de oportunidades educacionais que o fracasso escolar receberá um novo olhar. Os relatórios britânicos e as grandes pesquisas realizadas nas décadas de cinquenta e sessenta deixaram claro que o fracasso escolar e a desigualdades de acesso à educação estavam intimamente relacionados aos alunos dos meios populares.

Segundo NOGUEIRA (1990), as mudanças educacionais do pós-guerra provocaram o surgimento de toda uma corrente de pesquisa educacional que KARABEL e HALSEY (1977) *apud* NOGUEIRA (1990) vieram a chamar de empirismo metodológico, por tratar-se de investigações empíricas cujas preferências, quanto ao objeto da pesquisa, quase sempre recaíam sobre as desigualdades educacionais.

Na Inglaterra, esses estudos empíricos ficaram conhecidos como aritmética política cuja "tradição situa-se nos estudos de estratificação/mobilidade sociais desenvolvidos, nos anos cinquenta, na *London School Of Economics*" (NOGUEIRA, 1990, p. 55). NOGUEIRA (1990) destaca que na França esses estudos empíricos na Sociologia da Educação assumiram a forma de uma demografia escolar e tiveram origem nos trabalhos desenvolvidos pelo INED - *Institut National d'Études Démographiques*.

Na tradição da aritmética política, surgiram uma série de relatórios nacionais ingleses e norte-americanos encomendados e financiados pelos poderes públicos com finalidade de conhecer o funcionamento dos sistemas escolares. Entre eles ROBINS - 1963 - e PLOWDEN - 1967 - na Grã-Bretanha; COLEMAN - 1966 - nos Estados Unidos.

Porém, é válido ressaltar que, segundo PATTO (1997), esses estudos na sua maioria são valorativos e comparativos, trazendo sempre no seu bojo os valores,



atitudes e expectativas de um grupo ou classe social dominante. Sendo assim, esses resultados são tomados como parâmetro para comparar e analisar os resultados obtidos pelas classes sociais desfavorecidas, dando margem para se concluir que as classes populares são “deficientes” ou “carentes” culturalmente. As explicações biopsicológicas deixam, a partir de então, de ocupar o lugar central nas justificativas para o fracasso escolar e tendem a dar lugar para a noção de que o meio sociocultural dos alunos das camadas populares que fracassam na escola é “deficiente” e “carente” em relação ao das demais classes.

## 2) Carência ou déficit cultural como explicação para o fracasso escolar

Nos anos cinquenta e sessenta nos países desenvolvidos, e nos anos 70, no Brasil, passou-se de uma explicação que localizava nas aptidões ou no dom dos alunos as causas do fracasso escolar, para uma explicação que transferia essas causas para o meio sociocultural em que os alunos estavam inseridos. Sendo assim, as condições desprivilegiadas em que a criança vivia passaram a ser apresentadas como as principais geradoras do fracasso escolar, sem, no entanto, deixa-se de associar a elas algumas das características psicológicas já apontadas.

Segundo PATTO (1997), nesse período:

as características do ambiente familiar, o desenvolvimento e o estilo lingüístico, a cognição e a inteligência, a percepção e os estilos perspectivos, as características motivacionais e aspiracionais e o rendimento escolar encontravam-se entre os tópicos mais pesquisados. (PATTO, 1997, p. 259)

A chamada teoria da carência cultural, nos moldes em que foi gerada nos Estados Unidos, segundo PATTO (1997), passou a imperar nos anos sessenta, movida por reivindicações de negros e latino-americanos que não alcançavam os melhores lugares na sociedade norte-americana. Essa teoria facilmente se expandiu para muitos países da Europa e América Latina, ao sustentar as explicações para a marginalização das camadas populares, atribuindo ao aluno que fracassa os rótulos de "carente cultural" ou "carente lingüístico". Defendeu-se a idéia de que culturas "inferiores" ou "diferentes" geravam crianças que fracassavam na escola.

A pesquisa longitudinal dirigida pelo I.N.E.D, entre 1962 a 1972, em uma amostra de 17.461 alunos, auxiliou a explicação dos mecanismos que orientavam os processos de seleção escolar na França. Os alunos, acompanhados ao longo dos dez anos, haviam concluído os estudos primários em 1962 e, nesses estudos, alguns determinantes foram considerados como: sexo, idade, nível de sucesso na quarta série, domicílio, origem social, demandas de pais e parecer dos professores.

FORQUIN (1995) aponta os notáveis resultados dessa pesquisa, a saber: 1) O *sucesso avaliado pelos professores*, em 1962, e a *idade* em que esses alunos estavam na quarta série, foram dois fatores determinantes para o prosseguimento dos estudos; 2) O *meio geográfico* se mostrou determinante no prolongamento da escolarização, pois, em 1962, 42% das crianças da zona rural e 72% das que residiam no meio urbano entraram para a quinta série. Em 1972, os números dos que continuavam estudando eram: 10% do meio rural, contra 28,6% residentes na área urbana; 3) O *meio social* também foi considerado, na trajetória escolar dos alunos, importante, uma vez que já em 1962 foi confirmado que os filhos dos executivos da classe A tinham duas vezes mais oportunidades de entrar na 5ª série quando comparados aos filhos de operários.

Na época do vestibular, a relação operário/executivo da classe A era de 1 para 3,5. Concluí-se, assim, que as desigualdades de acesso aos estudos se agravam à medida que os alunos avançam nos estudos; 4) Os alunos considerados pelos professores como “bons” ou “excelentes” em 1962 eram duas vezes mais numerosos entre os filhos de executivos do que entre os filhos de operários; 5) Constatou-se que os professores levavam em consideração, consciente ou inconscientemente, a identidade social dos alunos em suas avaliações, independentemente do desempenho escolar que estes obtiveram.

Analisando alguns relatórios britânicos, vale destacar o Relatório Plowden (1967). Segundo FORQUIN (1995), esse relatório analisou a influência dos fatores familiares, sociais e escolares no desempenho dos alunos, diante de um teste de compreensão de um texto lido. Dentre as conclusões apresentadas por esse relatório, a que mais chamou atenção foi o fato de que a atitude dos pais em relação ao trabalho escolar dos filhos tem um peso bem mais elevado no desempenho desses filhos, do que as condições materiais de vida (renda familiar, nível de qualificação dos pais, etc) a que estes estavam submetidos.

Sendo assim, segundo FORQUIN (1995), o Relatório Plowden, bem como o Relatório Coleman, induz-nos a concluir que a origem das desigualdades no desempenho dos alunos justifica-se mais nas diferenciações de ordem social e familiar do que nas disparidades de ordem material e pedagógica entre as escolas.

Para além das conclusões dessas grandes pesquisas e relatórios já apresentados nessas décadas, PATTO (1997) destaca outras considerações contidas na literatura desse período. Segundo a autora, nessa época, o ambiente familiar normalmente é descrito como pobre ou precário e termos como “barulhento”,

“desorganizado”, “superpopuloso” e “austero” são usados, com freqüência, para qualificá-lo, justificando, assim, o baixo desenvolvimento psicológico da criança. Além disso, são apontados a “falta de artefatos culturais” e de estímulos que pudessem favorecer o desenvolvimento da prontidão para a aprendizagem escolar, destacando-se ainda a pobreza e a desorganização dos estímulos sensoriais presentes. Os pais também aparecem como modelos inadequados de adultos e incapazes de suprirem às necessidades cognitivas de seus filhos.

Ao longo desses anos, diversos pesquisadores se voltaram para o estudo da linguagem verbal nas populações de baixa renda. Tais estudos faziam afirmações que mais tarde seriam criticadas<sup>9</sup> por Houston (1970) apud PATTO (1997), por levantarem o pressuposto de que essas pessoas eram verbalmente deficientes. Dentre as conclusões inadequadas sobre a linguagem das crianças desprivilegiadas, encontram-se: a sua linguagem é deficiente; essa criança não usa palavras adequadamente; sua linguagem não oferece uma base adequada ao pensamento e, por fim, a sua linguagem é totalmente dispensável, uma vez que elas se comunicam mais através de recursos não-verbais do que de recursos verbais.

A partir da década de setenta a chamada teoria da carência cultural tornou-se, pela influência de antropólogos funcionalistas, a teoria da diferença cultural, segundo a qual as pessoas que fracassam

*fariam parte de uma subcultura muito diferente da cultura de "classe média", na qual estariam baseados os programas escolares. Em outras palavras, as crianças das chamadas minorias raciais não se saíam bem na escola porque seu ambiente familiar e vicinal impediria ou dificultaria o desenvolvimento de habilidades e capacidades necessárias a um bom desempenho escolar (PATTO, 1997. p.282).*

---

<sup>9</sup> Apesar de vários pesquisadores terem chegado a conclusões inadequadas, partindo dos estudos realizados pelo sociolinguísta Basil Bernstein sobre os códigos restrito e elaborado de comunicação,

PATTO (1997) ao considerar os estudos como o de BERNSTEIN nos ajuda a entender um pouco mais essa questão da diferença cultural. Analisando a fala de crianças de origem operária e de crianças oriundas das classes altas, BERNSTEIN elaborou a chamada “teoria dos dois códigos”. Para ele, há dois tipos de linguagem, duas modalidades de uso da linguagem, que pressupõem formas diferentes de estruturar a nossa relação com o mundo, a saber: “o código restrito” e o “código elaborado”. O “código restrito” é a linguagem comum, fortemente ligada ao contexto, normalmente utilizada por crianças de origem operária e difícil de ser compreendida longe das imagens-suporte. O “código elaborado” é a linguagem formal, geralmente, utilizada por crianças das classes mais privilegiadas. Nesse caso, a linguagem revela escolhas lexicais mais diversificadas, menos dependentes da situação presente e, por isso, mais universais.

Segundo PATTO (1997), a afirmação central de BERNSTEIN poderia ser assim resumida: “a estrutura dos sistema social e a estrutura da família modela o pensamento e os estilos cognitivos de soluções de problemas” (PATTO, 1997, p. 261)

Mais tarde, BOURDIEU (1998) irá defender a idéia de que cada indivíduo herda, de seu meio, além de um léxico e de uma sintaxe, "uma certa atitude em relação às palavras e ao seu uso que o prepara mais ou menos para os jogos escolares" (BOURDIEU, 1998, p. 56)

Enfim, nessa época, muitos pesquisadores estavam convencidos de que as crianças das classes desprivilegiadas cresciam em uma família e cultura cujas características dificultavam o desenvolvimento de habilidades intelectuais, cognitivas e

---

Patto (1997) alerta que em nenhum momento nesse seu estudo ele emite juízos de valor, qualificando os códigos restrito e elaborado como “errado”, “certo” ou “deficiente” e “normal”.

lingüísticas, colocando-as em desvantagem no momento de ingresso no sistema escolar.

Nessa análise, o foco dos problemas era deslocado do individual para o "ethos"<sup>10</sup> cultural e para as disposições escolares adquiridas no ambiente e nas relações familiares. Sendo assim, vemos que houve, mais uma vez, a tentativa de explicar o fracasso escolar por meio de aspectos e fatores que recaíam ora sobre o aluno, ora sobre o seu meio familiar. Nesse ponto, a escola continuava sem ser questionada e permaneceria assim por mais algum tempo.

Segundo FORQUIN (1995), nesse período, cabe destacar também o Relatório COLEMAN, estudo desenvolvido nos Estados Unidos em meados da década de sessenta, publicado sob o título "*Equality of Educational Opportunity*" e que tinha como objetivo estudar em que medida as diferenças de raça, cor, religião, origem nacional poderiam criar barreiras à igualdade das oportunidades de acesso à educação e de permanência na escola básica, nos Estados Unidos.

A pesquisa reuniu uma amostra de 645.000 alunos, coletando dados sobre as características das escolas que esses alunos freqüentavam, do corpo docente, dos alunos e do seu meio familiar. Nessa pesquisa, foram aplicados cinco grupos de testes, a saber: desempenhos verbais e não-verbais, compreensão de um texto lido, matemática e cultura geral. As principais conclusões dessa pesquisa foram: 1) Constata-se que as variações intra-escolares eram mais fortes do que as variações entre-escolas e que estas permaneciam estáveis ao longo de toda a vida escolar e refletiam menos as diferenças nas características propriamente escolares, do que a

---

<sup>10</sup> *Ethos* sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

composição social da clientela. Portanto as desigualdades não poderiam ser explicadas pelas diferenças entre as escolas. 2) O problema não estaria, portanto, em tornar as escolas mais iguais, mas em ampliar a igualdade entre os alunos, *sobretudo no que se refere aos grupos sociais* e raciais entre colegas da mesma turma ampliando o equilíbrio multirracial e socioeconômico nas salas de aula. 3) As diferenças de recursos/despesas entre as escolas, bem como os atributos do corpo docente, as características do meio familiar e, em especial, o nível de instrução dos pais influenciavam de forma menos acentuada as desigualdades intra-escolares.

A análise da literatura da época e dos resultados obtidos pelas grandes pesquisas realizadas nos anos cinquenta e sessenta permite afirmar que a teoria da carência cultural continua, ainda nos nossos dias, a exercer uma grande influência entre os educadores, dificultando avanços na prática docente por continuar incorporando fortes preconceitos de classe, com conseqüências negativas na busca de superação do fracasso no cotidiano das escolas.

Noções como aprendizagem lenta e pobre, apatia, desinteresse em sala de aula, dificuldades de abstração e de verbalização, desajustamentos às regras, indisciplina, altos índices de reprovação e evasão, segundo os pesquisadores, contribuem para que as crianças das classes desfavorecidas apresentem atraso escolar de dois ou mais anos. Nesse contexto e para "resolver" os problemas escolares resultantes da hipótese da carência cultural e do "déficit" cultural, segundo FORQUIN (1995) e PATTO (1997), é que surgiram os programas de "ensino compensatório", especialmente desenvolvidos para os grupos desfavorecidos. Esse movimento de educação compensatória teve o seu apogeu nos Estados Unidos, na década de sessenta, e chegou ao Brasil nos anos

setenta, e desde então, vem orientando as propostas políticas e os programas incorporados para a educação brasileira.

Nos Estados Unidos, esses programas foram numerosos e diversificados<sup>11</sup>, mas todos apresentavam como principal objetivo fornecer à criança um certo número de estímulos educativos, visando contribuir para a correção ou compensação das "carências culturais" do meio familiar, preocupando-se em fornecer uma igualdade de oportunidades e amenizar as desigualdades sociais ou, segundo PATTO (1997), minimizar a probabilidade de que a pobreza fosse autoperpetuadora. Em outras palavras, os programas de educação compensatória objetivavam promover efetivamente "a igualdade de oportunidade, baseados na crença de que ela é possível numa sociedade de classes e que a escola pública pode desempenhar importante papel neste sentido". (PATTO, 1997, p, 263)

BERNSTEIN (1995) apud PATTO (1997) aponta que pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos acabaram por criar categorias educativas, como "*os culturalmente desfavorecidos*" e "*os linguisticamente deficientes*", e a forma que encontraram para mudar a condição das crianças que se encaixavam nessas categorias foi o ensino compensatório.

No Brasil, os programas de ensino compensatório encontraram receptividade nos órgãos públicos e na academia. Em vários estados brasileiros, foi implementada pelas Secretarias de Educação uma programação psicopedagógica nas creches e nas séries

---

<sup>11</sup> Alguns desses programas americanos foram: o Programa Head Start (1965), que foi criado para crianças carentes da pré-escola; o Programa Upward Bound (1966), que era destinado aos alunos do segundo grau e objetivava identificar os alunos que apresentavam um potencial para ingressar na universidade, e estimulando-os a buscar uma educação mais elevada; e o Programa Title I (1969) que objetivava superar a privação educacional dos alunos e para isso fornecia treinamento aos professores que atendiam a essas crianças, construir salas de aula, oferecer alimentação e serviços médicos e dentários aos alunos carentes.



iniciais do ensino fundamental, além de estudos e pesquisas apoiadas na lógica do ensino compensatório que procuravam modificar o repertório comportamental de professores e alunos em escolas que eram freqüentadas por crianças "carentes".

Em Minas Gerais, é válido ressaltar o Projeto Alfa (1975), programa de educação compensatória desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais - SEE/MG - na década de setenta. Segundo GLÓRIA (2002), o Alfa foi analisado em tese de doutorado por PAIXÃO (1998) e tratava-se de um projeto de aceleração de estudos que deveria reduzir a defasagem/escolaridade dos alunos e elevar a taxa de aprovação, diminuindo, assim, a evasão escolar.

Segundo FORQUIN (1995), os programas de ensino compensatório foram decepcionantes. Não atenderam a seus objetivos: *“as crianças beneficiadas não obtiveram, em médio prazo, melhores resultados escolares do que as outras”* (FORQUIN, 1995, p. 46).

Nos anos setenta, segundo PATTO (1997), a proposta de ensino compensatório foi criticada por BERNSTEIN que argumentava que tal ensino - sob forma de programas pré-escolares maciços, visava atender crianças em idade pré-escolar ou que estavam nos primeiros anos de escolaridade obrigatória e também àquelas que haviam evadido da escola fundamental e média - desviava a atenção das deficiências da escola propriamente dita, dirigindo-a para as deficiências observadas no interior da comunidade, da família e das crianças. Esse mesmo autor defende que dever-se-ia parar de pensar em termos de "educação compensatória" e passar a considerar mais seriamente as condições e os contextos do ambiente educativo.

Além de BERNSTEIN, no decorrer dos anos 70, foi desenvolvida por WILLIAMS, BLANK, BROSSARD e outros, apud FORQUIN (1995), uma forte crítica sobre a

questão do *déficit cultural* e sobre o ensino compensatório. Para FORQUIN essas críticas parecem conduzir a um importante deslocamento na questão da explicação para o fracasso escolar. Antes, no modelo biopsicológico, as causas do fracasso escolar eram consideradas como inerentes ao próprio indivíduo ou ao meio de origem social, como no “paradigma culturalista”.

Para PLAISANCE, 1972; DANNEQUIN et al, 1975 e CHAVEAU, 1978 apud FORQUIN (1995), o “paradigma culturalista” fixa a deficiência cultural como uma “quase natureza” e propriedade das classes populares, “um mal original em relação ao qual a escola seria não só desculpada, mas considerada como remédio privilegiado” (FORQUIN, 1995, p. 47). Para esses críticos, deve-se recusar tanto “a etiologia culturalista ingênua”, quanto a “medicação compensatória”, uma vez que não há grupos sociais culturalmente deficientes em si, mas o que existe são grupos desfavorecidos em face da escola. Afirmam que em grande parte a responsável pelo fracasso escolar das crianças de meios populares é a própria escola uma vez que veicula uma cultura “fundamentalmente estranhas à sua cultura, destruidoras de sua identidade, e que as desqualificam, ao pretender salvá-las”. (FORQUIN, 1995, p. 47)

3) O fatalismo social e a escola como reprodutora das desigualdades e do fracasso escolar

No final dos anos sessenta e início dos anos setenta, começa-se a questionar o papel da escola na “reprodução social”, avaliando-se como essa instituição perpetua as diferenças e as desigualdades da sociedade. No conjunto de estudos e pesquisas nessas décadas, que visavam explicar a questão do fracasso e sucesso escolar,

destacam-se as teorias da reprodução social de filiação neomarxista e, as teorias de reprodução cultural, também conhecidas como teorias crítico-reprodutivistas.

As teorias da reprodução social de filiação neomarxista partiam do princípio de que a escola mantém estreita dependência com as exigências do mundo do trabalho, reproduzindo, no seu interior, as condições técnicas e as relações sociais de produção que possibilitavam o ingresso no mundo do trabalho capitalista e a "adequação" do aluno às demandas dele decorrentes. Ao assim fazer, a escola possibilitava a reprodução da força de trabalho com as qualificações exigidas e inculcava nas consciências das crianças e jovens a ideologia dominante. Desta forma, cumpria eficientemente duas funções: garantir a integração dos trabalhadores à hierarquia presente na divisão social e técnica do trabalho, perpetuando assim a divisão de classe na sociedade, e manter o poder da classe dominante sobre a classe dominada.

Alguns autores, que defendiam teses semelhantes à essa posição, mais apoiados em teorias neomarxistas, acreditavam que as desigualdades escolares se explicavam pelo papel da escola na reprodução das relações sociais de produção. Dentro dessa lógica, caberia à escola a preparação da força de trabalho dócil e adaptada à hierarquia do sistema capitalista de produção. Sendo assim, as diferenças nos desempenhos escolares refletiam as desigualdades e diferenciações que a hierarquia dos processos de trabalhos demandavam de seus trabalhadores. Entre os teóricos que integram as análises da reprodução social nas sociedades capitalistas, temos: ALTHUSSER (1970); BAUDELOT e ESTABLET (1971-1975), na França, e BOWLES e GINTIS (1972), nos Estados Unidos.

ALTHUSSER (1970) apud FORQUIN (1995) aponta que diferentes instituições, como a escola, a política, a família, a igreja, seriam os Aparelhos Ideológicos do Estado

e que apresentariam duas funções. A primeira envolve a difusão da ideologia dominante, uma ideologia já dada pelo estado e pela burguesia. A segunda daria à escola a autonomia relativa para ampliar estratégias de difusão dessa ideologia dominante. Para ALTHUSSER, a escola é o principal aparelho ideológico do estado, isso porque é a única que tem tempo, tempo de escolarização, para sistematicamente atuar sobre o sujeito. Para ele também a escola seria responsável pela produção e reprodução da força de trabalho, preparando e selecionando profissionais de diferentes níveis e qualidade para atuar na sociedade. Essa preparação e seleção de pessoas estariam apoiadas na reprodução das relações de produção, pela qual, a escola legitima as diferenças sociais, as de classe e as de *status* e também as relações de poder de dominação e de submissão.

BAUDELOT e ESTABLET (1971, 1975) apud FORQUIN (1995) nos mostraram que, por detrás da aparente unidade da escola, esconde-se uma profunda e fundamental divisão: a existência de duas redes de escolarização que subsistiam nos sistemas de ensino francês a partir de um tronco comum. De um lado havia a rede SS – “secundária-superior” - destinada às crianças das classes privilegiadas, produzindo o trabalhador mental, em que a escolaridade seria longa e o sucesso escolar garantido. Nessa rede, os filhos da burguesia aprendiam a se tornar, segundo FORQUIN (1995, p. 62), “os intérpretes ativos da ideologia dominante em vista de manter a dominação de sua classe social”. Do outro lado, existia a rede PP – “primária-profissional” - destinada aos filhos do proletariado, produzindo o trabalhador manual, em que a escolaridade seria abreviada e a doutrinação recebida para a submissão à classe dominante. FORQUIN (1995) discutindo as contribuições de BAUDELOT e ESTABLET, afirma que para esses pesquisadores, apesar de existirem divisões desde a escola primária,

esta divisão existe, em estado visível, a partir dos estudos secundários, entre as áreas de ensino geral, onde são ensinados os saberes cumulativos e teóricos que hão de permitir o domínio da natureza e a dominação social, e as áreas-de-segunda-categoria (chamadas, nos anos setenta, "turmas de transição" ou turmas "práticas" do último ano do segundo grau, etc.), onde, por intermédio de pretensos métodos "ativos" ou "não-diretivos", "se dá tratos à bola para fazer com que os alunos trabalhem o menos possível" e para "infantilizá-los", distribuindo-lhe uma cultura de segunda, a fim de prepará-los melhor para a submissão. (FORQUIN, 1995, p. 125)

Enfim, a escola se constituiria em espaço e pretexto para a "luta ideológica de classes", na qual uns seriam educados para a dominação e outros para a submissão.

Segundo SILVA (1992), essa divisão pode-se manter e ser mais ou menos aparente em diferentes países, nas variadas formas e tipos de escolas públicas que atendem a diferentes classes. As diferenças de formação entre as escolas públicas e privadas se explicariam porque as escolas privadas estariam produzindo trabalhadores mentais, mais autônomos, e as escolas públicas, na sua maioria, produziriam trabalhadores manuais submissos e dóceis.

BAUDELOT e ESTABLET (1975) apud FORQUIN (1995) ainda destacam que as divisões escolares são causadas por um currículo totalmente expresso no código dominante, que beneficia aqueles que foram capacitados no interior da família para dominarem esse código. A escola, naturalmente, penaliza os que não foram assim capacitados que, por não estarem preparados, evidenciariam problemas e dificuldades de aprendizagem.

Para BOWLES e GINTIS (1976) apud FORQUIN (1995) não são propriamente os problemas do currículo formal ou os aspectos verbais desse currículo que determinam as desigualdades e diferenças entre as classes sociais na escola, mas antes a estrutura das relações que são vivenciadas no ambiente escolar é que definirão essas diferenças. Para eles, a função da escola não era apenas a de qualificar mão-de-obra

técnica ou especializada, mas sim socializar os alunos para o mundo do trabalho hierarquizado. Para BOWLES e GINTIS, a escola desempenha um papel essencial no processo de "domesticação" dos indivíduos, na preparação de mão-de-obra dócil e que tenha interiorizado os valores do sistema capitalista. Faz isso à medida que os indivíduos aprendem desde cedo "a pontualidade, o respeito pela autoridade (extra familiar), a responsabilidade individual em relação à tarefa a ser cumprida, a exterioridade da recompensa correspondente à atividade exigida, *etc*". (FORQUIN, 1995, p. 62)

Esses pesquisadores argumentavam que, no sistema unificado das escolas européias e, também, no norte-americano, "operava-se a seleção dos alunos entre os brilhantes e os medíocres, por meio de currículos vocacionais (profissionais) ou acadêmicos; e nestes socializavam os alunos para o lugar social de mando ou de obediência." (CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira; ZAGO, Nadir (Org)., 2000, p. 17).

Concluindo, pode-se dizer que, para BOWLES e GINTIS, a escola, através de seus modos de inculcação, torna-se um importante agente na sustentação de uma sociedade dividida em classes.

Segundo PENIN (1995), o entendimento de que a contradição da escola é uma "contradição secundária", e, portanto, dependente da contradição existente na sociedade capitalista, fez com que muitos educadores acreditassem que tudo que se tem por fazer dentro da escola era esperar a mudança revolucionária ocorrer na sociedade, fora da escola, pelo acirramento das contradições entre as classes sociais, para depois reformar a escola.

Já as teorias de reprodução cultural, segundo NOGUEIRA (1990), conferem à escola em seu funcionamento reprodutor, uma certa margem de independência em relação à esfera da vida material e são representadas, sobretudo, pela obra de BOURDIEU e PASSERON (1964, 1965, 1970) e de seus seguidores.

Os estudos de BOURDIEU e PASSERON (1975) vêm reforçar a tese segundo a qual as desigualdades de sucesso escolar estão amparadas nas desigualdades culturais entre as diferentes classes sociais. Esses estudos denunciam o privilégio de uma cultura legítima da escola, a qual “reproduz a cultura dominante, contribuindo, desse modo, para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social, onde o sistema de ensino dominante, tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima” (BOURDIEU e PASSERON, 1975, apud GLÓRIA, 2002, p. 35).

Segundo BOURDIEU, a reprodução das desigualdades pela escola se dá no momento em que, com seu discurso igualitário, ignoram-se as diferenças e perpetuam-se as desigualdades. Tais diferenças não evidenciadas na posse do capital cultural<sup>12</sup> que o aluno herda de sua família. Sendo assim, a escola favorece os mais favorecidos e desfavorece os mais desfavorecidos, à medida que ignora as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. "Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades, iniciais diante da cultura" (BOURDIEU, 1998, p. 53). Poderíamos dizer que os indivíduos preparados de forma desigual, pela cultura familiar em que estiveram inseridos, que não foram instruídos para assimilar, decodificar a “mensagem” pedagógica, são tratados da

mesma forma que os outros que foram, em seus ambientes familiares, preparados para dominarem as regras do jogo escolar. Podemos dizer, então, que nesses casos, as desigualdades culturais eram convertidas em desigualdades escolares e que a herança cultural diferia de uma classe social para outra, ainda que essa diferença influenciasse fortemente ora o sucesso, ora o fracasso escolar. Recebendo crianças com capitais culturais diversos e, algumas vezes, bem discrepantes da cultura escolar, a escola não tem conseguido cumprir sua real função de “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres” (BOURDIEU, 1998a, p. 62). Nessas palavras de BOURDIEU, percebe-se que a escola, apesar de sua atuação conservadora, tem a perspectiva e o dever de exercer uma função transformadora.

Para BOURDIEU (1998), quando tomamos a escola como um fator de mobilidade social, estamos nos apoiando no “mito” de uma escola libertadora. Ao contrário, tudo tende a mostrar que a escola é um dos fatores mais eficazes para a conservação social, e o jogo estabelecido pela escola persiste em “favorecer uma aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social” (BOURDIEU, 1998, p. 41), tratando-o como dom natural. Desta forma, podemos dizer que em grande parte é responsabilidade da escola a perpetuação das desigualdades sociais.

Muitos professores, à medida que depositam sua fé na escola libertadora, estão, na realidade, a serviço de uma escola conservadora. Assim, parte do seu poder de

---

<sup>12</sup> O capital cultural, “sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados” (BOURDIEU, 1998a, p. 42), contribui na formação de esquemas de percepção, de pensamentos e atitudes perante a cultura e a escola.



conservação, consiste, segundo BOURDIEU (1998), nessa fé e mito que se tem da existência de uma escola libertadora.

Ainda podemos dizer que a escola pode ser considerada como conservadora uma vez que pouco tem atuado no sentido de encontrar “meios mais eficazes de transmitir *a todos* os conhecimentos e habilidades que exige de todos” (BOURDIEU, 1998, p. 53)

Além de BOURDIEU e seus seguidores, também podemos destacar WILLIS como um dos teóricos da reprodução cultural. WILLIS (1991) descreve os conflitos culturais no interior das escolas, fazendo associação ao sucesso e fracasso escolar dos alunos das camadas populares e às suas futuras escolhas em termos socioprofissionais. WILLIS argumenta que:

os conflitos entre a cultura privilegiada pela escola e a cultura das camadas populares, numa comunidade de trabalhadores, que operam no chão da fábrica, mostram como alunos e professores numa escola vivenciam os processos de produção e reprodução cultural. ( MAFRA, 2003, p. 120)

Dentro dessa perspectiva, a escola é reafirmada como local de transmissão e reprodução das desigualdades sociais, mas a reprodução dessas desigualdades não se dá de forma submissa e mecânica. WILLIS, na sua pesquisa, revela o inconformismo e a luta por autonomia no comportamento de doze alunos e ressalta o papel ativo desses e de seus professores nas escolhas futuras e no desempenho escolar. Segundo MAFRA (2003) ao examinar as contradições presentes nestas relações, WILLIS analisa os processos de consentimento espontâneo e de assimilação da cultura escolar, “as manifestações de sua rejeição e as lutas contra as imposições e constrangimentos incorporados no código social da escola.” (MAFRA, 2003, p. 121)

Podemos dizer, então, que entre os anos setenta e oitenta, a culpa pelo fracasso escolar recai sobre a escola, sobre os professores ou sobre o sistema capitalista, e o fracasso escolar passa a ser identificado, sobretudo, como o *fracasso da escola*. Ao longo desse período, as pesquisas vão se transferindo para o interior da escola, buscando conhecer e avaliar como os processos de escolarização e as desigualdades de sucesso e fracasso entre os diferentes grupos sociais eram, também, produzidos pela escola. Sendo assim, observamos que, no conjunto das teorias crítico-reprodutivistas, registra-se uma mudança de perspectiva, e a escola, pelos seus próprios mecanismos internos, passa a ser considerada geradora de fracasso ou produtora de sucesso escolar.

Pode-se dizer, então, que as tentativas de explicação para a questão do fracasso escolar, embora diferentes na sua essência, apontam todas para um lugar comum: o fato de que as dificuldades estavam localizadas nos alunos, nas escolas e nas famílias.

Não podemos negar a importância do papel desempenhado pela escola na reprodução das desigualdades sociais, porém, o problema dos teóricos que defendem essa posição consiste em concentrar-se sua análise apenas nesse critério, desconsiderando totalmente elementos que entram no equacionamento desse problema e que estariam presentes no interior da escola.

Vê-se que, do "fatalismo biopsicológico" para o "fatalismo social", deu-se um grande salto na interpretação do sucesso e do fracasso escolar. Porém, ficamos ainda sem muitas opções diante do determinismo causal presente nessas análises, as quais ocorrem de forma crítica, percebidas como incorporando um "funcionalismo às avessas" ou um funcionalismo crítico.

A partir dos anos noventa, inicia-se um novo movimento para tentar ampliar a análise sobre a questão do fracasso e do sucesso escolar nos meios populares,

período que estende-se até os nossos dias. A escola, então, passa a ser analisada como capaz de contribuir tanto para o fracasso, quanto para o sucesso escolar.

4) O fracasso/sucesso escolar a partir da década de noventa: das configurações singulares à complexidade do real

As idéias reprodutivistas, ao se abaterem sobre o meio educacional, geraram um sentimento de impotência e uma crença na incapacidade de a escola cumprir as suas atribuições sociais. Nos anos oitenta, intensifica-se uma crítica ao entendimento de que a escola apenas reproduz a estrutura social e a ideologia da classe dominante, e instaura-se uma nova perspectiva, em que a escola passa a ser vista como um espaço sociocultural capaz de contribuir tanto para a manutenção, como para as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais. Nesse aspecto, *"a escola não é apenas conservadora ou transformadora, mas age simultaneamente no sentido da conservação e da transformação da estrutura social"* (GLÓRIA, 2002, p.40).

Nessa mesma perspectiva, SILVA (1992) argumenta que a educação teria o papel de "inculcação e resistência, continuidade e descontinuidade, repetição e ruptura, manutenção e renovação". Enfim, a escola pode tanto reproduzir, quanto produzir. Ela ganha uma nova dimensão à medida que a

educação também gera o novo, cria novos elementos e novas relações, gera resistências que vão produzir situações que não constituem mera repetição das posições anteriores. Em suma, teoriza-se que a educação não apenas reproduz, ela também produz. (SILVA, 1992, p. 59)

Percebe-se, pois, nesse grupo de estudos, que os determinantes socioculturais do fracasso/sucesso escolar não são desconsiderados, porém, mais discutidos a partir de uma análise mais dinâmica e microscópica da relação entre a escola e a sociedade. Nessa relação, as contradições, regularidades e singularidades são evidenciadas e atendidas. Nesse sentido, a escola, embora estruturada e organizada para difundir conhecimentos e saberes legitimados socialmente e mais próximos das camadas privilegiadas, desenvolve também mecanismos e estratégias que podem beneficiar as camadas populares. Assim, a escola, ao mesmo tempo em que reproduz as desigualdades entre as classes sociais, mesmo oprimindo aqueles indivíduos que pertencem às camadas populares, constitui também um espaço para que esses sujeitos possam se apropriar do saber escolar e utilizá-lo em benefício próprio.

Enquanto os teóricos reprodutivistas, em sua maioria, apresentam um estereótipo de análise pessimista da escola, em que o olhar lançado pauta-se nas deficiências e patologias dessa instituição, os pesquisadores, nesse novo enfoque, adotam uma postura mais flexível e incorporam o contexto socioeconômico e político de forma menos fatalista. Procuram, dentro da escola, descobrir o que lhe é específico para compreender as histórias de sucesso e de fracasso escolar considerando as semelhanças, particularidades e diferenças possíveis de serem encontradas entre os segmentos da sociedade. Nesse sentido, poderiam então existir alunos em *situações de fracasso escolar* pertencentes às elites, bem como alunos em *situações de sucesso escolar* pertencentes às camadas populares, como analisados por LAHIRE (1997).

Acredita-se assim que os avanços no entendimento tanto do fracasso como do sucesso escolar devem ser atribuídos a uma configuração de fatores (LAHIRE, 1997)

macrossociais, microssociais, familiares, pessoais e subjetivos. Passou-se a observar nos estudos a existência de fatores promissores nas "histórias singulares de alunos" que, mesmo pertencendo aos meios populares, alcançaram sucesso na escola. Segundo (LAGES, 2001), esses estudos objetivam compreender essas histórias, considerando-se as trajetórias escolares dos alunos na relação com as estratégias familiares, partindo do princípio de que as famílias podem favorecer ou dificultar a adaptação dos filhos na escola, bem como, influenciar a aprendizagem deles e, conseqüentemente, os seus resultados escolares.

Ganham também destaque, nos anos recentes, os estudos sobre a construção dos percursos escolares realizados por pesquisadores, como NOGUEIRA (1991), PORTES (1993), LAHIRE (1997), VIANA (1998), BOURDIEU (1998), CHARLOT (2000), ZAGO (2000) e outros, que tratam do sucesso e das dificuldades de êxito escolar, considerando as relações que se estabelecem entre a herança cultural, as trajetórias escolares e as estratégias educativas familiares de alunos das diversas camadas sociais.

A partir dessas novas perspectivas de análise, passaremos, inicialmente, a destacar o papel da família nas configurações de sucesso/fracasso escolar entre os alunos, a partir de estudos realizados por pesquisadores franceses.

#### 4.1) A família e o fracasso/sucesso escolar nas pesquisas francesas mais atuais

Apesar de, nas últimas décadas, ter crescido o número de estudos que focalizam a questão do sucesso escolar nos meios populares, esse tema ainda é bastante

incipiente, principalmente no caso brasileiro, uma vez que a maioria dos estudos já realizados sobre essa temática aborda, sobretudo, a realidade francesa. Exige-se, assim, que os esforços de pesquisa se orientem para compreender como essa questão se dá, principalmente, na nossa realidade sociocultural.

Passemos a destacar algumas pesquisas francesas que abordam a questão da família e do sucesso/fracasso escolar, nos meios populares, e a apontar aspectos tratados em tais estudos, tais como a expectativa dos pais com relação aos estudos dos filhos; o superinvestimento por parte das famílias e dos alunos, a escola como possibilidade de ascensão social e a influência do meio social no qual o aluno "bem-sucedido" está inserido.

SALOMON (2001) destaca, em seu estudo, algumas conclusões apresentadas por pesquisadores franceses, como EPSTEIN, LAURENS (1992) e TERRAIL (1997).

Segundo ela, EPSTEIN (1983-1997)

demonstrou que o envolvimento parental resultava em melhores relações e em melhoria do desempenho escolar dos filhos. Os estudantes viam seus pais como modelos efetivos, preocupando-se com eles, e tendiam a procurar corresponder às suas expectativas... A participação dos pais na vida escolar dos filhos tende, ainda, a construir atividades positivas nos filhos, em relação à escola e aos estudos (apud SALOMON, 2001, p. 71)

LAURENS (1992) apud SALOMON (2001) se interessou em conhecer o perfil dos filhos de operários, cujas trajetórias excepcionais lhes permitiram ter acesso a curso superior, assim como de seus familiares. Para ele, o sucesso escolar desses jovens é justificado muito em função das práticas educativas familiares de superinvestimento escolar. Essas famílias incorporaram uma forte determinação de vencer. Superaram obstáculos e criaram um ambiente familiar voltado para a questão escolar. Diversas práticas educativas familiares foram encontradas nesse grupo, como: a frequência ao

pré-escolar; o uso de escolas particulares; a divisão de tarefas educativas entre os pais; e uma forte presença materna no acompanhamento escolar. Isso sem deixar de registrar a trajetória ascendente dos pais, a atividade das mães, o ativismo religioso ou político das famílias e o fato de as famílias serem menores. Todos esses fatores, além das práticas educativas familiares específicas, contribuíram na configuração de histórias de sucesso entre esses jovens operários.

TERRAIL (1997) pesquisou casos de sucesso improvável e demonstrou, através de suas pesquisas, que a escola tem sido percebida pelos pais como possibilidade de ascensão social<sup>13</sup>. Essa percepção leva a um reforço no investimento de educação dos filhos e nas práticas educativas, de acordo com o que os pais esperam dessa escolarização. Para que possam elaborar um projeto escolar para seus filhos, é necessário que eles concebam a possibilidade de enfrentar um longo período de dificuldades, “inscrevendo essa possibilidade numa representação global do social e de seu próprio lugar no social”. (TERRAIL, 1997, apud SALOMON, 2001 p. 83)

Dentre várias pesquisas destacadas por SANTOS (2001), a que nos chamou a atenção foi a de MONTANDON (1994), que

constatou que os pais se interessam e consagram tempo à escolaridade de seus filhos. Uma observação importante em seu trabalho é que o interesse dos pais pela escolarização dos filhos independe do meio social de pertencimento. Porém, admite que dele dependem os recursos e os meios materiais utilizados. (apud SANTOS, 2001, p. 26)

LAHIRE (1997), em seu estudo, objetiva investigar o improvável, o sucesso escolar de crianças das camadas populares. Queria entender como essas crianças, tendo forte probabilidade de fracassar, conseguiam escapar desse risco e, até mesmo,

---

<sup>13</sup> Na realidade, a defesa de que a escola pode promover a ascensão social não é algo novo, se considerarmos que Parsons, já nos anos cinqüenta, defendia essa idéia nos seus estudos.

em certos casos, ocupar os melhores lugares nas classificações escolares. Para isso, ele entrevistou 26 famílias, 27 crianças (sendo 2 dentre elas irmãs), 7 professores e diretores da periferia de Lyon (França) onde a maioria dos pais são operários e as mães, donas-de-casa. Nessa pesquisa, a população inicial era composta de 130 alunos da segunda série do 1º grau, oriundos de 4 grupos escolares situados na periferia de Lyon. Das famílias que moravam em bairros periféricos, 77% dos pais eram operários ou empregados não-qualificados e com grande predominância de famílias com quatro ou mais filhos. Outra característica desse grupo era o fato de um grande número de chefes de família serem estrangeiros.

O critério utilizado para escolher entre a população inicial, o subgrupo das famílias, foi o de selecionar aquelas que se caracterizavam por ter um chefe com capital escolar fraco e uma situação econômica modesta, ou seja, pai operário qualificado ou não, empregado do setor de serviços, desempregado ou aposentado dessas categorias. Uma segunda etapa foi encontrar, dentro desse subgrupo familiar já demarcado, alunos que se encaixavam em duas grandes categorias que permitissem identificar o fracasso e o sucesso escolar: de um lado, aqueles que tinham ido relativamente mal na avaliação nacional da segunda série, com média inferior a 4,5%, e, do outro, aqueles que obtiveram êxito na avaliação, com média superior a 6,0%.

Essa pesquisa traz um dado interessante que é o fato de discutir a questão de pais analfabetos. Chega a afirmar que famílias fracamente dotadas de capital escolar ou que não o possuam de forma alguma (caso dos pais analfabetos), podem, no entanto, através do diálogo ou da reorganização dos papéis domésticos, atribuir um lugar simbólico, ou um lugar efetivo ao "escolar" ou à "criança letrada", no seio da configuração familiar, e fazem isso quando, por exemplo, pedem aos filhos



escolarizados, ainda no curso primário, que os ajudem a ler a correspondência ou a lhes explicar o seu conteúdo, a preencher as ordens de pagamento; a escrever algum bilhete, etc. Com isso, criam para a criança uma função familiar importante, fazendo com que esta ganhe um reconhecimento, "uma legitimidade familiar".

Esse fato pode ser constatado quando LAHIRE (1997) trabalha com os conceitos de capital cultural familiar objetivado e capital cultural incorporado. O primeiro seria aqueles casos em que as famílias compram livros e os disponibilizam aos filhos que, por não terem o capital cultural incorporado, nada podem desfrutar de tais livros. Muitas dessas famílias não conseguem administrar o tempo e o esforço para ajudá-los na construção dos seus próprios capitais culturais. Assim, segundo LAHIRE (1997), não adianta famílias terem capital cultural e disposições culturais, se elas não podem, por um motivo ou outro, "transmitir" tal capital e tais disposições culturais para os filhos. O oposto também ocorreria, já que pais que quase não lêem desempenham, entretanto, um papel de intermediários entre a cultura escrita e seus filhos. Fazem isso quando pedem ou orientam seus filhos a ler e a escrever histórias, fazem perguntas sobre o que leram, levam-nos à biblioteca municipal, jogam palavras cruzadas com os filhos; etc.

Tais fatos corroboram a idéia de que não basta às famílias terem capital cultural ou disposições culturais, uma vez que isso não garante que tal capital ou tais disposições culturais possam ser "transmitidos". Assim:

se o capital ou as disposições culturais estão indisponíveis, se "pertencem" a pessoas que, por sua posição na divisão sexual dos papéis domésticos, por sua situação em relação às pressões profissionais, por sua maior ou menor estabilidade familiar, por sua relação com a criança, não têm oportunidades de ajudar a criança a construir suas próprias disposições culturais, então a relação abstrata entre capital cultural e situação escolar das crianças perde a pertinência. (LAHIRE, 1997, p. 339)

Nesses casos, LAHIRE (1997) afirma que a relação entre capital cultural e situação escolar das crianças perde a pertinência. Na verdade, pode-se dizer que necessita, no entanto, ser reavaliada nos casos em que os familiares, apesar de possuírem capital cultural, não os tornam acessíveis aos filhos. A rentabilidade escolar, de fato, fica reduzida; apesar disso, não podemos negar que é pertinente a transmissão passada nas interações, no convívio diário, entre os pais que detêm capital cultural e seus filhos, mesmo não sendo essa transmissão intencional, organizada ou consciente.

Apesar de todo esse descompasso entre diferentes tipos de famílias e seus filhos, algo que podemos observar em alguns casos, como fez LAHIRE (1997), é o fato de que a criança não "reproduz" de maneira direta as formas de agir da família, mas encontra sua própria maneira de fazê-lo. Em parte, entendem-se as razões por que alguns alunos seguem caminhos diferenciados em relação ao percurso de suas famílias.

Poderíamos dizer que os estudos franceses, apontados acima, serviram e continuam servindo como referência para as atuais pesquisas brasileiras que tratam sobre a relação entre a família e o sucesso/fracasso escolar.

#### 4.2) A família e o fracasso/sucesso escolar nas pesquisas brasileiras mais atuais

No Brasil, também, encontramos pesquisadores que vêm-se dedicando aos estudos que buscam compreender a participação das famílias, da escola e dos alunos nas situações de sucesso escolar nos meios desfavorecidos. Dentre esses pesquisadores, podemos citar PORTES, 1993; RESENDE, 1994; VIANA, 1998; ZAGO, 2000; SALOMON, 2001; SANTOS, 2001 e LAGES, 2001.

Diferente do que se vê no discurso de alguns professores que defendem a idéia de que pais das camadas populares não participam e nem se interessam pela vida escolar dos filhos, PORTES (1993) relaciona, em sua pesquisa, uma série de fatores

que compravam exatamente o contrário do que é dito por esses professores: que há, nas famílias populares, todo um esforço para que seus filhos possam obter sucesso escolar.

Em sua pesquisa, PORTES enfatiza a questão do trabalho escolar nas famílias populares como uma condição que favorece a entrada dos filhos desses grupos sociais na Universidade Federal de Minas Gerais e nos seus cursos mais concorridos, como Medicina, Fisioterapia, Direito, Comunicação Social, Engenharia e outros. Ele denomina de trabalho escolar todas as ações, ocasionais ou precariamente organizadas, empreendidas pela família no sentido de assegurar a entrada e a permanência dos filhos no interior do sistema escolar. Para isso, observou aspectos, como: a presença da ordem moral doméstica; a atenção para com o trabalho escolar do filho; o esforço para compreender e apoiar o filho; a presença do outro na vida do estudante (incluindo aí o forte papel desempenhado pelos professores no sucesso de alguns alunos); a busca da ajuda material (destacando o auxílio da Fundação Universitária Mendes Pimentel e a ajuda de parentes próximos); e a existência de um duradouro grupo de apoio construído no interior do estabelecimento escolar. Chega a concluir que os dados indicaram

um enorme esforço das 'famílias pobres', que desprovidas de capital escolar e material, contribuem efetivamente no processo de construção de uma trajetória escolar empreendida pelos filhos com relativo sucesso, pois chegam à universidade. (PORTES, 1993, p. 77)

Conclui, então, que o trabalho escolar da família foi imprescindível para o estudante ter trilhado a trajetória escolar e social que trilhou. Essa conclusão nos lembra BOURDIEU (1998), quando afirma que

as crianças devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço 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)

SALOMON (2001) destaca que, no discurso de uma grande quantidade de escolas e de educadores, as crianças não aprendem basicamente por alguma falta, omissão ou deficiência delas, individualmente ou da família. Afirma que *"ter pais com condições de participar ativamente da educação escolar passou a ser, no discurso da escola, um pré-requisito"* (SALOMON, 2001, p.15). Nesse sentido, muitos professores tendem a atribuir o sucesso dos alunos à participação de suas famílias.

Segundo SANTOS (2001), nas escolas, é freqüente o discurso de que é necessária a participação dos pais no desenvolvimento dos filhos. Na sua pesquisa, a autora chegou a concluir que a escola apresenta dois discursos: o individual e o coletivo. Enquanto o coletivo aproxima a escola da família, o individual a afasta e, apesar do discurso sobre a importância da presença e participação dos pais na escola, *"os pais estão longe de serem reconhecidos como parceiros pelos educadores. Não existem parcerias, existem idéias, interesses e projetos"* (SANTOS, 2001, p. 145). Nesse caso, os pais são envolvidos na rotina da escola apenas quando há uma demanda específica de algum projeto, festa ou algo pontual, em que esteja prevista a participação familiar.

PATTO (1997) argumenta que, quando a escola dá pareceres negativos sobre seus filhos, os pais, sobretudo, as mães, agem das mais variadas formas: umas acatam o parecer, outras suspeitam dele e, ainda, outras guardam para si a negação, com medo de represálias. Parece, no entanto, haver um denominador comum entre elas:

**"todas** valorizam a escolaridade e lutam para manter os filhos na escola até esgotarem os últimos recursos. E essa luta geralmente é de toda a família: os mais velhos vão trabalhar para que os mais novos estudem; os adultos

consomem o mínimo possível do salário para comprar os livros; a mãe faz bico no bairro para adquirir os cadernos” (PATTO, 1997, p. 293)

Para BOURDIEU, essas famílias apresentam uma *boa vontade cultural*, reconhecem que não detêm a cultura legítima, mas sabem da importância em detê-la, e por isso canalizam todos os esforços sistematicamente para que seus filhos possam adquirir tal cultura, nem que para isso precisem fazer grandes sacrifícios pessoais e familiares. Muitos desses esforços geram estratégias conscientes que podem ou não facilitar a vida escolar das crianças, como o ascetismo<sup>14</sup> e o malthusianismo<sup>15</sup>. BOURDIEU trabalha com os conceitos de capital econômico, social e cultural, a saber: para referir, respectivamente, ao patrimônio material da família a uma rede de relações estáveis com pessoas de prestígio na sociedade e ao capital escolar institucionalizado, em formas de conhecimentos e saberes escolares e objetivados.

BOURDIEU defende a idéia de que a bagagem transmitida pela família, excepcionalmente o capital cultural “incorporado”, como o domínio ou não da língua culta, as informações sobre o mundo escolar, os gostos, passam a fazer parte da subjetividade do indivíduo e, quando valorizados pela escola, aproximam o aluno das condições que favorecem o sucesso escolar. Sendo assim, o capital cultural, sobretudo, na forma incorporada, é o elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. Para além disso, BOURDIEU (1998) afirma que mais do que os diplomas do pai e, mais do que o tipo de escolaridade que ele seguiu, está o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança. Por isso, as vantagens de se pertencer a um meio mais favorecido são diversas: as crianças herdaram, quase de “maneira osmótica”, ou seja, mesmo na falta de qualquer esforço metódico, saberes, gostos que culminam em uma rentabilidade escolar.

Nesse ponto, vale destacar a discussão de CHARLOT sobre a questão do sucesso/fracasso das crianças e adolescentes pertencentes às famílias dos meios populares. Para ele duas crianças que pertencem à mesma família e, portanto, possuem pais com a mesma posição social, podem obter resultados escolares muito diferentes. Essa constatação nos lembra de que uma criança não é apenas “filha de”, entretanto, ela mesma ocupa uma certa posição na sociedade. Essa posição tem a ver com a dos seus pais, mas não se reduz a ela, dependendo também do conjunto das relações que a criança mantém com outros adultos e jovens. Sendo assim, a posição da própria criança se constrói ao longo de sua história e é singular. Para compreender o sucesso/fracasso escolar dessas crianças e adolescentes, devemos levar em consideração essas singularidades.

RESENDE (1994), trabalhando com a questão da produção do fracasso e do sucesso na alfabetização de crianças das camadas populares, analisa a trajetória escolar de 19 alunos de uma turma de primeira série de uma escola pública municipal de Belo Horizonte. Foram, nessa pesquisa, observados os contextos escolares, familiares e sociais, enfatizando, assim, que os determinantes do fracasso ou do

sucesso podem ser encontrados na escola como instituição, na dinâmica da sala de aula, na família dos alunos e nos próprios alunos em relação à escola. Os aspectos que mais nos interessam, nessa pesquisa, são os que destacam o papel da família e o do próprio aluno. A pesquisa conclui que a família, incorporada no papel da mãe, contribui para o fracasso ou o sucesso dos filhos quando faz maior ou menor investimento na educação dos mesmos, segundo a forma como incorporam e transmitem a seus filhos seus valores. Já os alunos são apontados nesse esquema por estarem inseridos em um contexto social, econômico e cultural diferente da cultura escolar e, por isso, é exigido deles domínio de certas habilidades de leitura e escrita que não possuem, e também certos comportamentos disciplinares valorizados pela escola.

Dos dezenove alunos analisados, cinco foram confirmados como caracterizando-se em histórias de sucesso (Marcos, Renato, Marconi e Warley), por terem sido aprovados no final da primeira série sem dificuldades. RESENDE (1994) relata que os alunos do grupo de sucesso sabiam que seriam aprovados e confirmaram, nas entrevistas, que possuíam certas habilidades valorizadas no contexto escolar.

Na pesquisa de RESENDE (1994), um segundo fator que pode explicar o sucesso dos alunos é a escolarização anterior. Terem freqüentado a pré-escola ou serem repetentes forneceu aos alunos elementos que permitiram a estes alcançar o sucesso. Desta forma, vimos que, nesses casos, a reprovação dos alunos, no ano anterior, possibilitou o desenvolvimento de habilidades e comportamentos valorizados pela escola, uma vez que já haviam passado por um processo de inculcação do *habitus* escolar.

---

<sup>14</sup> Ascetismo é a disposição das classes médias para renunciarem aos prazeres imediatos em benefício de seu projeto futuro.

Já VIANA (1998), em seu estudo que tem como eixo central a questão da longevidade<sup>16</sup> escolar em famílias de camadas populares, trabalha com universitários da PUC-MINAS, UFMG, UEMG e FUNREI.<sup>17</sup> A pesquisadora volta a sua atenção para a família, para o filho-aluno e para a escola. Os parâmetros levados em consideração para dialogar com os dados foram: os significados que a escola e o acesso ao ensino superior assumem para os pais e para seus filhos; os processos familiares de mobilização escolar; os grupos de referência para o filho-aluno na família ampliada; e os modelos socializadores familiares ou tipos de presença educativa das famílias que são favorecedoras de longevidade escolar. VIANA (1998) chega a constatar que não havia, no ponto de partida, um projeto, conscientemente, elaborado pelos entrevistados ou suas famílias de se chegar ao ensino superior. As práticas que tornaram possível esse fato foram construídas progressivamente. Não havia uma intencionalidade, mas antes uma imprevisibilidade e vulnerabilidade em relação a esse projeto.

VIANA (1998) observou também que, na trajetória dos alunos entrevistados, as oportunidades eram incertas no ponto de partida, mas que se tornaram algo importantíssimo no processo para o sucesso, sendo que o êxito escolar na escola primária mostrou-se constante entre todos. Salientou que a mobilização dos filhos, que não pode ser entendida como algo intrínseco aos seus sujeitos, foi outro fator para a sobrevivência escolar em meios populares que se desenvolve com os êxitos escolares parciais obtidos.

---

<sup>15</sup> Malthusianismo é o controle da fecundidade, estratégia consciente de concentração de investimentos.

<sup>16</sup> VIANA (1998) trabalha com o termo longevidade, entendendo-o como a permanência do aluno no sistema escolar até o ensino superior.

<sup>17</sup> As siglas se referem aos seguintes estabelecimentos de ensino: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) e Fundação de Ensino Superior de São João Del-Rei (FUNREI).

Mais do que "simples" sucessos escolares, BOURDIEU (1998) desenvolve a idéia de que crianças das camadas médias e populares precisam de êxitos escolares excepcionais para que pais e professores possam pensar em fazê-los prosseguir nos estudos. Ele destaca:

As crianças dessas classes sociais que, por falta de capital cultural, têm menos oportunidades que as outras de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário (BOURDIEU, 1998, p. 50)

Esse fator torna-se um problema, uma vez que essas crianças estão em desvantagem em relação à dos meios favorecidos no que diz respeito ao capital cultural.

TEIXEIRA (2002), dando continuidade à problemática levantada por VIANA (1998), trabalha com as especificidades da presença de famílias de camadas populares na escolarização dos filhos e, para isso, aborda o papel da família de Joaquim Maria Machado de Assis (o romancista conhecido como Machado de Assis). Para realizar esse estudo, a vida do romancista é dividida em etapas e, ao se analisar os dados, percebe-se que o romancista não fazia planos em direção ao futuro mais distante. Vivia o presente e as vitórias iam-se dando ao acaso. Analisando as formas socializadoras familiares produtoras de disposições favorecedoras de longevidade, TEIXEIRA (2002) destaca que "*Machado de Assis colhia os frutos de uma boa rede de relacionamentos derivados do meio social ao qual estava inserido e que muito lhe favoreceu a adoção de disposições culturais*" (TEIXEIRA, 2002, p. 4). Mostra também que a contribuição de seus pais foi a de propiciar uma mediação ou facilitação de inserção social em outros grupos sociais.



ZAGO (2000) realiza um trabalho de acompanhamento da situação escolar de 56 filhos de 16 famílias que residiam na periferia urbana de Florianópolis, entre os anos de 1991 e 1998. Seu objetivo era compreender quais os processos que explicavam porque a população em idade escolar deixava precocemente a escola, mas também a ela retornava, e, em vários casos, nela permanecia para além do ensino obrigatório, constituindo-se, nesses casos, em histórias de sucesso escolar. A autora afirma que "a realidade social nos mostra que em condições socioeconômicas similares, podem-se gerar percursos diferenciados" (ZAGO, 2000, p. 135). Essa autora reforça o argumento de que a mobilização familiar voltada para as atividades escolares do filho, as práticas de transmissão e socialização de valores; o apoio de um professor de forma sistemática, a demanda por parte da atividade profissional por melhor e mais escolaridade e o tipo de trajetória social e escolar podem, entre outras situações, tornarem-se fatores escolarmente rentáveis para gerar sucesso escolar, mesmo que colegas de idade equivalente e da mesma origem social rumem em direção ao fracasso. Porém, a pesquisadora adverte que há, entre as famílias dos alunos dos meios populares, um desfavorecimento em termos de capitais, sobretudo, dos capitais cultural e escolar, que parece implicar uma relação de incompreensão e de conflito com o mundo da escola. "Por não apresentarem uma familiaridade com a linguagem e a cultura da escola, as famílias de camadas populares mostram-se, muitas vezes, desprovidas de recursos capazes de propiciar melhores resultados escolares para os filhos" (ZAGO, 2000, p. 154)

LAGES (2001) trabalha com alunos que participam do PAA-MG - Programa de Aceleração de Aprendizagem em Minas Gerais - implementado em 1998, e analisa como a família e a escola participam na configuração de percursos escolares de

sucesso ou de fracasso desses alunos. A pesquisadora investiga, nesse processo, o papel desempenhado pela família, pelo filho-aluno e pelo professor. Para isso, ela trabalha com duas histórias de sucesso e duas de fracasso. As histórias de sucesso são protagonizadas pelos alunos Fernando e Luís, e LAGES (2001) revela que tais histórias se desenvolvem em um contexto familiar de regularidades domésticas e de autodeterminação. Fernando, um dos casos analisados por LAGES, tem na presença da mãe uma maneira firme e determinada de encarar a vida. Na sua família, percebe-se uma regularidade nos horários e na rotina. A mãe é rigorosa na criação dos filhos e busca "discipliná-los para a vida", e observa-se até mesmo em seu olhar uma autoridade que "impõe sem muito alarde", autorizando e desautorizando os filhos. Nessa família, a forma de gestão do cotidiano implica diretamente uma relação com o tempo, com a linguagem e quase sempre uma relação com a ordem. Praticamente todos os irmãos de Fernando, com exceção do mais velho, estão cursando as séries relativas às suas idades. No universo doméstico, "reina a ordem material, afetiva e moral" a todo instante.

O outro aspecto que contribuiu para o sucesso de Fernando foi o fato de este ter sido apoiado por, pelo menos, um membro da família, no caso, a sua irmã mais velha. A ajuda da irmã, esclarece LAGES (2001), é uma alternativa explícita e única à qual muitos pais, principalmente, os dos meios populares, recorrem como possibilidade para auxiliar os filhos com dificuldades, o que assegura que as tarefas da escola sejam cumpridas diariamente e com rotina e horário determinado. Há assim, nesse caso, uma interação "simbólica" entre o universo familiar e o universo escolar, facilitando para que Fernando aprenda as regras do jogo da vida escolar e das relações sociais exigidas pela escola.

Apesar das dificuldades de aprendizagem no início do PAA-MG, Fernando era considerado "bonzinho" pelos professores, porque se relacionava bem com todos. LAGES (2001) esclarece que o que teria contribuído para isso eram "*os esquemas interiorizados pela estrutura de coexistência familiar, que lhe permitia enfrentar as regras do jogo escolar*" (LAGES, 2001, p. 66), como: orientação cognitiva, os tipos de linguagem, tipos de comportamento próprios à escola, enfim, as formas escolares de relações sociais.

No estudo desenvolvido por LAGES (2001), a mãe de Fernando, apesar de não depositar na escola todas as chances futuras de sucesso, demonstra para os filhos que estes devem ter "arraigados" em si valores explícitos de uma mobilização pessoal bem definida e objetiva.

No segundo caso de sucesso, LAGES (2001) analisa a história de Luís que, apesar da agressividade em sala de aula, demonstra, mesmo assim, obediência a uma certa ordem na rotina doméstica e um respeito aos horários estabelecidos pela rotina familiar e escolar.

LAGES (2001) destaca assim o papel fundamental da família no sucesso desses alunos que, mesmo tendo vivido momentos de "inadequação" às regras do jogo escolar, evidenciaram, em seus contextos familiares, "vestígios" de vivências escolares de sucesso, construídas ao longo da escolarização. Destaca também que a proposta pedagógica do PAA foi importante para o sucesso desses, uma vez que acabou por desenvolver novas situações "identitárias" e novas relações com o saber, e mesmo um "*sentimento de autoconfiança e autonomia que, segundo suas professoras, são marcas propulsoras da busca do sucesso escolar*". (LAGES, 2001, p.160)

Para explicitar os casos de sucesso em que impera, no universo familiar, a ordem material, afetiva e moral a todo instante, LAGES (2001) apresenta estudos de BOURDIEU, onde este pesquisador afirma:

cada família transmite a seus filhos "um certo capital cultural" e "um certo ethos", que se configuram em um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que acabam por definir, entre outras coisas, as atividades ante o capital cultural e a instituição escolar. Nessa medida, a herança cultural herdada, definidora da postura diante desses dois aspectos, diferencia-se, segundo as camadas sociais, responsabilizando-se pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, por conseguinte, pelas taxas de êxito. (LAGES, 2001 p. 64)

Finalizando, vimos que o fracasso escolar mobilizou esforços dos educadores para explicá-lo ou solucioná-lo. Porém, podemos dizer que a superação do fracasso exige que a educação seja vista com outros olhos. Não se pode mais justificá-la apenas pelas "carências" da criança ou de sua família. Devemos assumir o fracasso como um desrespeito a um dos direitos fundamentais do ser humano: o direito de aprender, o direito de ter acesso a um mundo letrado, de ter acesso aos bens culturais. Devemos deixar de culpabilizar o individual (ou a criança, ou o professor, ou a família), e voltarmos a nossa atenção para o problema como sendo um problema social e que envolve múltiplas dimensões. Os alunos fracassam se estiverem vivenciando um conjunto de condições econômicas e socioculturais (escolares, familiares, individuais) que dificultam a sua participação mais efetiva nos processos de aprendizagem escolar. Vimos também que a relação entre escola e família apresenta um vasto potencial de investigação, visando esclarecer as situações presentes nos dois pólos dessa relação, que podem ajudar a entender os resultados escolares, sejam de fracasso, sejam de sucesso.

Desde a década de sessenta, percebe-se, no campo da sociologia da educação, um crescente interesse pelas desigualdades de acesso à escola e de rendimento entre os diferentes grupos sociais no interior do sistema escolar.

Tal questão se transformou, desde então, em um campo fértil de estudo para diversos pesquisadores situados em Universidades e Institutos de Pesquisa, nos mais diferentes países, (FORQUIN, 1995,) (OECD, 1975).

Essa temática persiste entre os pesquisadores que, na atualidade, dedicam-se principalmente aos estudos dos percursos e trajetórias escolares. Esses, apoiando-se nos resultados dos trabalhos de seus antecessores, utilizam-se, porém, de abordagens metodológicas e bases teóricas que avançam o conhecimento acumulado, ao longo dessas últimas décadas, sobre essa questão. Segundo NOGUEIRA (2004), em um primeiro momento:

as interrogações dos pesquisadores recaíam sobre as macrorrelações entre o sistema escolar e a origem social, utilizando-se, geralmente, como metodologia de análise, o acompanhamento longitudinal (e em grande escala) de coortes de alunos, com o objetivo de observar a distribuição das oportunidades escolares e as desigualdades entre eles. Tais estudos constituíam-se basicamente numa análise de fluxos escolares... (NOGUEIRA, 2004, p. 135)

Tais abordagens privilegiavam assim, a investigação ou a busca dos nexos causais ou determinantes dos êxitos e fracassos escolares.

É possível afirmar, que somente na década de oitenta ganha força esse novo enfoque que se diferencia dos estudos típicos dos anos sessenta. Busca-se então, nesse momento, dar maior visibilidade aos processos que explicam a diversidade de destinos e de práticas escolares entre indivíduos de um meio social, ampliando-se o interesse pelas histórias de vida escolar “de indivíduos concretos (de carne e osso) e pelos processos subjetivamente vividos e interpretados por eles” (NOGUEIRA, 2004, p.135).

Na década de noventa, os pesquisadores voltam sua atenção e interesse para as trajetórias<sup>18</sup> escolares atípicas, para os casos denominados de “improváveis” por LAHIRE (1995) e que se referem ao fracasso escolar de jovens originados dos grupos de elite, bem como o sucesso escolar de alunos dos meios populares. Essas trajetórias se caracterizariam por distanciarem das regularidades estatísticas reveladas nos anos cinquenta e sessenta através das grandes enquetes e já destacadas nesta pesquisa. NOGUEIRA (2004) apresenta uma das observações feitas por BAUDELOT (1999) sobre essa questão, quando declara: "Doravante, o "insignificante estatístico" vai tornar-se “sociologicamente significativo”.

Enfim, nos dias atuais, pode-se dizer que ganha corpo uma "sociologia das trajetórias"<sup>19</sup> na qual se destaca a importância que tem sido dada à atuação das famílias nos percursos escolares de seus filhos e à atuação do próprio sujeito nesse processo.

Segundo LAHIRE (1997), quando queremos compreender as "singularidades" das biografias escolares, as especificidades de cada caso, parece que fatalmente somos obrigados abandonar o plano da reflexão macrossociológica dos grandes estudos e estatísticas, para "navegar nas águas da descrição ... monográfica". (LAHIRE, 1997, p. 14). Devemos considerar que as *condições de existência* de um indivíduo estão também atreladas a todo um contexto social, escolar e familiar onde esse indivíduo está inserido.

---

<sup>18</sup> Sobre a definição do termo trajetória (Battagliola et al, 1991 apud Nogueira, 2004) a define como "encadeamento temporal de posições sucessivamente ocupadas pelos indivíduos nos diferentes campos do espaço social" (p. 135)

<sup>19</sup> Segundo Nogueira 2004, essa afirmação deve ser acompanhada da observação de que esta sociologia das trajetórias, bem como toda a sociologia da educação contemporânea, "abriga uma certa pluralidade interna: os horizontes teóricos, as formas de abordagem, os dispositivos metodológicos não são os mesmos de um autor a outro." (p. 135)

## CAPITULO III

OS ALUNOS DOS MEIOS POPULARES DO COLTEC:

## A CONFIGURAÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR

No presente capítulo, descrevemos, em primeiro lugar, alguns aspectos que julgamos importantes para o conhecimento mais abrangente do grupo de alunos que foram aprovados na seleção do COLTEC, para o ano escolar de 2004, e que estão incluídos na categoria C, de onde os casos de sucesso improvável estudados foram retirados. Procurou-se apreender como se configura esse corpo de alunos e destacar algumas características dos seus grupos familiares. Dentre outras, analisamos as características pessoais, os gostos e práticas culturais, o percurso escolar anterior ao COLTEC, a preparação para a seleção do COLTEC, os motivos da escolha do COLTEC e a escolaridade profissão dos pais e avós.

A seguir, descrevemos e analisamos, neste capítulo, a singularidade dos processos que envolvem a busca do sucesso escolar de seis alunos aprovados na seleção do COLTEC e a participação do grupo familiar na configuração desses casos de sucesso.

A partir da análise dos depoimentos dos alunos e de seus familiares, percebemos que quatro desses alunos, Bruna, Bárbara, Marcelo e Eliana, representam casos de sucesso escolar que os situam muito além das referências escolares alcançadas pelo grupo social. São alunos que passaram nos primeiros lugares na seleção geral entre os aprovados do Coltec para o ano de 2004, tendo sido classificados respectivamente no 1º, 6º, 7º e 8º lugares.



Os demais, Telma e Breno, fazem parte de um grupo de alunos que, apesar de não terem sido aprovados com destaque, ainda assim, mostraram, em sua história escolar, estarem mobilizados para a busca do sucesso escolar.

## 2.1 - Os alunos do COLTEC da faixa socioeconômica C

A partir da análise dos dados, coletados no questionário aplicado aos 36 alunos da faixa socioeconômica C, matriculados no ano de 2004, foi possível destacar características semelhantes e algumas diferenciações entre eles.

Constatamos inicialmente que, dos 36 alunos consultados, 26 residem em Belo Horizonte e os 10 restantes são provenientes da Região Metropolitana de Belo Horizonte. As idades desses alunos variaram entre 15 a 17 anos (17 estavam na época da realização do questionário com 15 anos, 17 com 16 anos e 2, com 17 anos), sendo todos solteiros e residindo com os pais.

Apesar de observamos, entre os consultados uma diferença de idade de até dois anos<sup>20</sup>, essa diferença não resulta de reprovações no ensino fundamental, uma vez que 35 declararam nunca terem sido reprovados nesse nível de escolarização. Analisando os dados, entende-se que essa diferença se explica pelo fato de terem sido reprovados na primeira seleção que fizeram para o ingresso no COLTEC. Sendo assim, preferiram perder um ou dois anos em sua escolarização, uma vez que haviam iniciado o ensino

---

<sup>20</sup> Esta diferença de idade em relação aos demais alunos foi constatada entre seis dos 36 alunos consultados.

médio em outras escolas, para, só depois, partirem para a formação no primeiro ano no COLTEC. Constatamos que essa é uma estratégia educacional comum entre os alunos que foram reprovados na primeira tentativa de acesso ao COLTEC ou, até mesmo, na segunda seleção. Normalmente matriculam-se em outras escolas, onde ficam durante um ou dois anos e, tentam, ao final de cada ano, uma nova seleção no COLTEC. Esse dado comprova o fato de encontrarmos, nas turmas do primeiro, segundo e terceiro ano do Colégio Técnico, idades bem variadas entre os alunos e revela o valor atribuído a essa instituição na expectativa de vida profissional e escolar desses alunos e de seus familiares.

Tentar a cada ano uma nova seleção é algo que parece acompanhar a história dessa instituição, como se constata no depoimento<sup>21</sup> de três alunos que foram da primeira turma do COLTEC. Eles declararam:

Aluno 1 - Eu entrei aqui no colégio com 14 para 15 anos.

Aluno 2 - E eu entrei com 16. Olha só para você ver que interessante, tinham pessoas na minha turma que já tinham 18, 20, 22 anos de idade e que eu também não tinha costume. Dos colégios que vinha, as turmas eram mais homogêneas e aqui era uma coisa heterogênea e isso era muito vantajoso, porque a gente tinha mais experiência, participava, conversava mais

Aluno 3 - Entrei com 18, sabe por quê? Fiz Colégio Estadual, depois fui para o Central e fiz o primeiro ano no Colégio Central, quer dizer, aí eu já estava em ponto de bala para prestar vestibular e tudo, mas resolvi voltar para o 1º ano do Colégio Técnico. Apostei tanto no Colégio Técnico que saí do segundo ano do Colégio Estadual Central, que na época era o

Aluno 2 - auge

Aluno 1 - Era o auge.

Aluno 3 - e voltei para o primeiro ano do Colégio Técnico.

Aluno 2 - Muita gente fez isso, abandonava os outros colégios e vinha fazer vestibular, que era um vestibular difícil, realmente era um vestibular muito difícil...

Outra questão que merece destaque no percurso escolar desses 36 alunos é o fato de 30 deles terem freqüentado cursos para se prepararem para a seleção no

COLTEC. Desses, 15 freqüentaram o curso Roma Objetivo, 12 o Orville Carneiro e 3 não identificaram o nome da instituição em que estudaram. A busca incansável de alguns alunos para estarem preparados para a seleção pode ser observada no fato de oito dos consultados terem feito dois anos de curso preparatório para a seleção no COLTEC. Desses, dois se prepararam simultaneamente enquanto cursavam a sétima e oitava séries do Ensino Fundamental.

Outro aspecto revelado nesse questionário diz respeito à rotina de estudo: 14 declararam estudar em casa mais de 2 horas por dia e 10 afirmaram estudar duas horas por dia, e os 12 restantes estudam menos de duas horas diárias em casa. Estes dados chamam a nossa atenção, uma vez que esses alunos enfrentam, diariamente, uma longa jornada escolar, pois iniciam suas atividades na escola às 7:30 e saem às 17:00 horas. Se considerarmos o tempo gasto com alimentação, transportes para o COLTEC e a carga horária diária nas atividades escolares, percebe-se, por parte desses, uma intensa mobilização para os estudos.

O levantamento feito sobre as práticas culturais e de lazer desses 36 jovens, apontou que os tipos de música de que mais gostam são: *Rock*, sertaneja, música popular brasileira, músicas clássicas e músicas evangélicas. Os programas de televisão favoritos são: Globo Ciências, Filmes, Brasil das Gerais, Programas evangélicos, programas de humor, jornais, TV Escola, seriados, desenhos animados, novelas, programas infantis, Globo Esporte e Telecurso 2000. Do grupo de alunos que responderam ao questionário, 12 declararam não praticar nenhum tipo de esporte,

---

<sup>21</sup> Depoimento dado ao ex-professor de História do COLTEC, Sálvio Nunes Chinchilla, em um projeto de pesquisa denominado COLTEC - 25 anos de Memória. Entrevistas realizadas no dia do Filho Pródigo - em 8 junho de 1996.

ficando limitados apenas à freqüência às aulas de Educação Física da escola; dos 24 que participam, 11 praticam vôlei, 8 praticam futebol e 5 natação; ainda outros apontaram praticar eventualmente basquete, caminhada, *handball*, *jazz*, judô e tênis de mesa.

A freqüência às atividades culturais, como teatro, concertos de música clássica e visita a museus e galerias de arte, ocorre raramente entre esses alunos. Com relação aos consultados, 20 declararam nunca terem ido ao teatro, 24 nunca foram a um concerto de música clássica e 19 nunca visitaram museus e galerias de arte, muito embora haja uma programação cultural em Belo Horizonte para popularizar o acesso às artes consideradas "nobres" entre as camadas de menor poder aquisitivo, como concertos no parque, ingressos a teatros com preços mais acessíveis, sessões especiais, exposições de arte com entrada gratuita, etc.

Apesar da existência dessas iniciativas não terem ainda mobilizado alunos dos meios populares, acreditamos no seu potencial enquanto um instrumento de democratização das atividades culturais entre as diferentes camadas sociais. Nesse sentido, consideramos pessimista e reducionista a afirmação de Bourdieu, quando afirma que os centros culturais e os empreendimentos de educação popular

apenas contribuirão para disfarçar as desigualdades culturais que não conseguem reduzir realmente, sobretudo, de maneira duradoura. Não há atalhos no caminho que leva às obras da cultura e os encontros artificialmente arranjados e diretamente provocados não têm futuro. (BOURDIEU, 1998, p. 62)

O fato de um número limitado de alunos ter freqüentado teatros e museus, também, faz-nos lembrar dos resultados apresentados por BOURDIEU (1998), indica as dificuldades econômicas presentes no meio familiar desses jovens, dificultando essa inserção cultural, embora BOURDIEU em 1998 tenha constatado que na França o

acesso às obras culturais permanece como privilégio das classes cultivadas, pois depende quase que estritamente do nível de instrução das famílias. Sendo assim, os conhecimentos dos estudantes seriam, nesse campo cultural, mais extensos, do que o capital cultural acumulado pela família.

Por isso caberia a escola como instituição transmitir ao maior número de pessoas, pelo aprendizado e pelo exercício, as atitudes e aptidões que fazem o homem "culto" "compensar (pelo menos parcialmente) as desvantagens daqueles que não encontram em seu meio familiar a incitação à prática cultural" (BOURDIEU, 1998, p. 61). Desta forma, a escola deveria desempenhar o papel que lhe cabe, que é o "de desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais". (BOURDIEU, 1998, p. 62)

Já à prática de leitura (de poesias e romances e outros textos técnicos), o uso de vídeo, o acesso à Internet e a freqüência a igrejas foram colocados como atividades que integram a rotina de vida desses alunos, ocorrendo semanalmente ou a cada 15 dias. Outros dados se destacaram: 15 apontaram que vão ao cinema raramente; 20 nunca fizeram nenhum curso de línguas; 25 acessam a Internet semanalmente e 19 afirmaram freqüentar igrejas todas as semanas.

Em relação à escolaridade dos genitores dos alunos consultados, percebemos que os pais apresentam maior longevidade escolar em relação às mães quando consideramos até o término do ensino fundamental, ou seja, 19 pais e 16 mães concluíram essa modalidade de ensino. Se considerarmos o ensino médio e o terceiro grau, veremos que as mães estão em vantagem. Temos 20 mães e 17 pais nessa condição. Tudo indica, no caso dos consultados, que, quando a mulher consegue, apesar de todas as dificuldades que lhe são impostas, concluir as oito séries que

formam o ensino fundamental, tendem a dar continuidade aos estudos. Em detalhes, foram apurados os seguintes dados: 10 pais e 9 mães estudaram até a quarta série; 9 pais e 7 mães conseguiram completar todo o ensino fundamental; 13 pais e 17 mães completaram o segundo grau; e 4 pais e 3 mães concluíram um curso superior, ou seja, estes possuem níveis mais elevados de escolaridade<sup>22</sup>.

Sobre a escolaridade dos avós paternos e maternos, percebemos pouca variação entre os homens e as mulheres. Destacando a escolaridade dos avós paternos, temos os seguintes dados: 13 avôs e 13 avós não concluíram as quatro primeiras séries; 18 avôs e 16 avós chegaram a tirar o diploma de quarta série; 1 avô e 3 avós estudaram até a oitava série; 2 avôs e 4 avós cursaram todo o ensino médio; e apenas 2 avôs concluíram curso superior e nenhuma das avós dos alunos consultados chegou a adquirir um diploma de curso superior ou a acumular um alto capital escolar. Fazendo o mesmo movimento com os dados extraídos sobre a escolaridade dos avôs maternos, temos os seguintes: 13 avôs e 15 avós não chegaram a concluir as quatro primeiras séries do ensino fundamental; 17 avôs e 15 avós completaram as quatro séries; 4 avôs e 4 avós conseguiram cursar todo o ensino fundamental, ou seja, completaram os estudos até a oitava série; 1 avô e 2 avós estudaram até o término do segundo grau e apenas 1 avô concluiu curso superior. Sendo assim, vimos que nenhuma das avós, tanto por parte de mãe, quanto por parte de pai chegaram a cursar uma universidade.

Observa-se, portanto, que os 36 alunos consultados herdaram de seus familiares, pais e avós, um baixo capital escolar. Assim como os avós que não

---

<sup>22</sup> Referimo-nos a níveis mais elevados de escolaridade para pessoas que estudaram para além do ensino médio, ou seja, pessoas que ou terminaram ou estão terminando um curso superior, e em alguns

acumularam um capital escolar elevado, vimos que a história dos pais também não foi muito diferente, ou seja, 19 pais e 16 mães sequer chegaram a concluir o ensino médio. Dentre os restantes, constata-se que 13 pais e 17 mães conseguiram alcançar os níveis médios de escolarização, e apenas 4 pais e 3 mães agregaram títulos escolares de níveis mais elevados, superiores ou acima destes.

As atividades profissionais que mais se destacam entre os pais desses 36 consultados foram: 12 comerciantes e 8 motoristas. Com relação às mães, 19 foram apontadas como sendo do lar, ou seja, não exercem nenhuma atividade remunerada. No geral, para os homens, as demais atividades indicadas são as seguintes: escriturário, técnico em telecomunicações, técnico em enfermagem, gesseiro, estofador, técnico em eletrônica, analista de sistemas, veterinário, auxiliar administrativo, guia turístico, garçom, mecânico, operador de máquinas e administrador. Já dentre as mães que exercem algum tipo de atividade remunerada, estão: comerciante, artista plástica, manicura, costureira, cabeleireira, faxineira, pedagoga, auxiliar administrativa, empregada doméstica, auxiliar de serviços gerais e auxiliar de contabilidade. As atividades dessas mães e pais indicam como a falta de capital escolar dificulta a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho em funções e cargos com maior prestígio social.

Entre o universo pesquisado, 28 avós paternas e 25 avós maternas não exerciam ou exercem atividades remuneradas e as demais exercem ou exerceram as seguintes atividades profissionais: costureira, faxineira, lavradora, professora e cantineira. Esses dados apontam que, nas gerações passadas, a dificuldade ainda era maior e por isso quando não estavam envolvidas com as atividades domésticas em

suas casas, estavam utilizando suas prendas domésticas para contribuir para o sustento da família.

As atividades profissionais que mais se destacam entre os avôs paternos e maternos são: 28 foram lavradores e 18, comerciantes. Destacaram-se também outras atividades como: faxineiro, pedreiro, militar, auxiliar administrativo, motorista, oficial de justiça, professor, economista, músico, mecânico e sargento do exército, jornalista, bancário, operário, serralheiro e garçom.

O fato de existir em, na geração dos avós, atividades relacionadas ao campo, parece indicar que algumas dessas famílias viveram por algum tempo na zona rural, fora de Belo Horizonte, e que fizeram a migração para a zona urbana ou para áreas mais rurais nas cidades que integram a região metropolitana. Tudo indica que essas famílias, movidas por tensões e necessidades materiais que não puderam ver sanadas no campo, viram na emigração uma das poucas soluções possíveis. Segundo DURHAN (1973),

o trabalhador abandona a zona rural quando percebe que "não pode melhorar de vida", isto é, que a miséria é uma condição permanente.... quando o migrante diz que a vida da roça era difícil não se refere a uma dificuldade passageira, mas a uma condição inerente à vida rural" (DURHAN, 1973, p. 114)

Essas dificuldades, geralmente, estão associadas "à miséria e falta de conforto, ao trabalho duro; à incerteza de produção, à impossibilidade de melhoria" (DURHAN, 1973, p. 114)

O fato de os filhos desses ex-lavradores, pais e mães dos alunos consultados, terem abandonado a cidade natal e agora estarem morando em Belo Horizonte, parece indicar que vieram em busca de uma melhoria de vida para todos.



## **A escolha do COLTEC**

Ao pesquisar sobre a escolha dos estabelecimentos de ensino pelas famílias dos diferentes meios sociais, NOGUEIRA (1998) apresenta outros estudos de autores ingleses, como BALL, GEWIRTZ e BOWE (1994, 1995), que classificam os pais, quanto à escolha, em três grupos. O primeiro grupo é formado por pais profissionais liberais e de classe média que detêm uma capacidade acentuada para discriminar entre os diferentes tipos de estabelecimento, uma vez que detêm um capital cultural que lhes possibilita fazer tal discriminação. Um segundo grupo, formado por comerciários, motoristas, donas-de-casa, manifesta uma forte inclinação para certas escolhas, mas por não conhecer o funcionamento do sistema escolar e estar pouco qualificado culturalmente, sente dificuldade nessas decisões e, por isso, recorre a pessoas que julgam ser mais competentes nesse assunto. O terceiro grupo é composto por pais operários, com baixo capital escolar, e regido por uma lógica prática, gerada pelas condições de vida resultantes das necessidades econômicas e sociais mais acentuadas. Estes, segundo NOGUEIRA (1998, p. 46) "revelam estar muito fracamente ligados ao mercado escolar, pouco inclinados a escolher e participar da escolha como consumidores da educação" Para esse grupo, os elementos ou os fatores mais relevantes na escolha dos estabelecimentos de ensino para seus filhos são a distância da residência, a facilidade de locomoção e transporte, dentre outros.

À luz da discussão dos autores ingleses apresentados por NOGUEIRA (1998), podemos dizer que, quando os pais dos alunos consultados expressam as razões para a escolha do COLTEC, não mencionam a escola mais próxima da residência e nem se

preocupam com a comodidade de transporte e locomoção, mas antes, estão preocupados em oferecer aos filhos um ensino de qualidade, mesmo que para isso tenham de atravessar a cidade em longos percursos dentro de transportes públicos. Nos dados, observamos que, dentre os fatores que influenciaram na escolha do COLTEC, destacam-se: 18 pais pensaram na qualidade do ensino ministrado por essa instituição, 10 apontaram, além da qualidade, o fato de ser uma escola pública e, portanto, gratuita e 8 pontuaram a existência de cursos técnicos, mostrando que estes são os fatores que, para eles, diferenciam-no das demais instituições.

No caso em estudo, acredita-se igualmente que os pais envolvidos na pesquisa parecem se apoiar nas escolhas dos filhos quanto ao melhor estabelecimento de ensino, por acreditar que esses detêm maior conhecimento e informação do que eles sobre as melhores opções. Por isso, dez dentre os alunos consultados fizeram questão de afirmar que a escolha não partiu dos pais, mas deles, e que foram apoiados pelos pais. Alguns depoimentos mostram bem como esses pais apoiaram os filhos nessa decisão: "Embora eu tenha escolhido vir estudar aqui, minha mãe me apoiou, pois sentiu em mim muito interesse, e também pelo "nome da escola"; "Meus pais apoiaram a minha escolha porque acreditaram na minha capacidade e apostam que eu possa vencer na vida".

Sendo assim, vemos que, apesar das condições objetivas colocarem os pais dos alunos consultados na categoria de pais dos meios populares, percebe-se não predominar entre eles o "*ethos de classe*" considerado típico de seu grupo social, pois, além de não expressarem uma atitude fatalista no momento da escolha da escola, expressam o que esperam na escolha pelo COLTEC, revelando conhecer as diferenças entre essa e outras escolhas possíveis.

O reconhecimento que esses pais têm da escola em que os filhos estudam está ainda referendado nas disposições que manifestam, nas estratégias desses pais em torno dos projetos educativos familiares e no fato de arcarem com despesas que podem chegar a comprometer o orçamento familiar, como o planejamento dos recursos financeiros para o transporte e a alimentação, visando manter os filhos estudando em tempo integral no COLTEC.

2.2 - A mobilização pessoal de seis alunos da faixa C do COLTEC e o papel de suas famílias na aspiração do sucesso escolar

### **Bruna e Bárbara: A busca do sucesso escolar e a participação da família nessa aspiração**

As entrevistas realizadas com Bruna e Bárbara, separadamente, foram agendadas e aconteceram no mesmo dia e em horários seguidos. Utilizamos uma das salas de aula do COLTEC que foi disponibilizada para a atual pesquisa e, assim que Bruna saiu, sua irmã Bárbara entrou e foi também entrevistada. Entendemos que as duas entrevistas deveriam acontecer uma após a outra para evitar que a segunda entrevistada fosse informada pela irmã sobre o teor das declarações e isso pudesse influenciar, de alguma forma, a maneira do seu depoimento.

Percebemos que, embora idênticas fisicamente, as gêmeas, como já era de se esperar, são muito diferentes. Bruna bem mais falante do que a irmã é alegre, espontânea e apresenta um brilho especial. Praticamente se autoconduziu no processo

da entrevista. Já Bárbara é mais calada, falou o mínimo possível e, em alguns momentos, precisou da intervenção da pesquisadora para que a entrevista não findasse. Após entrevistarmos as alunas, sondamos se seria possível a mãe ou o pai nos conceder uma entrevista na própria residência. Tanto Bárbara quanto Bruna não viram problema algum e acharam melhor marcar a entrevista com a mãe, dona Angélica, argumentando que, durante todos os anos anteriores, ela esteve mais presente na educação dos filhos por não trabalhar fora e, mesmo agora, estaria mais disponível do que o pai que, além de sempre ter trabalhado fora, ainda hoje, aposentado, encontra-se quase sempre ocupado. As entrevistadas não resistiram a nos fornecer o telefone da mãe para que pudéssemos entrar em contato com ela e solicitar a autorização que desejávamos. Na realidade, vimos que todos os alunos indicaram suas mães como sendo a pessoa a nos conceder a entrevista, uma vez que participaram mais diretamente da rotina escolar de seus filhos, tornando-se, portanto, participantes centrais deste estudo.

Assim que terminamos as transcrições das entrevistas de Bárbara e Bruna, entramos em contato com dona Angélica, que se mostrou pronta a nos receber. Desta forma, a entrevista foi agendada para acontecer com a mãe, dona Angélica, e, apesar de ter sido iniciada e finalizada exclusivamente com a presença dela, contamos com a participação empolgada do pai, senhor Cássio, que chegou, deu a sua contribuição e depois pediu permissão para se retirar, uma vez que tinha um compromisso.

Não tivemos problemas em localizar o endereço fornecido, apesar de distante do centro de Belo Horizonte; as indicações passadas por dona Angélica foram fiéis e nos orientaram com precisão ao local de sua moradia, sendo desnecessário contar com a ajuda de outras pessoas durante o trajeto. A casa das entrevistadas está localizada no

município de Santa Luzia, região que fica, mais ou menos, a treze quilômetros do centro de Belo Horizonte.

Sendo a entrevista realizada na residência das alunas, tivemos a oportunidade de entrar em contato com um pouco mais da realidade social e familiar de Bárbara e Bruna, conhecer seus pais, seu irmão, o bairro em que moram, o longo percurso em ônibus superlotados que precisam fazer todos os dias de casa até o COLTEC. Ao pegar esses ônibus, no centro de Belo Horizonte, é quase certo que terão de ir em pé durante todo o trajeto, ou seja, no mínimo uma hora, uma hora e meia em posição desconfortável. Em um dos relatos, Bárbara confirma que sai às três horas da tarde do COLTEC e só chega a casa quatro e meia, e diz "é bastante tempo dentro de ônibus e isso reduz o tempo para você fazer outras coisas, reduz muito". A dificuldade de transporte diário nesses coletivos é uma experiência cotidiana comum entre os moradores do bairro onde elas moram. Em casa ou nos comércios vizinhos, há sempre uma tabela com os horários dos ônibus que cruzam o bairro, pois é muito difícil quando se perde um desses horários. Diferente dos ônibus que atendem aos bairros centrais de Belo Horizonte, os de Santa Luzia são poucos e com horários marcados, em intervalo de 50 minutos a uma hora.

No bairro onde moram, há uma mescla entre casas em construção e casas já concluídas. Vimos que a casa de Bruna e Bárbara é simples, mas destaca-se das demais situadas na mesma rua. Enquanto as outras estão no reboco ou com tijolos expostos, a das entrevistadas está terminada, pintada e bem cuidada, tendo portão eletrônico e interfone<sup>23</sup>. A casa é bem espaçosa, toda em cerâmica e com ampla

---

<sup>23</sup> Dona Angélica justifica o fato de a casa ser muito boa e as filhas pertencerem a FUMP - Fundação Mendes Pimentel - talvez com receio pelo fato de a entrevistada freqüentar a escola das filhas. Alega que

garagem para mais de dois carros. Nesta são acomodados o carro do senhor Cássio<sup>24</sup>, um FIAT Uno branco que se transforma em um táxi e, à noite, o carro do irmão, que também é taxista e mora ao lado. Os objetos nos lugares adequados nos fazem ver que limpeza e organização são constantes na rotina dessa família. Há poucos móveis e não existe nenhum quadro nas paredes. Na sala, encontramos um jogo de sofá simples, mas em boas condições de uso, uma mesinha de centro feita de compensado e um pequeno vaso de flores artificiais. Essa casa, bem como as demais visitadas, fazem-nos lembrar características, como o luxo e a necessidade, discutidas por BOURDIEU (1983) em entrevistas a grupos populares na França. Segundo ele, ao entrevistar uma família de um operário da camada popular, percebe-se que suas preferências recaem com mais frequência do que para as outras classes

*em interiores asseados e limpos, fáceis de manter ... e onde as classes populares, reduzidas aos bens e às virtudes de "primeira necessidade" reivindicam a limpeza e a comodidade, as classes médias, já mais liberadas da urgência, desejam um interior quente, íntimo, confortável ou cuidado (BOURDIEU, 1983, p. 85).*

Talvez, por isso, no interior dessas casas quase não se vêem objetos de decoração ou algo que saia do nível dessas primeiras necessidades. Sendo assim, recusam as "virtudes" que outros chamam de "necessidade", atitude justificável em função das limitações financeiras dessas famílias que vivem e convivem com baixos salários. Apesar dessas dificuldades, no depoimento da mãe, fica claro que os familiares canalizam todos os recursos financeiros nos projetos de estudos dos filhos, eliminando todos os gastos "desnecessários".

---

aquela casa é fruto de trinta anos de trabalho do marido. Há trinta anos, o marido comprou o lote e da lá pra cá vieram construindo a casa com a renda inicial de um salário mínimo.

<sup>24</sup> Isso porque, segundo as filhas e confirmado na fala do pai, o senhor Cássio só sai para trabalhar como taxista quando o telefone toca e alguém solicita os seus serviços, do contrário o carro fica guardado na garagem da casa. Segundo o pai das meninas, a violência está grande e por isso ele não fica rodando

Ao final de praticamente todas as entrevistas, e a realizada com dona Angélica não foi uma exceção, as famílias me ofereceram um bolo caseiro com cafezinho. Em todas essas ocasiões, o bolo foi apresentado no próprio tabuleiro e o café coado na forma tradicional, com coador de pano, água e açúcar fervidos juntos, não havendo o costume de se utilizarem adoçantes. Como típico de famílias de camadas populares, sentem-se ressentidos quando não comemos bastante, pois é quase sempre ofensivo não repetir, o que pode ser visto como se a pessoa não tivesse gostado do que foi servido.

Bruna e Bárbara não freqüentaram escolas de Educação Infantil. Os pais optaram por passar o maior tempo possível com as filhas dentro de casa, para só, depois, enviá-las para a escola, e assim o fizeram. Durante as quatro séries iniciais do ensino fundamental, estudaram na Escola Municipal "Modestino Gonçalves" e, no período em que fizeram da quinta a oitava séries transferiram-se para a Escola Estadual "Geraldo Teixeira da Costa", ambas na região de Venda Nova. Durante esses anos escolares, não houve histórias de repetências e sempre, em suas notas, mostraram possuir um brilhantismo escolar.

Essas alunas já chegaram à escola alfabetizadas e a mãe, que não exercia nenhuma atividade profissional remunerada, fez todo o esforço possível para mantê-las o tempo máximo em casa, antes do ingresso na instituição escola. Mesmo assim, tinha plena consciência de que deveria propor atividades em casa, como conseguir exercícios escolares junto à vizinha que era professora, para que as filhas tivessem contato diário com a leitura e a escrita.

---

nas ruas a procura de passageiros. Já o seu irmão, não tendo outra renda, precisa fazer isso durante o dia e até mesmo à noite para sustentar a família.

As irmãs aprenderam a ler aos três anos e meio. Iniciaram os estudos na primeira série com apenas cinco anos de idade, enquanto os colegas de turma tinham seis e sete anos. Com o apoio de uma madrinha das meninas que trabalhava na prefeitura, mostrando a atuação do capital social dessa família, a "mãe alfabetizadora"<sup>25</sup>, mesmo tendo cursado apenas as séries iniciais, conseguiu que as filhas passassem por uma avaliação psicopedagógica, de graça, que lhes garantiu a entrada prematura na primeira série. Esse fato marcou positivamente o percurso escolar dessas alunas, uma vez que, na entrevista, demonstraram orgulho ao relatar sobre este esse processo de alfabetização.

Em casa, antes da entrada na escola, a atuação da mãe e do pai foi decisiva criando condições para que a alfabetização das duas se efetivasse ainda cedo na vida delas e que desenvolvessem o gosto pela matemática. Desta forma, a mãe ficou incumbida de alfabetizar as filhas e o pai de ensinar-lhes as primeiras noções de matemática. Esse interesse pela matemática, despertado ainda na infância, permanece até nos dias atuais, uma vez que a Bruna aponta Matemática, Química e Física como as matérias de que ela mais gosta de estudar. Quando entraram no primeiro ano de escolaridade, Bruna e Bárbara já sabiam ler e realizar as primeiras operações básicas de adição e subtração.

Trazendo mais detalhes sobre o processo de alfabetização das entrevistadas, podemos dizer que o irmão, dois anos mais velho, cursava a educação infantil e, quando chegava em casa, ao fazer o dever, deixava os desenhos para que as irmãs pudessem colorir. Ao completar sete anos, esse irmão ganhou da escola um jogo de

---

<sup>25</sup> Título que lhe conferimos embora saiba que, mesmo não tendo formação acadêmica para tal tarefa, ao alfabetizar as filhas, conseguiu bons resultados na sua empreitada. Mais à frente, apontamos quais foram



dominó, no qual havia desenhos e escritas dos nomes dos animais. Não tendo com quem brincar, começou a ensinar as irmãs a lerem as palavrinhas do jogo. Quando os pais perceberam a facilidade das filhas, pediram ao filho que ensinasse tudo o que estava aprendendo na escola para as irmãs. Essa estratégia foi inviabilizada, uma vez que o irmão, por ser também muito novo, não tinha condições nem competência para fazê-lo e a alfabetização não se efetivou. Porém, mesmo não tendo alfabetizado as irmãs, a partir daí, ele vai ser sempre o apoio pedagógico delas, a pessoa que estará o tempo todo auxiliando as duas, nos assuntos acadêmicos.

A segunda tentativa de alfabetizar as filhas foi contratar uma moça. No entanto, essa alternativa também não deu certo. Diante disso, e desejosa de que as filhas fossem alfabetizadas, a mãe decidiu que ela mesma iria fazê-lo, mas não tendo noção de como isso deveria ser feito, pediu ajuda a uma vizinha que era professora primária. Essa professora começou a trazer, todos os dias, sobras dos deveres de casa que seus alunos da primeira série faziam para o dia seguinte. Com isso, a mãe passou a fazer esses exercícios com as filhas. Sendo uma pessoa muito caprichosa, dona Angélica, organizou toda a rotina, preparou com dedicação os cadernos que as filhas utilizariam para fazerem tais atividades. Vejamos como isso aparece na fala da mãe:

Tinha uma professora aqui perto e toda a matéria que ela aplicava naquele dia ela trazia, que dava para o dever de casa e ela trazia para mim e elas recortavam, coloriam, escreviam os nomes e colavam e tal, como se estivessem na escola. Ela trazia duas folhas e elas faziam. Eu fiz um caderninho bonitinho, desenhadinho, colorido, encapadinho, aí elas faziam os trabalhozinhos delas.

Com todo esse investimento, as filhas foram alfabetizadas. A atitude, por parte da mãe e do pai, de ensinar as filhas ainda bem novas, mostra-nos um esforço familiar que possivelmente veio contribuir na definição do quadro de sucesso escolar das filhas.

A procura por uma professora e a solicitação de materiais pedagógicos pode ser apontada como a primeira estratégia familiar, visando ao sucesso escolar das filhas. Após a avaliação psicopedagógica, essa mãe reuniu os argumentos para que a escola aceitasse matricular as suas filhas na primeira série, dos cinco para os seis anos de idade. Antes de matriculá-las, porém, fez uma busca com professoras conhecidas sobre qual seria a melhor escola pública do bairro e, aí sim, encaminhou o pedido para que entrassem para a primeira série antes do tempo.

A participação dos pais na vida escolar de Bruna e Bárbara pode ser percebida bem cedo, mas com avanços ao longo da escola fundamental; com o passar dos anos, essa participação passou a incluir o apoio dado às escolhas que os filhos fizeram de um estabelecimento escolar fora do bairro em que moram, como é o caso do COLTEC. Segundo Bárbara, no início, até a quarta-série, seus pais freqüentavam as reuniões escolares regularmente, mas da quinta em diante, eles foram percebendo que os assuntos tratados não os envolviam e deixaram de fazê-lo. Mas, apesar de não estarem presentes na escola, participavam e muito da vida escolar dos filhos.

*A forma de participação da mãe vai-se alterando de acordo com a idade, necessidade e possibilidade que esta tem em auxiliar os filhos, e pode ser identificada ao longo de toda a vida escolar das filhas. Em ocasiões específicas, sua atuação foi marcante, como se constata na seguinte situação: para a distribuição dos alunos pelas salas de aula, a escola aplicou um teste nas alunas e, por meio ponto, as irmãs ficaram em salas diferentes, mesmo contra a vontade da mãe. Nesse caso, quem se saiu melhor nas provas foi Bárbara, que ficou na primeira sala, e Bruna, na segunda. Para a mãe, as professoras não estavam dispostas a manter as gêmeas na mesma sala, pois achavam que isso poderia não ser positivo. Na terceira série, Bruna teve problemas de incompatibilidade com a professora e pediu à mãe que a colocasse na sala da*

*irmã, porque julgava a outra professora melhor. Dona Angélica conseguiu que a escola transferisse Bruna para a mesma sala de Bárbara.*

Ao investigar o processo de escolha dos estabelecimentos de ensino pelas famílias, NOGUEIRA (1998) mostra que esse campo de pesquisa envolve muitas questões a serem investigadas, uma vez que

já começaram a despontar indícios de que a escolha do estabelecimento prolonga-se, para certas famílias, no propósito de intervir na escolha da sala de aula e até mesmo do professor (Dubet & Martuccelli, 1996<sup>a</sup>), visando garantir o clima pedagógico o mais eficaz para o filho (NOGUEIRA, 1998, p. 55)

No caso da mãe de Bruna e Bárbara, ela não apenas escolheu a melhor escola do bairro, mas se preocupou também em fazer "manobras" para que as duas filhas ficassem na primeira sala, com a professora que julgavam ser a melhor. Sendo assim, da terceira série até os dias atuais, as gêmeas estudaram na mesma sala e mãe e filhas relatam não terem tido problemas por isso.

A mãe, apesar de tímida, é uma pessoa simpática. No contato que tivemos, vimos que ela apresenta uma aparência esmerada e que seus cabelos compridos e suas roupas, saias e blusas longas, mesmo no calor, denunciam pertencer a uma religião evangélica. Nos seus depoimentos, mãe e filhas confirmaram que todos são evangélicos, com exceção do pai, o senhor Cássio, que é católico.

Dona Angélica estudou até a segunda série e nasceu em Caeté, Minas Gerais. Seus pais eram lavradores, analfabetos e tiveram sete filhos, quatro mulheres e três homens. Todos estudaram apenas nos anos iniciais. As mulheres são todas donas-de-casa os seus irmãos, dois são operários, um do Centro Latino de Informação Tecnológica - CELIT - e o terceiro é pedreiro.

O senhor Cássio nasceu e foi criado em uma região "mais rural" do município de Santa Luzia, e só fez as quatro séries iniciais do ensino fundamental. Quando ele terminou as quatro primeiras séries do ensino fundamental, a família, orientada pelos profissionais da escola, mudou-se de uma área mais rural para o centro da cidade de Santa Luzia, para que os filhos pudessem dar continuidade aos estudos e ter acesso às séries seguintes do ensino fundamental e médio. Porém, as dificuldades fizeram com que o pai de Bruna e Bárbara, filho mais velho da fratria, deixasse os estudos para trabalhar e ajudar os pais a criar os irmãos mais novos. Chegou a fazer exame de admissão para começar a quinta série, mas, em função do trabalho, largou os estudos. O senhor Cássio relata que seus pais, lavradores e analfabetos, tiveram dez filhos, quatro mulheres e seis homens. Todas as mulheres estudaram apenas nas primeiras séries e tiveram uma formação para o lar; hoje são donas de casa e nunca trabalharam fora. Ele aposentou-se como torneiro mecânico e, atualmente, como atividade alternativa trabalha tal qual um dos irmãos como taxista. Os outros quatro são comerciantes.

Nas entrevistas realizadas com as filhas e com a dona Angélica, há um reconhecimento familiar sobre o fato de o pai ter grande facilidade com a matemática. O pai é apresentado pelas filhas como "um talento desperdiçado":

Segundo Bruna:

Meu pai é muito inteligente! Nossa, Matemática então! Tem problemas assim, sabe? Que às vezes a gente não consegue fazer e meu pai vai e consegue fazer, foi um desperdício meu pai não ter feito faculdade de Matemática. A gente fala com ele: - Pai, faz um supletivo, tenta faculdade de matemática. E ele: - Eu tenho problema de vista. Para ele fica difícil, mas ele é muuuito inteligente! Nossa, meu pai é inteligentíssimo! Um talento que foi realmente desperdiçado.

Na percepção de Bárbara:

O meu pai é muito bom em matemática, se ele tivesse feito faculdade de Matemática, ele teria sido muito bom, muuuuuuito bom mesmo. Problemas que a gente apanha, ele pensa assim e dá resposta na hora. Eu fico boba! E eles, tipo assim, vieram de família humilde. Estudaram até a quarta-série por causa de trabalho, tiveram que trabalhar. Naquele tempo, o povo tinha muito filho e o filho, quando era mais velho tinha que trabalhar para ajudar a criar os mais novos, né? Eu não sei a idade dos meus tios, mas acho que ele e minha mãe eram irmãos do meio.

O senhor Cássio não se apoia nas orientações das filhas argumentando e se justificando em função dos problemas de visão<sup>26</sup>, que o incapacitariam inclusive de dirigir à noite, e considera inviável retomar aos estudos agora que está aposentado. Ao ser indagado sobre a origem dessa facilidade com a matemática, senhor Cássio relata:

Matemática, eles até nem sabe como é que eu tenho facilidade, porque eu fiz praticamente só o quarto ano primário. Na minha família, não tem ninguém com tanta facilidade em matemática assim. Bom, que eu saiba, não. O interesse veio pelo grupo, né? Eu morava na roça, né? No interior, e aí estudando no grupo aqui e na época a diretora foi na casa da minha mãe e falou: - Muda para cá, que esse menino não pode ficar na roça, não, ele é muito inteligente. Aí nós éramos dez filhos, na roça e minha mãe: - Não, porque nós temos que ir pra cidade. Só sei que meu pai não queria: - Não, nós vamos *passá* fome, cidadezinha de nada. Meu pai era lavrador, né? Na época eu tinha doze anos, eu era o mais veio, né? E minha mãe era mais decidida, né? Juntou o caminhão lá, encheu de menino e galinha (risos) e veio embora, né? Aí eu fui engraxar, fui carregar as coisas nas firmas, e depois serviço era muito difícil eu fiz admissão, né? Entre o primário, o quarto ano e a quinta série tinha o exame de admissão, né? Comecei a estudar e aí pintou um serviço para mim à noite, comecei a trabalhar em padaria e na época admissão era à noite, no meu caso. Então eu fui trabalhar e não mexi. Eu tenho irmão que formou na oitava série, eu tenho três irmãos que formou na oitava série, nenhum fala comigo, nós fizemos teste lá em Belo Horizonte. Esse meu irmão que tem oitava série fez e não passou, eu fui lá fiz e passei. Ele com oitava série não passou, eu somente com o primário fui lá e passei. Sabe aquele SENAI da Antônio Carlos? Fui lá, fiz a prova e passei e eles não passaram. Eles fizeram a oitava série e fizeram a prova e não passaram e eu passei. Aí eu fui fazer curso de tornearia.

Na época em que o senhor Cássio tinha vinte anos e visando melhorar as possibilidades de emprego, fez dois cursos, um curso de tornearia e um de marcenaria e depois entrou para o SENAI, para fazer o curso de desenho. Como não pôde estudar - "Na verdade há trinta anos atrás o povo quase todo era analfabeto, tinha para os ricos,

---

<sup>26</sup> O diagnóstico do problema de vista do senhor Cássio não foi mencionado por nenhuma das filhas e nem mesmo pela esposa; todas disseram tratar-se de um grave problema, mas não disseram qual seria.

né? Os filhinhos de papai é que tinham né?"- buscou nos cursos profissionalizantes, com seu autodidatismo, o capital escolar que não adquiriu de outra forma.

Apesar de Erlan, irmão de Bruna e Bárbara, não ser um dos sujeitos diretos da pesquisa, passaremos a apontar alguns dados do seu percurso escolar para ajudar a entender a influência que teve sobre as suas irmãs. A mobilização<sup>27</sup> pessoal de Erlan fica clara no momento em que, ainda na sétima série, Erlan ficou sabendo de propagandas de cursinhos que dariam bolsa integral para alunos que se saíssem bem na seleção que haveria. Uma vez que os pais tinham dúvidas de que isso seria possível, fizeram de tudo para demover essa idéia do filho, acreditando poder evitar sofrimentos. Achavam mesmo que, caso se saísse bem nas provas, ele não conseguiria o tal desconto. Essa atitude e receio dos pais de Erlan reforçam a idéia de que os pais de camadas populares desconhecem as regras do jogo escolar e por isso não estão munidos de informações que facilitem empregar com eficiência algumas das estratégias que possibilitem aos filhos alcançar o sucesso escolar. Nesses casos, cabe aos filhos informarem-se das possibilidades de acesso a cursos, seleções, *etc.* Apesar de todos os obstáculos apontados pelos pais, Erlan não desistiu e a mãe relata:

Se for para falar a verdade, tem que falar a verdade, eu e meu marido não apoiamos porque um menino de treze anos ali no centro, a gente achava que era muito perigoso. Aí ele colocava o relógio para despertar, acordava cedo, ainda no escuro, com chuva e (mãe chorou) aí então como ele tem muita opinião própria ele não (mais choro) conversava com a gente também, pela idade é muito difícil, né? Criança nessa idade é muito difícil, tá na fase que não é uma criança, não é um adulto, então tá naquele negócio, né? Então ele passou por tudo, não comentava com a gente, aí ficou perdido lá em Belo Horizonte, podia ter falado com o pai, o pai podia ter ido com ele, porque para gente é mais difícil, mas para os pais é mais fácil, né? Ele era um menino um pouco rebelde, falava: eu quero, eu posso, eu faço, aí passou por muitas dificuldades, chegava em casa e não comentava com a gente. Muitas vezes, os

---

Na entrevista com o pai, fui informada de que se trata de ceratocone uma doença rara, como dito pelo próprio senhor Cássio, "acontecendo um caso em cada 100.000 pessoas".

<sup>27</sup> Segundo VIANA (2000), a noção de mobilização, recentemente introduzida nos estudos sociológicos da relação família e escola (Laurens, 1992; Lahire, 1995; Zéroulou, 1988), foi importada das Ciências Políticas para explicar os casos estatisticamente improváveis de sucesso escolar em meios populares.

rapazes quase arrastavam ele nas ruas de Belo Horizonte, chegava em casa não comentava com medo de cortar, né?

Mesmo passando por todas essas dificuldades, Erlan fez as provas, foi bem sucedido e acabou por receber a bolsa com o desconto total, para estudar durante um ano inteiro, preparando-o, assim, para seleção desejada. No ano seguinte, foi aprovado no COLTEC.

O recurso de buscar ajuda no irmão mais velho parece ser algo legítimo entre os jovens das camadas populares. PORTES (2001), destacando o caso de Bela, afirma: "Embora redobrasse seus esforços no sentido de suprir essa deficiência, era na irmã que ela se apoiava, quando se "agarrava" aos exercícios" (p. 173) Isso era facilitado uma vez que Bela fazia curso técnico em Química e a irmã, mais velha do que ela, fazia Química na UFMG e, por isso, sempre podia prestar ajuda.

O irmão de Bruna e Bárbara parece ter sido uma influência fundamental nos percursos escolares de sucesso de suas irmãs. Ele pode ser considerado a pessoa que desempenha o papel de referência na vida escolar delas, tanto que características como "esforçado", "inteligente", "determinado", "pensa grande", *etc.*, foram colocadas como definição desse irmão. Tudo indica que o gosto que esse irmão tem pelos estudos, também, passou a ser incorporado por Bruna e Bárbara.

Na época da entrevista, Erlan estava certo de que passaria no vestibular para Medicina e seus familiares pareciam, também, não duvidar disso, tendo em vista a mobilização pessoal desse rapaz e seu anterior percurso escolar de sucesso. O esperado aconteceu; Erlan tentou o vestibular de 2005 para Medicina na UFMG e foi aprovado. Quando entramos em contato com a família, observamos que era nítido o

contentamento de todos,<sup>28</sup> que afirmaram que o candidato não havia feito nenhum pré-vestibular e, portanto, estudou sozinho em casa. Nesse nosso encontro, Erlan afirmou: "sou muito grato pela formação que tive no COLTEC". Essa gratidão por ter estudado no COLTEC não pôde ser compartilhada por seus sete colegas de sala, uma vez que foram reprovados, em 2005, na primeira tentativa de ingressar no curso de Medicina na UFMG.

BOURDIEU apresenta dados, mostrando que, na França, "um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário" (BOURDIEU, 1998, p. 41) e que "um filho de operário tem duas chances em cem de chegar ao ensino superior" (BOURDIEU, 1998, p. 48)

Desta forma, pode-se dizer que o fato de Erlan, filho de operário, ter não só garantido o seu acesso à universidade, bem como, em um dos processos seletivos mais concorridos, ter sido aprovado, com distinção, em Medicina, na UFMG, confirma a possibilidade de sucesso escolar em meios populares. Porém, devemos tomar o cuidado para que casos como o de Erlan não sejam utilizados para a defesa de uma escola que se diz libertadora, lembrando que

o sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito de escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons" (BOURDIEU, 1998, p. 59)

Dois anos após a aprovação de Erlan na seleção, Bruna e Bárbara fizeram a prova no cursinho e também conseguiram a bolsa de 100%. Bruna ficou no primeiro

---

<sup>28</sup> Todos os entrevistados apontaram a UFMG como a opção para fazer o curso superior. Segundo NOGUEIRA (2000), a superioridade dessa universidade em comparação a outras aparece associada, em



lugar geral, no COLTEC, e no quarto lugar, no CEFET. Bárbara não foi aprovada, no CEFET, mas ficou em sétimo lugar no COLTEC.

Segundo NOGUEIRA (2000), no Brasil, a rede pública vem-se mostrando incapaz de preparar os alunos para os vestibulares mais seletivos do sistema educacional e as escolas técnicas federais constituem exceção a essa regra. Citando ALMEIDA (1998), NOGUEIRA diz que essas escolas "não representavam mais de 3% do total dos alunos matriculados no segundo grau, no final dos anos oitenta. Elas constituem uma alternativa rara de escolarização de boa qualidade para as famílias menos equipadas em capital econômico." (NOGUEIRA 2000, p. 131)

Bruna e Bárbara tentaram a prova para o bolsão, para terem desconto de 100% no cursinho preparatório para a seleção do COLTEC, e conseguiram. Durante a oitava série, cursaram tanto a escola pública quanto o cursinho e tiveram excelentes resultados na seleção.

Em todo o seu período de escolaridade, a maior dificuldade encontrada por Bruna foi no ano em que se submeteu às seleções do COLTEC e CEFET. Ela relata que as pressões surgiram de todos os lados: dos colegas da escola estadual, dos colegas do cursinho de todas as salas, do pessoal da secretaria do cursinho, dos professores do cursinho e dos parentes. Vejamos:

Meus pais não pressionavam nada, a pressão vinha dos meus tios, primos, avós, esse pessoal. Enfim, a pressão vinha de todos os lados. Meus parentes pressionavam dizendo o tempo todo que íamos passar com certeza. No cursinho, os professores começaram a pegar as nossas notas do simulado e divulgar em todas as salas. Tinha vez que pessoas de outras salas chegavam e nos davam os parabéns e eu dizia: - Tudo bem, mas parabéns por quê? – Você não sabe? Vocês tiraram os primeiros lugares no simulado, foram melhores do que o pessoal que já está aí estudado há muito tempo. E, na maioria das vezes,

---

primeiro lugar, à qualidade da formação oferecida; encontra-se também ligada a um clima favorável ao desenvolvimento de *habitus* acadêmico e, em segundo lugar, por ser gratuita.

nós não estávamos sabendo das notas que tivemos. Acho que os professores não faziam por mal, queriam na realidade incentivar a gente, mas isso acabava pressionando muito a gente. O pessoal da secretaria do cursinho falava que com certeza seríamos o primeiro e segundo lugar no CEFET e no COLTEC. E por isso todos falavam: colegas de sala, colegas das outras salas, a secretaria e os professores. Um professor do cursinho disse que, se eu passasse no primeiro lugar no CEFET, ele me daria uma sandália de presente. Eu lembro que cheguei em casa e falei isso com a minha mãe, disse que, se passasse no primeiro lugar, ganharia uma sandália. Minha mãe falou: - Que isso menina! Você nem sabe se vai passar e já está pensando em passar no primeiro lugar? Para de pensar grande desse jeito! Para que o primeiro lugar? O importante é você passar e conseguir estudar numa boa escola. Nesse dia, eu fiquei chateada com a minha mãe e falei: - Eh! Mãe. Todo mundo apostando que eu vou tirar o primeiro lugar e senhora achando que eu nem vou passar? Mas eu acho que ela falava assim porque não queria me ver sofrendo, caso não conseguisse o primeiro lugar.

Bruna narra que a grande dificuldade foi saber lidar com os comentários das pessoas e que mesmo sabendo separar os comentários com boas intenções dos comentários más, relembra que, colocando na balança, todos produziam um só resultado, o estresse, e que encontrou uma grande dificuldade em lidar com todos esses sentimentos.

Além dos problemas com os colegas de cursinho, Bruna e Bárbara tiveram de conviver com os atritos e disputas que surgiam entre os colegas da Escola Estadual "Geraldo Teixeira da Costa", como pode ser visto no relato de Bruna:

Ah! Eles pressionavam demais. Não aceitavam que a gente errasse nada. Não podia dar nenhum vacilo. Quando a gente errava alguma coisa, eles diziam: - Errando isso? Mas vocês não estão fazendo cursinho para passar na seleção do COLTEC? Eu tive uma professora de português, a Daniele, ela foi fundamental. Ela conversava com a gente: - Vai tranquila, vai dar tudo certo, eu também era ansiosa assim, mas vai dar tudo certo. Mas, na escola, era uma pressão, a gente não podia deixar de fazer nenhum dever que era uma cobrança danada. Nós tivemos vários colegas da sala que tentaram e não passaram, só eu, minha irmã e uma colega nossa passou. Mas a pressão não era dada nessa menina, era só em mim e na minha irmã; eu comecei a criar antipatia dos colegas da turma.

Os estudos de ROCHEX (1995)<sup>29</sup> apontam como esses alunos, com um certo brilhantismo escolar, sofrem preconceitos da parte dos seus pares. ROCHEX (1995) destaca a história de duas irmãs, Hannah e Shoshana, de origem judaica e de confissão israelita, com idade de respectivamente de quinze e quatorze anos, na época da entrevista. Essas brilhantes alunas tinham uma história de sucesso escolar no ensino fundamental e acabavam de ser admitidas, sem nenhum problema, em turmas do ensino médio. Porém, esse sucesso escolar excepcional acabou por gerar algumas dificuldades com os seus colegas de classe, fazendo inclusive com que recebessem apelidos. Essas alunas, o tempo todo, eram vítimas de intimidação por parte dos colegas.

O clima hostil da turma em relação a Hannah e Shoshana pode ser observado em uma ocasião quando passaram por sérias dificuldades financeiras, em virtude de problemas que haviam ocorrido com a família. Um dos professores propôs aos colegas de profissão que fizessem uma arrecadação junto aos alunos para ajudar essas meninas e sua família, ato que foi repudiado pelos colegas de turma. Estes argumentaram que outros já tinham passado por situação similar e que nada havia sido feito por eles.

Esse relato nos desperta para o fato de que esses alunos em situação de sucesso, em geral, têm uma boa relação com os professores e que tal relação nem sempre é vista com bons olhos pelos demais alunos, que se sentem relegados, pelos seus professores, a segundo plano.

---

<sup>29</sup> Rochex identificou, na sua pesquisa, três tipos de adolescentes: 1) Adolescentes que conheceram um sucesso escolar brilhante, estatisticamente atípico; 2) Adolescentes que têm uma situação problemática do ponto de vista das aprendizagens, mas sem problemas de comportamento; 3) Adolescentes que têm uma situação problemática tanto nas aprendizagens, quanto no comportamento. Hannah e Shoshana pertencem ao primeiro grupo.

Dona Angélica declara que a preocupação inicial de Bruna era passar, visando não decepcionar os pais que estavam gastando muito com elas. Segundo a mãe, a filha dizia: "Ah, mãe, não sei se vou passar porque a senhora sabe que é muito difícil e eu não sei como eu vou fazer, se eu não passar. O pai vai falar, né? Porque vocês gastaram muito". A mãe acalentava as filhas dizendo que elas não deveriam ficar preocupadas em passar bem na seleção, pois poderiam tentar no outro ano, em caso de insucesso.

A tensão, no momento da seleção, vivida pelas duas irmãs, pode ser captada no relato de Bruna:

A minha irmã ficou muito chateada também com o resultado da prova do CEFET, eu passei e ela não. Acho que ela ficou chateada não foi porque eu passei e ela não, acho que ela ficou chateada porque todo mundo estava apostando na gente, a família, os colegas de escola, os colegas do cursinho e os professores do cursinho. Todos apostaram que a gente passaria no primeiro e no segundo lugar no CEFET e ela não passou. Eu passei no quarto lugar geral e ela não passou, mas era muita pressão. Ela chorou porque não tinha passado no CEFET e eu disse: - Chorando porque os outros pensaram que você passaria? Chorando pela opinião dos outros? E ela disse: - É mesmo, né. Bobeira!

Eu falei isso porque nós tentamos a seleção do CEFET por tentar, porque meu pai achava que era uma boa forma de treinar para a seleção do COLTEC. A gente queria mesmo era passar no COLTEC, o CEFET é muito fora de mão para gente, e nós passamos e isso é que interessava.

Eu me lembro que não entendi muito a minha reação na hora da prova do COLTEC; na prova do CEFET, eu fiquei supernervosa, mas na hora da prova do COLTEC eu fiquei super tranqüila, e eu ficava falando assim comigo: - Você não está nervosa? Por quê? Essa é a prova que eu quero passar. Eu não entendia. E acho que essa tranqüilidade que ajudou para o bom resultado que tive. Eu tenho certeza que existe dentro do COLTEC muita gente bem mais inteligente do que eu e que não ficou tão bem classificado, isso depende muito da tranqüilidade na hora da prova. Às vezes, a pessoa é superinteligente, mas ficou nervosa na hora da seleção e por isso não foi muito bem.

Com relação à mobilização pessoal das gêmeas, pode-se dizer que Bruna é o retrato vivo da busca e investimento pessoal nos estudos, tendo como característica o gosto pelo aprender, pela descoberta. Analisando sua trajetória, vemos que a sua mobilização a faz correr atrás de seus objetivos; ela é uma pessoa que sabe o que

quer, além de contar com o apoio e o exemplo do irmão mais velho e, também, do superinvestimento dos pais na sua vida escolar.

No caso de Bruna, como no caso dos demais entrevistados, percebe-se que o perfil que contribuiu para o sucesso escolar não é algo só do sujeito, algo isolado, mas antes, uma situação que envolve tanto o empenho pessoal, quanto o empenho das famílias.

Nos casos de Bruna e Bárbara, vimos que os pais reconhecem a mobilização pessoal tanto delas quanto do irmão Erlan e isso é visto pela maneira como falam com outros parentes e vizinhos, sobre o empenho deles:

os meus três filhos estão estudando, vão ser três químicos lá em casa, são muito inteligentes. Os meus filhos estudam muito e são esforçados mesmo e a mãe confirma: “os nossos filhos são muito esforçados.

Bruna e Bárbara demonstram ter uma rotina bem pesada de estudos diários. Além das horas passadas no COLTEC, essas alunas dedicam, no mínimo, duas horas por dia para os estudos em casa e essa rotina é enormemente desdobrada quando estão na época de avaliações trimestrais.

Quando Bárbara é indagada sobre as ações ou soluções que busca quando encontra dificuldades escolares, aponta para recursos como estudar sozinha, procurar os professores, usar a Internet como fonte de pesquisa e, além disso, relata:

Quando tenho alguma dificuldade pergunto ao meu irmão. É muito bom quando se têm irmãos inteligentes dentro de casa. Quando tenho dúvidas, levo o assunto e discuto com eles. Um dia estávamos discutindo um assunto e minha mãe veio chamar para o almoço, fomos almoçar conversando sobre o assunto, almoçamos, conversamos, cada um deu o seu ponto de vista. Essa é uma forma interessante de sanarmos algumas dificuldades. Além de consultar meu irmão, eu também vou à fonte, leio, procuro entender a matéria.

Para Bruna, bem como para os demais entrevistados, cursar uma escola de ensino técnico poderá significar uma garantia financeira futura e possibilitar a entrada na universidade. Ela tem como plano tentar o vestibular, assim que concluir o ensino médio, mas já planeja trabalhar, caso não seja possível o pai custear todos os filhos ao mesmo tempo, no ensino superior. Se isso acontecer, pretende trabalhar um ou dois anos, reservando dinheiro para os gastos com a universidade e, então, tentar o vestibular. No momento da entrevista, ainda não tinha certeza do que pretendia cursar, só sabia que seria na área de exatas.

As decisões de Bruna sobre a questão de trabalho encontram referências em PORTES (2001), quando afirma que a família popular enxerga no trabalho dos filhos uma possibilidade para prosseguir os estudos e permite ajustar as disposições temporais possíveis, caso seja necessário, para dar continuidade ao projeto pessoal e familiar:

o trabalho é um elemento propiciador dessa continuidade ao permitir uma acumulação econômica mínima que possibilita prosseguir os estudos superiores, na figura daquilo que eles denominam de pé-de-meia (PORTES, 2001, p. 171).

Já, na entrevista com a família, percebemos que, para os pais de Bruna, o fato de os filhos trabalharem como técnicos, antes da universidade, é algo que não está nos planos da família e nem é cogitado, principalmente, no caso do filho mais velho, que recentemente foi aprovado no vestibular para Medicina. Porém, é válido lembrar que, apesar de a família desejar manter os três filhos longe do trabalho, na realidade, não sabemos como o senhor Cássio irá encontrar os meios para viabilizar seus planos, uma vez que, segundo NOGUEIRA (2000), precisamos ser cautelosos quanto à recusa sobre a conciliação do trabalho e estudo, uma vez que

dados mais recentes, emanados do levantamento feito por Whitaker e Fiamengue (1999), com público estudantil da classe média (no sentido econômico do termo), mostram que mesmo as famílias mais providas com capital cultural têm sido obrigadas a levar seus filhos ao mercado de trabalho, como forma de enfrentamento da crise econômica que as afeta mais diretamente. (NOGUEIRA, 2000, p. 146)

Sendo assim, vemos que tem sido recorrente, mesmo entre famílias de classes médias, providas de bom capital cultural, permitir que seus filhos entrem no mercado de trabalho, objetivando dar continuidade aos estudos.

As gêmeas, Bruna e Bárbara, ainda não se definiram quanto ao curso superior que gostariam de cursar, mas estão certas de que tentarão algo na área de exatas. Com essa indecisão em relação ao ensino superior, os pais parecem ficar mais inseguros, caso eventualmente elas venham a trabalhar como técnicas. Vejamos a opinião dos pais:

A mãe: “Eu penso que não. Porque eles vão continuar os estudos, os estudos não dão tempo da pessoa trabalhar, né?”.

O pai: “Eu acho que o trabalho interfere muito. Eu acho que atrapalha sim. Eu tenho esse parecer na minha mente. Eles são acostumados só a estudar, agora vem à faculdade, que eu acho que deve ser mais difícil ainda e você trabalha o dia e estuda a noite, pesa, né?”

Na família, tanto por parte da mãe quanto por parte do pai, há apenas um primo que concluiu um curso superior em Ciências da Computação e uma prima, que está fazendo faculdade não souberam informar qual curso ela está realizando. Além desse primo, o fato de, agora, Erlan ter sido aprovado para o curso de Medicina nos faz lembrar BOURDIEU, quando aponta que:

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 as distingue do conjunto das famílias de sua categoria (BOURDIEU, 1998, p. 44)

No caso de Bruna e Bárbara, percebe-se que as estratégias familiares, visando o sucesso escolar das filhas, são observadas desde os primeiros anos de vida. O empenho dos pais para que as filhas fossem alfabetizadas, a busca de informações com vizinhas e professoras sobre as escolas de qualidade, o apoio dado às decisões dos filhos sobre a seleção nos cursinhos e no COLTEC, o remanejamento dos gastos financeiros das famílias visando canalizar todos os recursos para a vida escolar dos filhos, bem como limitar a três (Bruna, Bárbara e Erlan) o número de filhos, possivelmente visando maior escolaridade, são, dentre outros, fortes indícios de como essa família detém um *ethos* próximo ao de classe média e está altamente mobilizada para ajudar na construção de percursos de sucesso escolar. Talvez, de todas as famílias entrevistadas, essa seja a que mais se destaca com relação ao empenho e atenção constante em relação à educação dos filhos.

Segundo BOURDIEU (1998), as atitudes com relação à escola, com a cultura escolar e a noção de o que os estudos podem oferecer no futuro, estão muito fortes nas classes médias e, portanto, as crianças desses meios recebem não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, "mas também um *ethos de ascensão social* e de aspiração ao êxito na escola e pela escola" (BOURDIEU, 1998, p. 48). Podemos dizer que, nessas famílias, a preocupação primária recai sobre o projeto escolar dos filhos, projeto este voltado para a obtenção de um lugar privilegiado no sistema escolar. Sendo assim, vemos que a família de Bárbara e Bruna se encaixa nesse perfil, uma vez que se preocupa em encorajar e exortar seus filhos, para que busquem o sucesso escolar.



Apesar de não serem evidentes, nessa família, práticas de leitura e escrita valorizadas pela escola, não podemos justificar a inexistência de tais práticas. Sabemos que o fato de leitura e escrita serem construções sociais tudo indica que estas pessoas, por estarem inseridas em uma sociedade letrada, fazem uso constante em suas vidas tanto da escrita quanto da leitura.

Não podemos dizer que o fato de as compras serem feitas ora em promoções de que o pai fica sabendo, ora no armazém próximo, onde a família utiliza o tradicional hábito interiorano de anotações, com acerto ao final do mês, justifique falta de planejamento. Ao contrário, percebemos que há uma disciplina econômica por parte dos pais, que calculam com precisão o orçamento da família e até conseguem reservar dinheiro para necessidades futuras, mostrando possuir um *ethos* de ascensão social, sobretudo, no que se refere à educação das filhas.

Segundo BOURDIEU, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo *ethos*, "sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar". (BOURDIEU, 1998, p. 42). No caso das gêmeas, vimos que os projetos futuros dos pais, que envolvem os filhos, demonstram que os objetivos da família estão canalizados para garantir os percursos escolares de sucesso dos filhos e que, apesar de a família ser de meios populares, parece possuir um *ethos* de classe média, e, segundo Bourdieu, as crianças dessa classe:

devem à sua família não só os encorajamentos e exortação ao esforço 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 de cultura. (BOURDIEU, 1998, p. 48)

Nesse sentido, constata-se que Bruna gosta de ler e relatou o enredo de uma história que havia lido nas férias sobre um neurologista que escreve sobre a sua autobiografia. Ela fala que o livro desenvolve a idéia de que toda a família dele era estudada. O avô era alquimista, os tios eram físicos, químicos e médicos, e esse neurologista narra como foi crescer rodeado por toda essa influência. Bruna termina a sua apreciação sobre o livro dizendo: “Ele foi uma criança que cresceu dentro desse ambiente, acho que isso foi muito importante para ele ter desenvolvido e ter alcançado a posição que ele alcançou hoje”.

O interesse de Bárbara pela leitura pode ser visto nos seus depoimentos quando declara gostar de ler e que é comum, nas férias, ir até à biblioteca do COLTEC retirar vários livros de literatura, com a intenção de escolher, em casa, apenas um para ler.

Os pais de Bruna e Bárbara não são vistos como referências de leitores. Percebemos que as filhas, na maioria das vezes, lêem para satisfazer uma tarefa escolar e só, eventualmente, como atividade prazerosa<sup>30</sup>. Embora não sejam modelos de leitor e escritor, esses pais, de fato, atribuem valor ao esforço e dedicação aos estudos por parte dos seus irmãos.

Quanto à escrita, Bruna aponta para o fato de não gostar muito de escrever e atribui esse não gostar à sua incapacidade de expressar-se bem por escrito. Acha que é um grande desafio colocar de forma correta as suas idéias no papel, saber ordenar o pensamento, empregar os termos corretos, não cometer muitos erros. As exigências dos professores, em especial do professor de Física do COLTEC, têm feito com que Bruna se dedique mais ao seu processo de elaboração da escrita; de certa forma essa

---

<sup>30</sup> Apesar de Bruna e Bárbara lerem mais que os pais e terem expressado que gostam de ler, não notamos, de fato, uma empolgação muito grande nesses depoimentos.

cobrança tem sido positiva, uma vez que tem percebido uma melhora considerável nos seus textos. Ela está começando a perceber a importância de se preocupar com a escrita e relaciona essa sua nova desenvoltura como algo que irá ampliar o seu gosto pela escrita. Seu relato aponta: “Eu não tenho o hábito de escrever diários nem nada desse tipo, o que eu escrevo é o que a escola pede, mas acho que à medida que for melhorando na redação, vou desenvolver o gosto pela escrita também”.

O fato de os pais de Bruna e Bárbara serem de baixa escolaridade, e ainda assim serem capazes de atribuir valor ao esforço e à dedicação dos filhos aos estudos, faz-nos corroborar com LAHIRE (1997), quando diz:

Famílias fracamente dotadas de capital escolar ou que não o possuem de forma alguma (caso de pais analfabetos) podem, no entanto, muito bem, através do diálogo ou através da reorganização dos papéis domésticos, atribuir um lugar simbólico ou um lugar efetivo ao "escolar" ou à "criança letrada" no seio da configuração familiar" ... é preferível ter pais sem capital escolar a ter pais que tenham sofrido na escola e que dela conservem angústias, vergonhas, complexos, remorsos, traumas ou bloqueios. Na incapacidade de ajudar os filhos, os pais sem capital escolar também não tendem a comunicar-lhes uma relação dolorosa com a escola e com a escrita. (LAHIRE, 1997, p. 344, 345)

Na curta história escolar de dona Angélica e senhor Cássio não há incidentes que comprovem uma aversão à escola ou algo negativo que poderiam repassar aos filhos. Ao contrário, no caso do pai, os poucos anos em que esteve em contato com a instituição escolar foram percebidos com notoriedade pelos seus professores, que até mesmo chegaram a sugerir aos familiares que investissem na educação dele.

Sendo assim, a ausência de capital escolar mais elevado por parte dos pais, nesse caso, é compensada pela presença de um *ethos familiar* muito coerente, posto em prática com grande regularidade, o que nos permite compreender e justificar a história de sucesso escolar dessas alunas.

Essa regularidade é igualmente percebida na moral doméstica da família de Bruna e Bárbara, no cuidado da mãe em orientar e até impedir que os filhos se relacionem com os colegas da rua, com certos amigos e vizinhos. Para isso, dona Angélica faz com que os filhos, desde pequenos brinquem preferencialmente em casa. Segundo Bruna, quando criança, costumava brincar dentro de casa com os irmãos e, já maiorzinha, chegou, algumas vezes, a brincar fora de casa, na rua, sob os olhares cuidadosos da mãe. A mãe, em entrevista, relata:

Nunca gostei dos meus filhos na casa dos outros, na casa de parente, nem de vizinho, nem de amigos assim na rua. Eu acho que essa é uma coisa que atrapalha muito, cada um tem uma cabeça, cada um tem uma opinião e os meninos sempre que ficam na rua, eles tem uma mente muito evoluída, mexem com muitas coisas que não devem e eu nunca achei por bem misturar não... meus portões eram todos trancados, não deixava a chave ao alcance deles, para que eles não me desobedecessem. Sempre gostei deles bem pertinho de mim. Meus filhos na casa dos outros era só por motivo de doença mesmo e, no mais, não gostava.

Tudo indica que esse "confinamento familiar" acabou sendo incorporado pelas filhas, uma vez que apontam, várias vezes, na entrevista, o fato de não gostarem de sair de casa. Vejamos um dos depoimentos de Bárbara:

Eu brincava muito com meus irmãos, meus pais não deixavam a gente sair para a rua... a minha mãe não deixava a gente sair para brincar fora de casa... hoje em dia, a gente não é muito de sair. A gente gosta muito de ficar dentro de casa.

No seu depoimento, Bruna chega a se repetir, várias vezes, como em um esforço para acreditar no que diz. Vejamos:

A gente é muito de ficar em casa, a gente é muito de ficar em casa. Eu e meus irmãos somos muito de ficar em casa, não somos muito de sair não. A gente fica em casa lendo, vendo uma televisão. Eu não gosto muito de sair assim à toa para a rua, eu gosto de ficar em casa.

A regularidade, que acaba configurando um *ethos familiar*, também pode ser percebida na rotina diária imposta às filhas, quando pequenas. A mãe exigia que todos os dias se sentassem para fazer os deveres de casa e estudar; "ela sempre passou

essa responsabilidade pra gente, primeiro, os estudos e, depois, a brincadeira", Assim, todos os dias, elas chegavam da escola, tomavam banho, lanchavam e iam fazer os deveres e estudar um pouquinho e, só depois, podiam brincar; "isso era uma rotina". Quando a mãe não estava presente, o irmão se encarregava de cumprir o papel dela.

Um aspecto que merece ser levando em consideração, em relação à ordem moral doméstica dessa família é o fato de o senhor Cássio saber exatamente qual é o horário de chegada do filho. Várias vezes, na entrevista, o pai pára, olha para o relógio e fala: "Engraçado, hoje o Erlan está demorando, ele já devia ter chegado".

Entendemos que a ordem moral doméstica, em relação à vida escolar dos filhos, acontece, às vezes, diretamente, através de sanções, quando as notas não vão bem, ou quando os comportamentos "escolares" exigem uma atenção maior, e indiretamente, no caso em pauta, como controle das amizades, do tempo que gastam da escola para a casa e das saídas noturnas. Segundo LAHIRE, "os pais podem, igualmente, controlar as situações de socialização nas quais estão colocados os filhos, para evitar que não degradingoem" (LAHIRE, 1987, p. 25).

O cuidado e a vigilância da mãe, nos últimos anos, manifestam-se em conversas com os professores do cursinho e depois do COLTEC, para manter as suas filhas estudando na mesma sala. Ela argumenta que, se ficassem em salas diferentes, teriam horários diferentes e uma não poderia servir de companhia para a outra, no trajeto da casa para a escola. Preocupada com a longa distância entre a casa e a escola, dona Angélica sente-se melhor assim, tendo as filhas na mesma sala e sempre com uma dando suporte à outra, inclusive pedagogicamente.

Bruna e Bárbara, através de suas atitudes, conseguiram ganhar a confiança dos pais. Isso nos mostra que, quando o aluno tem um bom desempenho na escola, é

dedicado, relaciona-se bem com os colegas e professores, a tendência é ser liberado de uma vigilância mais sistemática por parte da família e da escola nas questões escolares.

Descrevendo a participação da mãe na sua vida escolar, Bruna aponta que ela participa da escolaridade perguntando e se interessando por tudo que acontece com os filhos na escola. Segundo Bruna, ela pergunta:

E aí como vocês estão na escola? Por que você deu uma caidinha? Tem que estudar mais, procure ajuda do seu irmão. E aquela prova que você estava estudando, foi bem? Como se saiu? Pergunta coisas desse tipo, enfim se interessa por todos nós. Ela sempre está estimulando a gente..

Percebe-se também que há, nessa família, um ambiente harmonioso, em que pai e mãe estão constantemente interessados na vida escolar e pessoal dos filhos e sempre dispostos a atendê-los em suas necessidades, inclusive nas materiais. Bruna tem total consciência do empenho que os pais fazem no intuito de ajudá-las nos estudos; ela diz: “meus pais nos apoiam muito, muito, muito, muito, muito mesmo” e diz isso por perceber o interesse que demonstram, ao perguntar como estão na escola, por manter, mesmo com dificuldades financeiras, os três filhos estudando longe de casa, gastando passagens, alimentação, etc. Além disso, pagam curso de inglês para os filhos, experiência difícil de ser assegurada em famílias em que a mãe é dona de casa e o pai aposentado. Este, porém, trabalha como taxista para manter todas as despesas extras que tem tido com os estudos dos filhos, revelando, mais uma vez, a importância que é dada à escola e ao conhecimento escolar por essa família.

Para os pais entrevistados, a continuidade dos estudos vem corroborar o desejo de querer ver, nos seus filhos, os projetos inacabados em suas vidas. O gosto em ver os filhos estudando pode ser percebido nas falas abaixo:

Segundo o senhor Cássio:

Bom, não vou dizer que o estudo não me fez falta, porque faz, né? Mas, graças a Deus, eu acho que venci, na matéria de pobre acho que eu consegui, cheguei a vencer. Mas eu não tenho nada a reclamar não, porque, graças a Deus, eu acho que venci, eu consegui. Agora eu tô dando pra eles, o que eu puder fazer pra eles eu faço eu falei para eles: - Não, o que tiver no meu alcance eu faço, né? O que tiver no meu alcance pode ir que eu ajudo vocês, eu não fui porque meu pai não pôde me ajudar, na época, mas não tenho nada a reclamar deles. Nossa! Então, graças a Deus, não tenho nada a reclamar não e graças a Deus, Deus ajudou meus filhos, porque eles são muito esforçados, muito esforçados, né? Porque se vê, a Bruna passou no primeiro lugar geral lá no COLTEC. Ela passou no primeiro lugar geral.

Esse depoimento nos faz lembrar BOURDIEU (1998b), quando diz

no caso do pai em vias de ascensão, em trajetória interrompida, a ascensão que leva o filho a superá-lo é, de certa forma, seu próprio acabamento, a plena realização de um "projeto" rompido que ele pode, assim, completar por procuração. Quanto ao filho, rejeitar o pai real é aceitar, tomando-o por conta própria, o ideal de um pai que, por sua vez, se rejeita e se nega, fazendo apelo à sua própria superação. (BOURDIEU, 1998b, p. 232)

Sendo assim, vemos que esses pais, embora tenham tido a sua vida escolar interrompida quer pelo ingresso prematuro no mercado de trabalho quer por questões de gênero, desejam para seus filhos, uma vida melhor e por isso mostram-se preocupados em resguardá-los do trabalho, atribuindo à escola um papel fundamental como via de acesso a uma boa educação e a um futuro mais próspero.

Quando dona Angélica e Bruna são indagadas, em momentos diferentes, sobre a importância que atribuem aos estudos e à cultura escolar, expressam-se com as mesmas idéias e, sobretudo, empregam palavras semelhantes, como: "o conhecimento ninguém rouba, né? Os bens pode ter um esperto para tirar, levar embora, mas conhecimento não".

A semelhança nas falas nos faz perceber que Bruna incorpora uma série de disposições transmitidas pelos membros da família, e isso passa a ter um forte peso na sua vida pessoal e estudantil.

Para esses pais das camadas populares, o estudar carrega o sentido de abrir oportunidades profissionais aos filhos, dando a estes uma vida melhor do que eles, seus pais, e as outras gerações passadas da sua família tiveram. Estudos como de D'ÁVILA (1998) indicam que, em famílias dos meios populares, a escolaridade é vista como um fator de melhoria de condições de vida para os descendentes, levando, portanto, ao investimento na sua escolaridade.

O sentido de estar estudando, para Bruna, expressa-se no fato de estar aprendendo e descobrindo o mundo que a rodeia. Para ela o conhecimento adquirido é algo que ninguém pode retirar, é algo que passa a fazer parte da pessoa.

Mãe e filha acreditam que os estudos servem para garantir um futuro melhor; a independência das mulheres em relação aos maridos, conquistar o que se deseja de forma honesta, ter uma “vida boa”, arrumar um bom emprego, viajar, comprar coisas, ter uma boa condição na vida e dar uma vida melhor para os filhos. Para dona Angélica, Bruna e Bárbara, só através dos estudos uma pessoa pode ter tudo isso.

Dona Angélica é evangélica da Igreja Batista Getsêmani, freqüente, principalmente, aos finais de semana, os cultos e participa do coral. Quando indagada sobre o empenho que os outros jovens da igreja fazem para se dedicar aos estudos, ela relata que estão estudando, mas não são realmente empolgados, dedicados e que, no geral, estão mais preocupados com namoro, casamento e trabalho. Ela acha isso muito ruim, uma vez que o mercado de trabalho está difícil para quem tem estudo e para quem não tem, pior ainda. Essa mesma visão negativa sobre os outros jovens da igreja



é compartilhada pela mãe, quando diz que "certamente eles não se interessam pelos estudos".

Para Bruna e Bárbara, pode-se dizer que a busca pelo conhecimento escolar é mais do que responder a uma demanda imposta, antes significa saciar o gosto pela descoberta, pelo aprender. Vejamos:

O sentido que o estudar tem pra mim é o aprender e o gosto pela descoberta. Acho que a nota, é claro que é bom, mas é apenas uma recompensa pelos seus esforços, mas ela nunca deve ser maior e melhor do que a satisfação pelo fato de você ter aprendido. Uma pessoa pode ter uma boa nota, basta pegar a matéria e estudar, decorar e fazer uma boa prova, mas o aprendizado é de maior valor. Uma pessoa pode ter muito dinheiro hoje e amanhã pode vir a não ter, a justiça vem e retira tudo de você, mas os seus conhecimentos, o que você sabe, se você realmente aprendeu, ninguém pode tirar isso de você. Quando você sabe realmente algo, você sempre vai encontrar um jeito de mostrar que sabe. (Bruna)

Eu gosto de estudar, porque eu gosto de saber as coisas. Assim, a gente anda por causa da ação e reação. Estudo para mim dá pra gente entender isso, eu acho tão legal! Nó, agente anda por causa disso, que legal! Entender o mundo que a gente vive, por isso que eu gosto. (Bárbara)

No percurso das entrevistadas, merece ser destacado o fato de Bárbara sentir que o pai valoriza mais os esforços de sua irmã. De fato, há um brilhantismo escolar bem mais visível no caso de Bruna e uma propensão para o esforço mais acentuado, e isso é reconhecido por Bárbara:

Eu gosto muito de dormir, meu Deus! Tem dia que eu chego em casa, deito na cama e não agüento, acabo e durmo e minha irmã tá lá estudando. Tanto é que na época do cursinho, a minha irmã: - Acorda, falta só um mês para a prova do COLTEC. Eu levantava toda desesperada... deixa eu dar um jeito. Eu já escutei demais, mas eu não ligo, não ligo.

O brilhantismo de Bruna é visto em vários episódios que formam a seu percurso escolar. Não teve problemas durante todo o ensino fundamental; já Bárbara apresentou problemas na sétima série, apesar de não ter sido reprovada. Bruna passou também na seleção do CEFET e Bárbara, não. Durante uma Olimpíada de Matemática, na qual as

duas se inscreveram, Bruna obteve 14 pontos e Bárbara, 11. Essa olimpíada foi descrita com muito entusiasmo por Bruna, uma vez que conseguiram ser aprovadas na primeira etapa e concorreram junto com as pessoas que tinham concluído o ensino médio, tendo elas completado apenas, na época, o ensino fundamental. Esses dados realmente comprovam o brilhantismo de Bruna e servem como subsídio para que o pai teça comparações entre as duas.

A mágoa de Bárbara é percebida quando reconhece a admiração acentuada que o pai têm por sua irmã, Bruna. Vejamos o depoimento de Bárbara:

Ah! Teve uma vez que eu até chorei já. Foi assim: a gente fez a prova de seleção para o Orville e para o Objetivo. Na prova do Orville, eu fui melhor do que a minha irmã, aí eu não sei o que foi que meu pai falou, que eu falei: - Tá vendo pai, tirei mais do que a Bruna na prova. É assim, quando eu tiro uma nota melhor do que ela, eu falo: - Nó, mãe tirei tanto na prova. E o meu pai sempre fala: - Mais do que a da sua irmã? - É pai, mais do que ela. É meu pai fica falando, mas eu não ligo não. Meu pai é gente boa.

Observamos que Bruna também percebe que, de certa forma, há um sofrimento por parte da sua irmã, nos momentos em que o pai as compara. Vejamos:

As comparações não existem nem da minha parte, nem da minha mãe e nem do meu irmão, acho que é mais do meu pai. Uma vez, quando a minha irmã foi melhor do que eu em uma prova, meu pai me disse: - Deixando a sua irmã passar na sua frente na matemática? Minha irmã falou: - Eu fui melhor do que ela na prova e você sempre acha que ela é mais inteligente do que eu. Acho que, neste dia, ela sentiu muito e até chorou. De lá pra cá, meu pai está evitando esses tipos de comentários. Meu pai é gente boa.

A cumplicidade e tentativa em justificar as atitudes do pai são recorrentes nos depoimentos tanto de Bruna, quanto de Bárbara, que inclusive utilizam a mesma frase: "Meu pai é gente boa".

A mágoa de Bárbara só não é maior porque esse sentimento de competição não é compartilhado pela mãe e seus irmãos. Ao contrário, estes sempre recriminam o pai

quando tece comentários, comparando o rendimento das gêmeas. Erlan, normalmente, nessas ocasiões, fala: "Oh! Pai não faz isso não."

Uma vez que Bárbara sente as comparações feitas em casa, pelo pai, tornou-se mais sensível em observar as competições entre os colegas, dentro do COLTEC. No depoimento, cita um fato que a marcou, principalmente, por também envolver a sua irmã. Inicia dizendo que a irmã passou em primeiro lugar e o rapaz que passou no terceiro lugar falou: "- Quem passou no primeiro lugar? E todo mundo falou: - Foi ela, apontando para a minha irmã. Então é só ela que eu dou moral, seus burros, seus últimas chamadas, mas ele falou brincando, né?"

Fica claro que a boa classificação de Bárbara, sétimo lugar geral, não foi suficiente para garantir prestígio na família e entre os colegas; isso porque sua irmã gêmea conseguiu o primeiro lugar, o que, fatalmente, acarretou o ofuscamento de Bárbara.

Bárbara também aponta que há grande competição dentro do COLTEC entre os concursados e os não-concursados do Centro Pedagógico<sup>31</sup>. Para ela, a competição entre estes ocorre em função dos primeiros estarem mais preparados do que os últimos, uma vez que além da oitava série, dedicaram-se a uma preparação intensiva em cursinhos para que pudessem passar na seleção do COLTEC e essa preparação acabou por colocá-los em uma situação mais confortável dentro das turmas. Tendo visto praticamente toda a matéria do primeiro ano, sentem que, na realidade, estão revendo o que já estudaram nos cursinhos e que os alunos do CP estão conhecendo a matéria ensinada pela primeira vez. Nas entrevistas, tudo indica que os alunos do

---

<sup>31</sup> Nogueira (2000) aponta o Centro Pedagógico e o Colégio Técnico como sendo estabelecimentos públicos de excelência.

Centro Pedagógico se julgam melhores do que os concursados e por isso, segundo Bárbara, dizem: "Eu quero saber só como é o início, porque eu sei, eu faço de olhos fechados. Ah! Eu não gosto disso não, porque não chega e admite: - Oh, Eu não sei, você me ajuda. Não é melhor?"

Poderíamos dizer que o fato de os pais de Bruna e Bárbara terem em casa não só um, mas três casos de sucesso escolar improvável, incluindo aqui o filho Erlan, é algo a ser destacado, tendo em vista que objetivamente esses alunos teriam fortes possibilidades para o insucesso, já que, em casa, com seus familiares, não demonstram deter a cultura socialmente valorizada pela escola.

Segundo BOURDIEU, os filhos dos operários não podem adquirir, senão "penosamente", o que os filhos das classes cultivadas herdaram naturalmente, como "o estilo, o bom gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros das classes cultivadas, porque constituem a "cultura"... dessa classe." (BOURDIEU, 1998, p. 55)

## **Marcelo - Esforço e mobilização em busca da longevidade escolar**

Na entrevista com Marcelo, no COLTEC, percebemos tratar-se de um rapaz muito comunicativo e cheio de amigos e amigas, dentro e fora da instituição. É nítida a idéia de que ele se dedica aos estudos e por isso alcança um bom desempenho escolar. Ao mesmo tempo, consegue manter uma ligação com os amigos do bairro com quem, às vezes, joga bola aos finais de semana. Parece saber separar muito bem entre o tempo dedicado aos planos para o futuro e o tempo de juventude.

A entrevista fluiu com tranquilidade; o fato de ser uma pessoa comunicativa facilitou todo o processo. Após a entrevista, não resistiu em fornecer o telefone para que pudéssemos entrar em contato com a sua mãe, a qual chamaremos de dona Carmem. Ela nos recebeu em sua residência, em uma manhã de segunda-feira.

A casa de Marcelo está bem localizada, situada no município de Contagem, próxima a estação de metrô Eldorado, e isso facilitou bastante o seu acesso.

De todas as entrevistas, a mais tumultuada foi a realizada com a mãe de Marcelo. Tivemos a interferência de visitas que chegaram no exato momento da entrevista. Dona Carmem é uma pessoa extremamente alegre, otimista e animada e, de certa forma, isso explica de quem o filho "herdou" o humor e a disposição para a vida. Recém operada das varizes, e ainda se recuperando da cirurgia, não relutou em nos conceder a entrevista. Disse que tudo que se refere aos estudos dos filhos interessa muito a ela e não mede esforços nesse sentido.

Percebemos que a casa de Marcelo é modesta e a mais carente de todos os entrevistados. Na realidade, é um barracão ainda em tijolos expostos e sem nenhum

reboco ou acabamento, os móveis são poucos e em péssimas condições de conservação, as vasilhas ficam nos cantinhos dos cômodos. O barracão é escuro, mas limpo. O lote é grande e ainda "em chão batido". Apesar de todas as dificuldades financeiras visíveis, o ambiente não é de todo deprimente, uma vez que dona Carmem gosta muito de cultivar uma variedade de plantas que são bonitas e bem-cuidadas, como orquídeas, crisântemos, beijos, bromélias, rosas de todos os tons, *etc.* Essas plantas fazem com que o ambiente fique menos sombrio e mais acolhedor.

Ao chegar ao endereço fornecido, tivemos dificuldades em ser ouvidos por alguém da casa, uma vez que, na residência, não há campainha, o lote é grande, a rua é movimentada e o barracão está bem afastado do portão. O que facilitou a nossa entrada foi o fato de uma "comadre" da dona Carmem ter chegado no momento em que estávamos tentando bater palmas. Essa senhora se aproximou, abriu o portão e anunciou a nossa chegada. Muito animada, dona Carmem nos recebeu, dizendo que ia fazer um suco de tamarindo para as visitas que, neste momento éramos nós e um casal de amigos, "os compadres", e a sua neta Isabela, uma moça de aproximadamente 13 para 14 anos. Sentimos que dona Carmem teve dificuldade em dividir a atenção entre nós, o casal de amigos e a neta. O casal, percebendo a situação, não demorou muito e foi-se despedindo, dizendo que estava só de passagem. Pudemos perceber que eles moram no mesmo bairro e que estavam fazendo uma caminhada e compras para o almoço. Após a saída do casal, dona Carmem deixou a neta no quintal, na companhia do pai, que é alcoólatra, ofereceu-nos o suco e nos levou para um local longe do filho e da neta. Ao fechar a porta desse cômodo, desculpou-se pelo fato de existirem lá fotos de mulheres nuas. Não ficamos sabendo se ali era o quarto de Marcelo ou a sala da família. Tudo indica que esse cômodo serve às duas finalidades, de dia sendo a sala da

família e, à noite, o quarto de Marcelo, porque sem dúvida é ali, naquele sofá, que ele dorme.

Além do casal que estava no início da entrevista e da neta, ainda chegou outra vizinha chamando por dona Carmem e isso acabou contribuindo para que a entrevista fosse ligeiramente encerrada. Percebemos que, a partir do momento que essa vizinha chegou, dona Carmem conversava conosco preocupada com tudo que estava por resolver. Mas, mesmo com todos esses imprevistos, a entrevista foi prestimosa e nos ajudou a entender o percurso do aluno Marcelo.

Na casa de Marcelo, moram ele, a mãe, que é costureira e separada do marido, e dois irmãos.

Um dos irmãos é torneiro mecânico, tem dezenove anos e acabou o terceiro ano do ensino médio e agora está fazendo ensino técnico no CEFET. Esse irmão chegou a tentar a seleção no CEFET e no COLTEC para fazer o ensino médio e técnico e, como não passou na seleção, matriculou-se em uma escola estadual do bairro. Tendo concluído o ensino médio, tentou uma nova seleção no CEFET, agora somente para o ensino técnico noturno, e foi aprovado. Hoje trabalha durante o dia e estuda à noite, e ainda está fazendo estágio. Faz planos para tentar vestibular no próximo ano para Mecânica, mas ainda não tentou nenhuma vez. Marcelo fala sobre esse seu irmão: "Meu irmão é inteligente, inteligência não falta, falta só coragem mesmo para estudar. Ser mais, querer fazer o negócio, ir lá e fazer. Inteligência ele tem, astúcia ele tem, mas falta querer e por isso, até hoje, ele não tentou vestibular."

O outro irmão tem trinta anos e se destoou muito dos demais filhos, não querendo estudar, mesmo incentivado pela mãe. Envolveu-se com bebida e drogas, e, atualmente, trabalha, de vez em quando, como servente de pedreiro. O pai morou

dentro de casa até quando Marcelo tinha seus sete anos de idade; hoje mora com a avó de Marcelo e continua sendo uma pessoa muito presente na vida de todos, visita os filhos toda semana, participando, assim, ativamente da educação de todos e mantendo financeiramente a família.

Dona Carmem, natural de Governador Valadares, Minas Gerais, é uma pessoa lutadora e apresenta sérias dificuldades financeiras, dependendo quase exclusivamente do dinheiro do ex-marido, pai dos "meninos", Marcelo e Thiago. Dizemos "quase exclusivamente" porque, segundo os relatos, suas costuras não lhe rendem muito dinheiro. O bom relacionamento entre os pais de Marcelo pode ser observado no depoimento de dona Carmem, que se segue:

*Nós temos uma amizade e tudo que entra aqui é pouco, mas é o pai deles que traz, eu tenho que agradecer muito a Deus e a ele. Ele é um pai responsável, apesar da bebida dele, ele é um pai responsável. O pai dele é que paga todas as despesas do COLTEC que Marcelo tem, tudo, tudo, tudo é ele. Eles conversam muito, muito mesmo. Domingo teve uma festa de noivado da prima deles. O pai dele chegou e falou: - Oh, meus filhos, queria que vocês fossem. Vocês vão? O Marcelo falou: - Ah, pai eu tenho que estudar. Eu falei: - Hum, hum, hum (balançando negativamente a cabeça), vai, você vai tirar um pouquinho do tempo para você ir com seu pai, vai tirar sim filho. Você sabe por quê? Ele não mede esforço para sair todo dia quatro da manhã para trabalhar para vocês. Ele não mede esforço, meu filho, você vê o cartão do seu pai fica com você, é você que retira o dinheiro, pra ele mesmo fica pouco...*

Marcelo, nas palavras e atitudes, demonstra que sabe reconhecer os esforços dos pais e declara: " Lá em casa, meu pai e minha mãe fornecem dinheiro, ficam pagando meus estudos. No meu caso, transporte e alimentação. Eu moro em Contagem, sou de baixa renda, e por isso você sente que tem que dar tudo nos estudos"

Sobre o capital escolar dos pais, podemos dizer que estes estudaram apenas nas duas séries iniciais do ensino fundamental; o pai praticamente foi só alfabetizado. O avô materno, quando mais novo, pensava que mulher não precisava estudar, porém, mais tarde, chegou a declarar que queria que as filhas e os filhos tivessem estudado



em uma escola como o CEFET. O avô materno, que só sabia assinar o nome, morreu em estado de depressão após ter perdido a esposa e, logo em seguida, um filho. Esse filho, tio de Marcelo, trabalhava como operário da construção civil e morreu soterrado quando abria buracos. Seus avós maternos eram sitiantes, tiveram onze filhos e vieram de Governador Valadares. Dona Carmem dá o seguinte depoimento:

Eu fui criada em Governador Valadares e vim para cá quando eu tinha doze anos, mas eu já vim e fui direto trabalhar. Eu sou a mais velha dos dez porque, dos onze, era o meu irmão e ele já morreu e eu fiquei no lugar da mais velha. Eu estudei até o segundo ano e era muito difícil. Lá o meu pai era fazendeiro e veio prá cá e quando chegou aqui deu pra jogar, jogar e perdeu tudo. Perdemos tudo o que trouxemos da roça e aí a gente foi morar.. eu não sei se você já ouviu falar na Fazenda dos Camargos, aqui nessa região do Camargos. Meu pai falava que a gente não ia estudar, que não podia estudar e eu queria ser costureira e não tinha jeito, batalhei e hoje sou costureira sem precisar ter estudado pra isso. Sou costureira sem fazer curso e faço tudo que eu preciso.

Marcelo teve quatro tias maternas e seis tios. Das tias, apenas a caçula teve oportunidade de estudar, formou-se para professora e chegou a dar aulas; as demais não chegaram a completar o ensino fundamental. Dos tios, apenas um chegou a completar o segundo grau. Esse tio prestou concursos e foi trabalhar no DETRAN; os demais não concluíram sequer a oitava série. Alguns primos maternos estão fazendo ensino fundamental e médio.

O pai de Marcelo chegou a ter quatro irmãs e cinco irmãos, e todos são de Teófilo Otoni. Todos os tios e tias não chegaram a concluir o ensino fundamental e há alguns primos que estão cursando o ensino médio, mas Marcelo não soube dizer se eles pretendem tentar vestibular.

Na família do pai e da mãe, ninguém chegou a fazer curso superior; alguns primos concluíram o segundo grau. Essas informações revelam que é baixo o capital escolar acumulado pela família de Marcelo.

Antes de se unir ao pai de Marcelo, dona Carmem era viúva e, no primeiro casamento, teve duas filhas. A mais velha estudou até o segundo ano do ensino médio e, quando faltavam apenas dois anos para concluir os estudos, parou de estudar para se casar. Já a segunda filha, só estudou até a sexta série. Ambas não chegaram a morar na mesma casa com Marcelo, já que, quando este nasceu, as irmãs estavam casadas.

Sobre as experiências escolares iniciais de Marcelo, podemos dizer que, diferentemente das alunas anteriores, ele não entrou alfabetizado na escola, até porque foi matriculado com apenas três anos, na Escola Infantil Bosque Encantado. Do segundo para o terceiro período, ainda na educação infantil, foi alfabetizado, ou seja, ao iniciar a primeira série, já sabia ler e escrever. Marcelo lembra que, nos primeiros dias, chorava bastante e não queria entrar no jardim, da mesma forma como outras crianças faziam, mas que depois foi aceitando e passou a gostar muito de lá. Finalizando a educação infantil, foi matriculado na Escola Municipal "Joaquim Teixeira Camargos", onde fez da primeira à quarta série. Logo depois, da quinta à oitava série, estudou na Escola Municipal "Avelino Carmargos", onde concluiu o seu ensino fundamental.

Para o entrevistado, seu percurso até a sexta série foi normal, afirmando não estudar muito em casa, apesar de conseguir boas notas. Mais tarde, a partir da sétima série, passou a se empenhar nos estudos, declarando: "Só depois na sétima série que eu fui tomar vergonha na cara e ver que tinha que começar a estudar para **ser alguém na vida**. Fui vendo que só se eu estudasse conseguiria alguma coisa".

Destacaremos, a partir deste momento, o quanto Marcelo está mobilizado para os estudos. O fato de apontarmos nos alunos entrevistados atitudes que revelam a sua mobilização pessoal, não significa afirmar que o papel do sujeito, seus esforços, por si

só definirão trajetórias de sucesso escolar. Como argumenta BOURDIEU (1998), ainda que, se um ou outro aluno em condições sociais aproximadas se destaca da maioria dos seus pares e conquista um lugar social diferente, não devemos achar que o sucesso é uma simples questão de trabalho individual e de "dons" (BOURDIEU, 1998, p. 59). Pensando dessa forma, estaríamos mais uma vez imputando aos demais indivíduos, que não conseguiram bons resultados, apesar dos grandes esforços, a responsabilidade pelo seu fracasso.

Marcelo, dentre os sujeitos entrevistados, é um dos mais fortes exemplos de mobilização pessoal. Vejamos o seu relato:

Quando a gente está no cursinho é tipo uma guerra. Todo mundo está estudando e são poucas vagas, você sabe disso. E **você fica determinado a passar...**

A mobilização do entrevistado pode ser percebida no seu empenho por ter passado no terceiro lugar geral no CEFET, e no sexto lugar geral no COLTEC e na seleção para a Escola Preparatória para Cadetes do Ar - EPCAR. Na realidade, a história de sucesso de Marcelo começa com o desejo de fazer parte da equipe de cadetes do ar, posto da Aeronáutica. Ainda na sétima série, começou a se preparar para a seleção do EPCAR e obteve sucesso nas provas de conhecimento, sendo, porém reprovado no exame físico. Vejamos como esse fato foi relatado por dona Carmem:

Aos doze anos, ele pegou panfletinhos e falou assim: - Oh, mãe, eu acho que eu vou fazer uma prova pra fazer um cursinho. Vou lá fazer essa prova. A senhora vai comigo? Eu falei: - Vamo, vamo lá. Eu fui lá e nós enfrentamos uma fila, chegou lá deu o nome, fez a ficha dele, fez a prova, nós assistimos à entrevista né? Explicou tudo direitinho. Começou a estudar lá na Olegário Maciel, ficou estudando, estudando e estudando. Fazendo cursinho, fazendo o cursinho. Quando foi no dia das prova, menina, ele passou! **Ele passou no meio de 26.000 candidatos, ele foi o 196.** No dia da prova, ele fez a prova . No dia da prova, eu fiquei com medo, sem saber se tudo ia dar certo. Ele fez a prova e passou. Eram trezentos e poucos que iam pra lá e resolveu tudo, ele passou e eles ligaram pra cá e foi fazer os exames no Rio, foi e deu problema

na coluna. Deu que ele já nasceu com uma coisinha de nada na coluna, desvio na coluna, se ele tivesse escolhido outra função dava certo, mas ele escolheu pra piloto, ele queira ser piloto e não podia. Aí ele ficou muito chateado, disse que ia entrar com recurso e aí eu pedi dinheiro emprestado e ele fez todos os exames aqui, eu pelejando, o pai dele viajando. Só que aqui também deu problema na coluna. Aí, ele ficou triste e eu falei: - Isso aí vai te barrar? Aí ele falou: - Ah, mãe, eu vou estudar, ano que vem eu faço dezoito anos e vou tentar a faculdade do ITA, lá a senhora vai ver se eu não vou conseguir. Se puder, pode investir em mim que eu vou conseguir. Ele é capaz, ele passou nas provas mais difíceis!

Ao ficar sabendo sobre a seleção para "bolsas" em cursinhos que preparam os alunos para o COLTEC e CEFET, Marcelo fez as provas em dois cursinhos: Orville Carneiro e Objetivo e conseguiu 100% de desconto nos dois. Estudou com mais dedicação no Objetivo e aparecia, de vez em quando, no Orville.

Sobre o papel desempenhado por Marcelo, no momento da seleção para o COLTEC, temos o relato da mãe:

Ele fez a prova e, quando eu fui lá, **era 4.270 alunos**, quando eu cheguei **lá pra fazer a inscrição dele no cursinho**. Cheguei lá: - Nossa, já tem gente demais! **Ele foi, fez a seleção** no cursinho Orville Carneiro ele **foi o número quatro** na prova, quatro mil, duzentos e tanto quando eu fiz e ainda ia demorar e ele ganhou tudo. E já tinha ganhado no ano anterior que ele tinha passado no dez, aí do Orville Carneiro ele passou quatro e **no Roma Objetivo ele passou com seis**. Um com quatro e outro com seis. Em todos os dois, ele conseguiu todo o desconto, eu só paguei o material. Ele falava assim: - Oh, mãe eu fico bobo de ver como os meninos não estudam, pagando mãe, pagando..., pagando mãe! Eu tô de graça e eu não fico lá assim, eu estudo o tempo todo. No CEFET, ele passou e ficou no terceiro lugar e no COLTEC..., no Militar ele não quis fazer a prova não, ele ia ter que pagar uns R\$200,00 a mais, e além de passagem, alimentação e R\$200,00 a mais e ia ficar difícil, ia apertar. Aí ele disse: - Ah, não mãe, não vou nem fazer a prova. Da outra vez, ele passou e não pôde ficar. Como é que eu ia pagar, meu Deus do Céu? Só o uniforme lá é quase R\$1.000,00 e tantos reais e uma roupa feia pra caramba (risos). Aí ele falou: Mãe lá (no COLTEC) eu passei no 6º lugar, mas é lá que eu quero estudar, porque pra mim o curso lá é muito melhor. Lá a escola é melhor.

Essas palavras reforçam a imagem de que Marcelo está intimamente interessado e empenhado em trilhar uma trajetória escolar de sucesso e sabe que, para os pais apoiarem os seus projetos de estudo, significa abrir mão de outros projetos materiais e fazer grandes esforços financeiros; por isso fica admirado quando não percebe o mesmo empenho em outros jovens, como se observa no momento em que ele relatou à

mãe: "- Oh, mãe eu fico bobo de ver como os meninos não estudam, pagando mãe, pagando..., pagando mãe! Eu tô de graça e eu não fico lá assim, eu estudo o tempo todo."

Segundo ZAGO (2000), existem vários aspectos que devem ser levados em consideração na configuração de percursos singulares de sucesso e que constituem fatores escolarmente rentáveis, como:

a mobilização familiar voltada para as atividades escolares dos alunos, as práticas de socialização e a transmissão de valores, o apoio sistemático de um professor, a demanda escolar relacionada à atividade profissional, o tipo de trajetória social e escolar, entre outras situações, podem tornar-se fatores escolarmente rentáveis na definição de percursos singulares com características distintas das de colegas da mesma idade e origem social. (ZAGO, 2000, p. 35)

Sobre os empenhos do filho, dona Carmem declara: "Ele é estudioso, nooooo... você precisa ver. Aqueles rascunhos que os professores vão jogar fora bateu de um lado e está branco do outro, ele pede e traz para estudar na parte branca, e fica até de madrugada estudando".

Para além dos dados apresentados, podemos destacar o senso de busca de Marcelo. Nos seus depoimentos, percebe-se a vivacidade com que este fala sobre o seu envolvimento em outras modalidades dentro do *campus* da UFMG. Vejamos:

*Eu acho legal o COLTEC estar dentro do campus porque você pode entrar em qualquer faculdade, em qualquer prédio da federal, entrar nas salas, nos laboratórios, fazer pesquisa, pedir ajuda. Você tem ajuda para saber que profissão você vai querer ter, porque aqui você fica sabendo eu gosto disso. Você fica sabendo, você vê se você realmente gosta daquilo, você tem uma noção. Por exemplo, vai ter o programa agora no COLTEC que é o PROVOC, O Programa de Iniciação Científica, eles te colocam como se você fosse um cientista ou um ajudante de cientista, ajudar um estagiário de uma faculdade da sua escolha, aí você vai fazer um projeto seu durante um ano, um ano e meio e você vai estar lá dentro, vai ver se você gosta. Isso é interessante, isso é bom, está vendo? Se você estivesse fora, você não estaria sabendo disso. Aqui no COLTEC você tem essa oportunidade de poder entrar nas faculdades. Eu vou tentar participar do PROVOC, segunda feira agora tem uma reunião do PROVOC para saber onde vamos estar mexendo. Eu estou querendo mexer na parte de automação, ou elétrica, ou então, se abrirem a vaga, lá na faculdade de mecânica da Aeronáutica. Porque ano passado teve, mas isso depende das pessoas daqui da Federal se inscreverem e pedirem. Mas é legal, tem certificado, você aprende muitas coisas.....Eu estou de olho em tudo, vai ter agora a UFMG Jovem, que é tipo uma feira científica que a gente apresenta projetos. No meu caso que estou envolvido com a parte de química, temos um projeto na parte de química e vamos fazer uma mostra. Então sempre que dá nós participamos. É legal a gente aprende muita coisa. Faculdade de Morfologia, muito legal! A de*

*Física dentro do ICEX lá, trabalhos assim que você vê, só de olhar assim você já aprendeu umas coisas legais. São coisas legais, não são chatas, assim complicadas de entender, é trabalho que se você vê, você entende. Aí você vê aquele negócio, gosta daquele negócio e acaba se envolvendo bem mais.*

Com relação a esses outros espaços de vivência dentro do *campus*, NOGUEIRA (2000) destaca que os aspectos mais importantes nas trajetórias acadêmicas são

as atividades extra-sala de aula, que ocorrem paralelamente a aulas e atividades curriculares mínimas obrigatórias. Para além do currículo básico previsto em cada uma das formações escolhidas, grande parte desses jovens realiza atividades que estendem, reforçam, ampliam os saberes e saber-fazer mínimos oferecidos nos cursos freqüentados.

Percebemos que, apesar desses alunos não estarem no terceiro grau, já podem, em virtude da localização do COLTEC, beneficiarem-se da infra-estrutura inicialmente montada para atender aos universitários.

A pessoa de referência de Marcelo acabou sendo o seu professor de Matemática. Esse professor foi a pessoa que conseguiu mobilizá-lo, para que se empenhasse nos estudos. No seu percurso escolar, percebe-se uma linha demarcatória que nos mostra o momento da passagem de um desempenho mediano para um acima da média, fruto do contato, em parte, com esse seu professor de Matemática. Segundo o próprio Marcelo, o contato com esse professor e os estudos para o EPCAR fizeram com que ele descobrisse um jeito de estudar Matemática e, de lá pra cá, ele se tornou um excelente aluno na Matemática. O fato de ter sido aprovado na seleção do EPCAR parece ter servido como um motor propulsor que fez com que Marcelo desenvolvesse uma grande confiança nas suas potencialidades. Vejamos o relato abaixo sobre esse professor de Matemática:

Tive um professor na oitava série, amigão meu, me incentivou bastante. Ele era um senhor de idade, quase setenta anos e dava aula em escola assim, um cara muito amigo, ficou muito amigo, eu gostei muito dele. Por isso que eu estudei muito matemática, ele incentivou bastante. E eu pensava assim: senhor de idade, que falava que veio do interior e que, quando era pequeno era, muito

inteligente, e isso me ajudou bastante. E quando você vê pessoas com dificuldade para se manter e que depois se deram bem na vida com os estudos, é legal.

Vemos que esse professor serviu tanto para desenvolver em Marcelo o gosto pela Matemática, quanto para mostrar que mesmo vindo de uma origem humilde, conseguiu vencer. Assim, abriu precedentes para que Marcelo se autorizasse ao mesmo percurso, ou seja, a estar entre aqueles que saíram das camadas populares e que vão ocupar um outro lugar social.

Ainda sobre a transformação de desempenhos que teve na Matemática, Marcelo declara:

Eu achei um método melhor para estudar Matemática. Antes eu não entendia porque estudar matemática e talvez por isso eu não ia bem. Eu percebi que tem muitas coisas que você aprende em Matemática que você pode aprender tentando levar para o meio cotidiano, tentar relacionar com as coisas que acontecem no dia a dia, e isso é importante. Esse aprendizado fez a diferença na minha vida... Acho que foi o meu desejo em passar no EPCAR que fez a diferença, você tem que estudar bastante Matemática e não basta saber a matéria, você tem que ser inteligente para fazer a prova, porque todo mundo estuda a mesma matéria, então você tem que se sobrepor às outras pessoas.

Marcelo busca, nesse momento, uma formação para além do COLTEC. Conseguiu um bom desconto em uma escola de línguas e faz curso de inglês, três vezes por semana, à noite, e se prepara para iniciar um cursinho pré-vestibular objetivando conseguir a aprovação no vestibular da UFMG e no Instituto Tecnológico da Aeronáutica - ITA. O ITA é uma instituição de ensino superior da Aeronáutica que oferece cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas da Engenharia.

O entrevistado empenha-se tanto para a carreira militar quanto para o vestibular em Engenharia de Controle e Automação, na UFMG. Assim como Bruna e Bárbara, Marcelo não aponta o desejo de vir a trabalhar como técnico. Isso se dará apenas se houver uma necessidade financeira para lhe garantir o acesso à universidade. Ele

declara: "Eu quero tentar vestibular aqui, na Federal, para Engenharia de Controle e Automação; no vestibular, está entre os cursos mais concorridos, mas se eu quiser e tentar tudo se dá um jeito."

Além da forte mobilização de Marcelo sabemos também da importância do papel desempenhado pela família. Segundo VIANA (1998), "as famílias participam da construção do sucesso escolar dos filhos, de modo diferenciado, ainda que nem sempre visível e nem sempre voltado explicitamente e objetivamente para tal fim." (VIANA, 1998, p. 9). Vimos que a participação de dona Carmem na vida escolar de Marcelo se deu em todo o seu percurso escolar. Adotou estratégias variadas para ajudar o filho, como ir atrás das pessoas, pedir livros emprestados, como fez na época da seleção para o COLTEC. Além disso, quando não consegue contribuir para resolver as dificuldades que o filho enfrenta, apela para a fé e a proteção divina.

Eu falei assim: - Meu filho pra eu comprar esse livro agora como é que nós fazemos? O pai dele tava viajando. Ele pegou e falou assim: - Oh, mãe, ah! Deixa prá lá, eu vou fazer o que puder. Não derrubou ele, porque ele foi bem demais nas outras matérias, mas eu fiquei tão triste porque tudo que eu tenho eu passo pros outros e a menina: - Ah, mas eu não posso, eu tô estudando. E eu falei prá ela: Uma horinha só que você me emprestar esse livro já vale. - Não posso, minha filha, eu tô estudando mesmo. Falei: - Quando você tiver na igreja..., mas é assim, tem pessoas que não gostam mesmo. Eu falei assim: - Não tem problema. Ele falou: - Oh, mãe não preocupa com isso não. Ele é assim: Não mãe, preocupa não, porque tudo dá certo. Ele é tranquilo. Aí eu falei com ele: Ah, filho então faz o que puder, né? Quando ele saiu eu falei: - Oh, senhor que meu filho não seja o melhor, mas que fique entre os melhores. Então, minha filha, ele tava fazendo a prova e eu: - Senhor, meu filho tá fazendo a prova. Oh! Meu Deus proteja meu filho. É assim que eu faço, eu não tenho... é assim que eu posso fazer, né?

Uma outra estratégia empreendida por dona Carmem envolve o planejamento, com antecedência, dos recursos financeiros necessários para que os filhos consigam cursar uma universidade sem ter de trabalhar. Vejamos isso:

Eu acho que ele não vai trabalhar por agora não, ele vai pra faculdade. Eu já tô até juntando uns trocados pra ele (risos). Eu tô segurando meus lotes lá, minha filha, estou investindo neles e eu falo: - Meus lotes, tá lá e na hora que a gente precisar a gente



vende eles e vai entrar aí né? Eu não tô preocupada com o trabalho pra ele agora não, sabe? Vamos ver... Eu não consegui uma ajuda de curso pra ele. Não consegui porque o pai dele não renovou o CPF não, não renovou porque preencheu errado e não foi lá resolver o negócio até hoje. Ele fica trabalhando demais e não gosta de parar também não pra resolver nada e eu já falei pra ele resolver e tem também essa questão dos lotes que não tem escritura e lá eles pediram a escritura. Lá eles pedem muito documento, né? É tanta papelada, mas é muita papelada mesmo! Agora ele conseguiu uma ajuda lá de R\$80,00, não é muito, mas já ajuda mais e já ajuda pra pagar um outro curso que ele vai fazer, acho que é cento e poucos reais.

E mais

Eu economizo tudo, economizo ao máximo. Perder aula por causa disso não. Eu economizo o máximo que posso, a prioridade são os estudos... A gente pagava setenta e tantos reais para ele fazer um curso de inglês. O dono da escola de inglês gosta tanto dele que já quis levar ele para o exterior, agora ele conseguiu uma bolsa, um desconto neste curso e melhorou porque agora eu só pago R\$43,00.

Nem Marcelo nem sua família desenvolveram o gosto pela leitura. Marcelo só lê o que está relacionado às matérias de estudo.

Apesar de apresentar baixo capital escolar, dona Carmem mostrava-se preocupada em munir os filhos de materiais de leitura. Vejamos:

Sempre eu arrumava alguma coisa pra eles lerem. Eu ia no posto médico e eu encontrava lá aquelas coisas falando sobre a saúde, sobre a *AIDS*, sobre tudo que eu via eu pedia pra eu trazer pra eles, tudo, panfletos, tudo, tudo, tudo. Onde que eu ia, onde eu chegava e encontrava revistas que ia servir para fazer trabalho. Essas coisas de supermercado que eles entregam, tudo eu guardava. Eu às vezes perguntava: - Meu Deus, porque que eu tô acumulando essas coisas, mas uma hora servia. Eu mostrava: - Oh, eu trouxe isso aqui, se vocês precisar vai valer a pena pra vocês. Graças a Deus e sempre batalhei ali, junto, oh! Junto. Hoje quando eles precisam eles pegam na biblioteca da escola, às vezes, eu batalho pedindo a uma pessoa pra emprestar. Às vezes, eles compram também né? E a gente vai pelejando.

Atitudes como a de dona Carmem vêm contribuir para que tenhamos cautela ao afirmar a inexistência de experiências de leitura e escrita nas camadas populares. Entendemos que a leitura e a escrita são práticas sociais e não estão necessariamente restritas aos muros da escola. A linguagem produzida pela escola é artificial já que, normalmente, não tem vínculos com os usos cotidianos da leitura e da escrita (LAHIRE, 1993). Enfim, podemos afirmar que existem práticas de leitura e escrita entre os grupos

populares, como a circulação de uma diversidade de textos (folhetos, documentos, *etc*) e que os próprios meios de comunicação se encarregam de buscar esses "leitores"

Segundo EVANGELISTA (1993), a escola parece desconhecer a existência de práticas de leitura significativas no ambiente familiar dos alunos. A utilização da leitura em objetivos pessoais, que estão em consonância com as práticas socioculturais dos sujeitos leitores, não encontra espaço de interlocução na escola.

Ainda sobre a formação de leitores, é esclarecedor nos lembrar das palavras de FERREIRO (2002), que diz: "A criança que esteve em contato com leitores antes de entrar na escola aprenderá mais facilmente a escrever e ler do que aquelas crianças que não tiveram contato com leitores". (p. 25) Esse contato com a leitura e a escrita anterior à escola se dá de diversas formas, como: ter escutado alguém ler em voz alta; ter visto alguém escrever e ter formulado perguntas e obtido respostas. FERREIRO destaca um aspecto interessante. Diz que existem duas formas de a criança ingressar na língua escrita: a primeira, por magia, uma magia desafiante e, a segunda, pelo treino de "habilidades básicas". No geral, só no primeiro caso as crianças se tornaram leitoras.

Corroborando com as idéias de FERREIRO, temos SAWAYA (1999), que acredita que, se as crianças são educadas em um ambiente em que a leitura é privilegiada pelos pais, possivelmente se constituirão leitoras e desenvolverão o gosto pela leitura. Porém, se pais e familiares não apreciam a leitura, nesse caso, é necessário encontrar formas alternativas para que essas crianças desenvolvam este gosto. A autora ainda defende que o leitor formado na família tem um perfil diferenciado daqueles que só tiveram contato com o mundo escrito através da escola. O primeiro, formado no âmbito familiar, demonstra mais facilidade em compreender o mundo no qual

está inserido, além de desenvolver, mais cedo, um senso crítico, o que se torna importante na sociedade.

Sendo assim, não é difícil entender porque alunos como Marcelo, apesar de se constituírem em casos de sucesso escolar, não se constituíram como leitores regulares. Sendo filhos de pais de baixa escolaridade, possivelmente, não vivenciaram em casa, quando crianças, práticas agradáveis de leitura.

Segundo KLEIMAN (1995), nas famílias com alto nível de escolarização, as crianças aprendem no lar desde cedo. Com dois anos, já são capazes de inventar e contar histórias, encontrando uma maneira de falar informativamente sobre o livro e a escrita. Os livros e as informações ocupam um lugar central no quarto da criança. No grupo de baixa escolaridade, mesmo que haja historinhas, a criança fica como mero observador, não se permitindo que ela faça perguntas sobre o que é lido e nem que invente histórias.

A moral doméstica também é identificada em cada uma das entrevistas realizadas, aparecendo nos depoimentos da mãe de Marcelo. Dona Carmem justifica o fato de até a quarta série levá-lo todos os dias à escola mesmo sendo relativamente perto da casa onde moram. Vejamos:

Até a quarta-série eu levava ele na escola, eu levantava, tomava o meu café, arrumava e eu ia com ele e a diretora falava: - Por que você vem trazer o Marcelo? Por que todo esse trabalho? Ele não dá trabalho. Eu falava assim: - Eu venho trazer ele não é porque ele dá trabalho não, é pra gente conversar. Porque era um horário bom para gente conversar .

Vale ressaltar que os cuidados da mãe de Marcelo em levá-lo à escola todos os dias, até a quarta-série, não fizeram dele um prisioneiro da família ou da escola. Diferentemente da maioria dos entrevistados, Marcelo se encaixa perfeitamente na caracterização feita por PORTES (2001), com relação ao entrevistado Esdras. Segundo PORTES<sup>32</sup>, Esdras é um dos poucos exemplos em que o filho não é "prisioneiro" da

---

<sup>32</sup> PORTES (2001) destaca os estudos de Terrail (1990) em que se salienta a existência entre os operários de tipos de família denominados "fechadas para sair", que não permitem aos filhos liberdade

casa e da escola. Da mesma forma, Marcelo sempre teve muitos amigos na rua e no bairro e isso nunca atrapalhou ou interferiu nas suas atividades estudantis e nos seus projetos pessoais, que envolvem o estudo. Com relação ao clima de amizade vivenciado dentro do COLTEC, Marcelo declara:

O COLTEC não é uma escola como as outras, você passa muito tempo aqui, mas você gosta de ficar na escola. Eu gosto de todo mundo da minha sala, eu converso com todo mundo, é muito legal! Eu tenho amigos, tenho amigos e amigas. Na maioria das vezes, almoçamos juntos, aqui na Federal tem vários restaurantes e a gente sempre se reúne para almoçarmos juntos.

No caso da família de Marcelo, percebe-se que os pais, principalmente nos anos iniciais de escolarização dos filhos, estiveram presentes à escola, participaram das reuniões e, atualmente, apesar de não estarem mais presentes na instituição escolar, continuam acompanhando bem de perto o percurso dos seus filhos.

Não é raro encontrar entre esses pais relatos que comprovem que eles sabem da rotina de seus filhos e filhas. Há conversas em família acerca da escolaridade e do futuro profissional.

Nos relatos de algumas mães, assim como nos depoimentos de dona Carmem, fica clara a posição que as mulheres assumiam em algumas famílias. A elas era cerceada ou incutida a idéia de que mulher não precisa estudar. CUNHA (2003) destaca, nos estudos de Demartini e Lang (1983), que os pais menos escolarizados, do meio rural, enfatizavam a importância da preparação das mulheres para o trabalho doméstico e socializavam os filhos dentro dos padrões de divisão sexual do trabalho.

---

para conviver com amigos; sendo assim, são criados longe do contato com as outras pessoas e longe do convívio na rua com os vizinhos, e essa ação visa não permitir uma "contaminação" social. Essa estratégia é adotada pela maioria das famílias entrevistadas na nossa pesquisa. É como se esse isolamento significasse uma forma de impedir que os filhos sigam o mesmo caminho dos vizinhos, não se preocupem com os estudos, envolvam-se com drogas, namoros ou algo que possa limitar as chances para um futuro melhor.

O descaso dado às mulheres pode ser observado na forma como a mãe de Marcelo fala sobre a sua família:

Eram seis homens e cinco mulheres. Lá na minha casa, o tratamento dado a homens era diferente do das mulheres, inclusive quando nascia uma menina, minha avó dizia: - Joga pro rio (risos). Mandava até jogar pro rio. Nascia menino, foguete, nascia menina, mandava jogar no rio.

Foram muitos os fatores que contribuíram para que pessoas, como dona Carmem e todos os pais dos alunos entrevistados, não tivessem acesso à educação, na época em que moravam no interior. Os avós dos entrevistados idealizavam, assim, uma vida melhor para os filhos na cidade grande, porém, quando estes aqui chegavam, deparavam com a questão do desemprego e percebiam que o idealizado por seus pais não fora alcançado. Diante da falta de uma formação acadêmica, deles e de seus pais, viram-se na necessidade de exercer tarefas manuais pesadas.

Com o passar do tempo, essas moças e rapazes constituíram suas famílias e, agora, tendo filhos, desejam para estes um prolongamento nos estudos, para que possam escapar da "vida difícil" que tiveram com seus pais. Estão cientes de que as possibilidades de "melhorar de vida" na cidade grande se encontram intimamente associadas ao valor conferido ao diploma, "o estudo é tido como pré-condição para a aquisição de um bom emprego" (CUNHA, 2003, p. 87) e, como não conseguiram um diploma, esforçam-se no sentido de que seus filhos possam estudar mais e ter uma "vida melhor".

Sobre esse valor atribuído aos estudos dos filhos, dona Carmem declara:

Nossa, menina! É o sonho que eu não pude realizar (risos)! É tudo de bom; porque tantos aí que não querem, né? Têm oportunidade e não querem. Tem muitos ricos aí que não querem estudar, tem muitos que têm condições e não querem. Então, eu acho muito bom, demais da conta! Olha, quando nós viemos pra aqui o meu pai veio prá cá e a gente não estudou muito porque a gente veio pequeno pra cá e tinha que batalhar pra ajudar porque eram onze irmãos e a gente trabalhava na roça, a gente fez um basicozinho, né? O papai passava com agente na antiga Escola Técnica que agora é o CEFET, agente

passava lá e o papai falava assim: - Ainda vou ver vocês estudando aqui. Hoje eu passo e falo: - Pai, os filhos do senhor não estão, mas os filhos dos filhos do senhor, seus netos estão, pai. Eu tenho muitos sobrinhos, muitos mesmo e só os dois que estudam lá. Eu era separada e meu marido morreu, aí eu fui e arrumei esse pai deles aí. Logo em seguida, eu engravidei e fiquei desesperada e hoje eu fecho o olho e falo assim: - Senhor, muito obrigado, porque meus dois meninos... os outros são muito bons, mas esses dois..., ninguém pode falar.

Se analisarmos a diferença de postura do avô materno de Marcelo, veremos que, em um primeiro momento, ele não era favorável ao fato de as filhas estudarem; isso na época em que moravam no interior. Já vivendo em Belo Horizonte, expressa um desejo contrário, ao afirmar que gostaria de ver as filhas estudando. Para CUNHA (2003), a mudança de postura frente ao "investimento" nos estudos, em casos como esse, pode ser entendido como coincidindo:

com os valores resultantes de uma trajetória marcada pela transição de um universo rural para um universo urbano. As possibilidades de "melhorar de vida" na cidade grande estão agora intimamente associadas ao valor conferido ao diploma, ao estudo, por uma sociedade racional e pragmática. As aspirações de melhoria de vida para os filhos fazem sempre alusão às possibilidades de emprego na área urbana. O estudo é tido como pré-condição para a aquisição de um bom emprego (CUNHA, 2003, p. 87)

Marcelo não conta muito com a ajuda do irmão para sanar dúvidas da escola, mas busca a ajuda de colegas de turma e principalmente de professores. Demonstra ter muita desenvoltura em estabelecer amizades e é muito querido por todos. A rede de relações que conseguiu manter, mesmo fora da escola, também serve como apoio nas horas difíceis. Existe um bom relacionamento entre ele e o dono do cursinho de inglês que Marcelo frequenta há três anos e também um bom relacionamento com os profissionais que trabalham nos dois cursinhos que ele frequentou, na época da seleção para o COLTEC. Essas amizades são sempre buscadas em momento de pressão e dificuldades na escola.

Além disso, eles têm consciência das possibilidades que os estudos podem oferecer no sentido de garantir um futuro melhor do que o de seus pais. Como vemos na fala de Marcelo:

Estudar para mim é o ver amanhã, porque hoje em dia, se você não estudar, é bem difícil você conseguir um emprego. Hoje em qualquer profissão você está precisando, de no mínimo, o ensino médio. Passar no vestibular sem estudar não tem como, tem muitos lugares aí que você tira o seu diploma pagando, mas não adianta, né? Porque você vai ter o diploma, mas não vai ter a sua formação. Você não vai ser nada, você não vai ser ninguém. Não adianta, você vai trabalhar e você não vai saber o que você está fazendo. Eu penso em fazer uma faculdade, mas primeiro eu preciso fazer o ensino médio, porque se não eu não tenho base para fazer. Eu penso isso, você estudar para ser alguém. É verdade, hoje em dia está difícil assim, conseguir, financeiramente também é muito difícil. Salário mínimo não está mantendo ninguém, não está mantendo ninguém.

No entanto, não fica claro, na fala desses entrevistados, a certeza de uma relação entre diploma e colocação no mercado de trabalho. Segundo CUNHA,

o projeto de desenvolvimento do país parece centrar-se cada vez mais na educação, mobilizando os indivíduos para uma competitividade produtiva. Como resultado, as exigências para os diplomas aumentam, sem que, para isso, haja uma elevação do nível dos postos de trabalho" (CUNHA, 2003, p. 105).

Essa situação nos faz lembrar BOURDIEU, quando afirma que o sistema escolar não garante a mobilidade social; antes, ele é um dos sistemas mais eficazes de "conservação social" (BOURDIEU, 1998, p. 41). Apesar de existir, segundo Bourdieu, uma cumplicidade entre a classe dominante e a escola, uma vez que a instituição escolar eleger como valor e saber a cultura dos privilegiados, discriminando as demais representações sociais. O capital cultural<sup>33</sup> herdado pelo aluno de sua família não é valorizado, contribuindo para que grande parte das crianças dos meios populares estejam em situação de fracasso escolar. A escola cumpre, nesses casos, o seu papel

---

<sup>33</sup> Capital cultural, "sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados" (BOURDIEU, 1998a, p. 42). A herança cultural difere, pois, de uma classe social para outra e seria determinante para o sucesso ou o fracasso escolar.

conservador. Porém, nessa mesma escola, há também histórias, como as que estamos analisando, que apontam o sucesso escolar nos meios populares. Fazendo-nos refletir que a escola, apesar de sua atuação conservadora, em uma perspectiva transformadora, constitui espaço para recuperação e ampliação das chances de mobilidade social de alunos de meios populares.

### **Eliana - A caçula leitora - O gosto pela leitura e o prazer na escrita**

Ao analisar o percurso escolar de Eliana, podemos pontuar que, além de ela estar entre aqueles que chamamos de "muito além do improvável", há de se destacar como a posição de caçula, que ocupa na sua família, veio contribuir positivamente para que trilhasse uma história de sucesso escolar e, para além disso, desenvolvesse, diferentemente dos demais entrevistados, o gosto pela leitura e também o prazer pela escrita.

No dia da aplicação do questionário, Eliana foi a aluna que chamou muito a nossa atenção. Extremamente comunicativa, expressou o desejo de estar entre os



alunos que seriam entrevistados. Na análise dos dados do questionário, vimos que ela preenchia aos requisitos propostos e assim foi selecionada.

Na entrevista, Eliana, como esperávamos, mostrou-se muito comunicativa, chamando nossa atenção o seu rico vocabulário. A maneira de expressar-se a diferencia dos demais colegas entrevistados e o fato de ser uma leitora compulsiva parece contribuir para isso.

É válido explicar porque, diferentemente de todos os outros entrevistados, optamos por entrevistar a irmã de Eliana e, não, os pais. A mãe de Eliana faleceu mais ou menos dois anos atrás e o pai há bastante tempo não participa efetivamente da vida escolar da filha, isso sem contar que, desde que a mãe de Eliana faleceu, uniu-se a uma outra mulher e não mora mais com os filhos do primeiro casamento. Sendo assim, através da entrevista feita com Eliana, percebemos que a pessoa indicada seria Fátima, a irmã mais velha, que sempre acompanhou muito de perto seus passos e seu desenvolvimento pessoal e escolar.

Antes da apresentação e da análise das informações contidas na entrevista com Fátima, irmã de Eliana, vamos deixar registrado como se deu, inicialmente, esse grande entrosamento entre as irmãs e porque Eliana se apegou mais a uma irmã do que a outra. Vejamos:

A minha história com a Eliana é assim, quando ela nasceu, minha mãe devia ter mais ou menos uns 43 anos, quando Lili nasceu ficou uns dias no hospital porque estava com uns problemas respiratórios, porque a minha mãe já estava toda complicada, em virtude do início do câncer. Nasceu de oito meses e eu tinha que ficar procurando mulheres que estivessem dando leite porque a minha mãe não dava, não conseguia, para levar no hospital para elas darem para a Eliana e isso aí ficou um tempão, e minha outra irmã no dia em que ela nasceu, apesar do meu pai ficar falando: - Eu acho que não escapa não, é muito bonitinha, cabeludinha, mas eu acho que não escapa não. Bia, minha outra irmã, viajou porque ela tinha um casamento na cidade de Alvarenga e por lá ficou, a Eliana nasceu no dia 13 de julho e ela foi conhecer a Lili no dia 30 de julho e minha mãe ficou danada da vida com aquilo. Eu sempre gostei, eu sou tipo meu pai, meu pai gosta de menino enquanto está novinho, até uns dois anos, e eu acho que puxei isso dele, que até os dois anos eu gosto de menino e ficava paparicando mesmo, teve uma época que eu

acho que a Eliana gostava mais de mim do que da minha mãe, fora de brincadeira, eu pegava a Lili e a mãe às vezes vinha pro lado da gente pra pegá-la do meu colo e ela não ia. Por uns tempos era assim e coincidiu que era na época em que eu namorava um cara lá de Ipatinga e que vinha fim de semana pra ficar lá em casa mesmo e aí ficava aquela disputa, porque ele achava que eu dava mais atenção a Eliana do que dava a ele e eu falava assim: - Se é só o fim de semana que eu tenho prá ficar com você e só o fim de semana praticamente que eu tenho pra ficar com ela também. Então ela era grudada e eu fui largando ela também por causa disso, entendeu? Fui deixando de paparicar demais, fui largando um pouco. E minha mãe, nessa época, começou a mimar muito, mas eu lembro que um dia a minha mãe: - Vem cá Eliana. E sabe quando o menino vira assim (faz o giro com o corpo para mostrar) e ela virou. E a Bia sempre achou que ela gostava mais de mim porque a minha mãe falava que quando Lili nasceu ela viajou e largou a menina aqui morrendo (risos) e nem pra procurar saber notícias dela. Com o passar do tempo, Bia também não mostrou interesse pelas coisas da Eliana, não importa muito com esse negócio de leitura, de escola e nem nada não e por isso que a Eliana colou em mim.

Com relação à entrevista com Fátima, houve um desencontro. Fátima, por telefone, havia agendado o nosso encontro para sexta-feira à noite na sua casa, porém, não conseguimos de forma alguma localizar o número da casa fornecido. Mesmo com a ajuda do celular e com os dados que nos foram repassados, não localizamos a residência. Ficamos conhecendo bem a região do bairro Industrial, no município de Contagem, uma vez que, durante uma hora e meia, tentamos localizar a tal casa. Não obtendo sucesso, no dia seguinte, entramos novamente em contato com Fátima e ela preferiu, então, diante de tal desencontro, que conversássemos no seu serviço; olhou dia e horário que fosse mais conveniente e, assim, marcamos o encontro. A entrevista foi realizada na empresa em que a irmã mais velha da Eliana trabalha.

Fátima era secretária de uma construtora que faliu e passou a ser secretária particular do pai do dono dessa ex-construtora. O local em que ela trabalha é uma casa no bairro Grajaú, em Belo Horizonte.

Mesmo sendo um local de trabalho, foram raras as interrupções, pois em apenas dois momentos tivemos de dar uma pausa na entrevista: uma, resultado de um telefone que tocou, e, outra, quando uma pessoa chamou-a à porta, para entregar-lhe algumas

correspondências. No final da entrevista, Fátima nos ofereceu pães que o patrão havia deixado pra ela. Desculpou-se pelo forte cheiro de cachorro no ambiente. Os dias estavam chuvosos e o cão estava acostumado a ficar deitado no tapete que fica na recepção, durante esses dias. A construtora, na realidade, é uma casa grande que foi dividida em dois ambientes, um onde Fátima trabalha e o outro, alugado para uma outra empresa.

Por conviver no meio de adultos escolarizados, Eliana desenvolveu bem cedo o desejo de ir para a escola. Já nasceu vendo os irmãos estudando e, em alguns casos, trabalhando. Talvez por isso não se contentasse em ter apenas o convívio familiar. Eliana, desde muito nova, mostrou que sabia o que desejava e usava da sua facilidade de comunicação para convencer seus familiares dos seus projetos, como fez na época em que se iniciou na educação infantil, como pode ser visto nos relatos abaixo.

Eliana nos conta:

Eu comecei estudando no terceiro período. Eu tive que brigar com a minha mãe porque eu queria estudar. Ela achava que eu estava muito nova e tal, ela achava que eu não devia estudar, mas como eu queria muito estudar, ela disse: então vamos embora. Eu tive toda uma formação em casa, **eu já sabia ler e escrever, quando entrei no terceiro período**. Aí eu entrei na escolinha. Minha mãe sempre teve muito presente. Eu já tinha entrado alfabetizada e sempre tive facilidade. Eu achava estranho quando eu pegava um livro e o povo não sabia ler ou lia gaguejando, eu lia com uma influência, assim havia uma diferença descomunal. Eu ficava lá meio perdida, eu gostava também de sentar em grupo e ficar lendo histórias, levava livros, porque eu sempre tive muitos livros em casa, levava para ler, o povo gostava dos contos e eu fiquei meio como uma contadora de histórias da escola.

Fátima, irmã de Eliana, endossa a idéia:

A Lili, a Eliana começou a escrever com dois anos mais ou menos lá em casa. A gente pegava aqueles cadernos brochurão mesmo, ela acabava com pilhas assim (faz o gesto) num instante, ela fazia uns desenhos muito malucos lá, rapidíssima pra poder fazer e ia amontoando e tinha hora que tinha que pegar e queimar, eu guardei alguns lá em casa e nem sei onde fica pra falar a verdade e depois que ela entrou no pré, ela devia estar com cinco anos mais ou menos, ela deveria ter entrado antes, mas a minha mãe não deixou, porque ela já sabia escrever, já sabia fazer um tanto de coisa, ler e ela falou: - Eu não vou deixar a minha menina em escola cedo não. Na hora que for limite mesmo, que não

tiver recurso aí ela entra. Era pra colocar uma série antes da que ela entrou, não sei dizer qual não e eles fizeram um teste nela e ela entrou direto no pré, fez um ano só e com seis anos ela já entrou na primeira série .... desde os dois anos ela já escrevia, escrevia assim rabiscos, mas já sabia alguma coisa e até chegar aos cinco.. , tanto é que quando ela foi para a escola eles fizeram o teste nela e ela já estava alfabetizada.

Eliana iniciou seus estudos na Escola Infantil Pingo de Gente, onde fez o terceiro período da educação infantil e, como ela mesma relatou, "eu já sabia ler e escrever, quando entrei no terceiro período".

NOGUEIRA (2000) ao trabalhar com a construção da excelência escolar entre os alunos universitários das camadas médias intelectualizadas, declara que, entre o universo pesquisado, "a totalidade dos pesquisados entrou na primeira série do ensino fundamental em idade regular, ou seja, ao redor dos sete anos. 90% deles já chegaram à escola primária completamente alfabetizados" (NOGUEIRA, 2000, p. 130) Nessa pesquisa, apesar de o universo investigado ser diferente, uma vez que aqui trabalhamos com camadas populares, os dados são coincidentes, ou seja, todos os seis entrevistados entraram alfabetizados na primeira série do ensino fundamental.

Durante as quatro primeiras séries do ensino fundamental, Eliana estudou na Escola Municipal Júlia Kubitscheck e, já durante as séries seguintes, ou seja, de quinta a oitava série, estudou na Escola Municipal Maria do Amparo. Todas essas escolas pertencem ao município de Contagem, região onde a família reside. Vemos que até a oitava série não estava posto, nem para Eliana, nem para a sua família, a idéia de transferir-se para escolas de outras regiões e que o principal critério a ser observado era o fator proximidade, distância do domicílio. Segundo NOGUEIRA, "à medida que se avança na carreira escolar (isto é, da escola elementar ao ensino médio), as razões de ordem prática têm sua importância diminuída no ato de escolha" (NOGUEIRA, 2000, p. 132)

Os anos iniciais na escola fundamental coincidiram com o início da doença da sua mãe. Eliana declara que, a partir da segunda série, a mãe começou a padecer do câncer e esse início da doença a deixou bastante apreensiva: "*eu fazia os deveres de casa e ia para a escola e aquilo era uma coisa muito superficial, porque eu tinha um interesse maior em saber o que estava acontecendo dentro de casa com a minha mãe.*" Os relatos de Eliana nos mostram como de fato ela acompanhou, com sofrimento, os anos em que a mãe esteve doente. Vejamos:

Ela fez muitos anos de quimioterapia, para o tratamento talvez por superstição. Teve uma época que eu fiquei até sem conversar com ela, porque ela suspendeu o tratamento para comprar remédios alternativos e eu não acreditava naquilo, porque para mim a Medicina tinha se desenvolvido pra efetivar o tratamento dela e ela ficou com medo de deixar o cabelo cair, tinha toda aquela idéia de estética por trás disso, aí eu fiquei um tempinho sem conversar com ela, eu fiquei umas duas semanas (risos), eu nunca fui de brigar em casa, a gente sempre foi muito unido, mas foi o passo para ela estabilizar o câncer dela e acabar com tudo. Ela veio a falecer quando eu estava fazendo a oitava série. Eu estava fazendo cursinho na época para entrar para o CEFET...

Eliana é a filha caçula em uma fratria de cinco filhos. Quando nasceu, sua mãe já era uma pessoa doente e veio a falecer quando Eliana tinha 14 anos. Muito em função da proximidade e afinidade existente entre Fátima e sua mãe, Eliana acabou assumindo a irmã como uma segunda mãe e, desde bem cedo, desenvolveu um íntimo relacionamento com Fátima. Quando saem juntas, as pessoas perguntam se Fátima é a mãe de Eliana, até porque são bastante semelhantes fisicamente. O pai, após o

falecimento da esposa, saiu de casa e passou a morar com uma outra mulher, tendo uma filha que hoje está com dois anos de idade.

A família de Eliana, desde a infância, manteve as filhas dentro de casa e longe do convívio com os colegas de bairro. Tanto uma quanto outra foram criadas dentro de casa, tendo um íntimo contato com a mãe e os irmãos, bem mais velhos do que elas.

Eliana relata:

Sozinha, eu normalmente brincava, brincava sozinha. Eu brinquei muito pouco tempo. Eu tinha muitas bonecas, mas eu não... minhas irmãs gostavam de me dar muitas bonecas, isso porque minha irmã tinha uma tara por bonecas, ela coleciona bonecas e as bonecas acabavam sendo mais para ela, quando eu ia brincar, eu brincava e deixava os brinquedos para lá, nunca fui muito interessada por brinquedos não.

Fátima, durante a entrevista, confirma o fato de a irmã caçula não ter tido muito contato com colegas na rua. Ela revela que a irmã não brincava fora de casa e que "*foi criada praticamente dentro de casa mesmo*". Esse "confinamento" era compensado com inúmeros brinquedos que ela ganhava dos irmãos, sobretudo de Fátima. Além dos irmãos, o pai sempre comprava algo para agradar a filha.

Temos a seguir o depoimento de Fátima:

Minha mãe ia em todas as festas, eu ficava até brava porque, quando eu estudava, minha mãe nunca foi em reunião nenhuma, festa nenhuma, (risos) e da Lili ela ia em todas. Lá em casa tem até fotos dela em quadrilha, apresentação de não sei o quê, sempre a minha mãe fazia questão de ir, entendeu?

Na perspectiva de LAHIRE, esse controle exercido pelas famílias pode ser entendido como o fato de que

é nas relações de interdependência entre os membros da constelação familiar que se constroem as formas de controle de si e do outro, as relações com a ordem (e, sobretudo o grau de sensibilidade à ordem verbal) e com a autoridade, ou o sentimento dos limites que não devem ser ultrapassados. Essas formas de exercício da autoridade (e, do ponto de vista da criança, de sensibilidade à ordem), variáveis histórica e socialmente, tornam possíveis ou atrapalham a "transmissão" do capital cultural ou a construção de disposições culturais, e são mais ou menos compatíveis com as políticas disciplinares próprias à ordem escolar. (LAHIRE, 1997, p. 141)

Na época da entrevista, Eliana estava com 15 anos e seus irmãos, duas irmãs e dois irmãos, todos solteiros, moravam e continuam morando em casa e tinham, respectivamente, 38, 37, 36 e 28 anos.

Eliana foi aprovada no oitavo lugar geral no COLTEC e obteve o terceiro lugar geral no CEFET. Em 2003, tentou a seleção apenas no CEFET e não foi aprovada. A sua reprovação é justificada em função do fato de sua mãe ter falecido, vítima de câncer, uns dois meses antes da prova. As memórias da mãe, no momento da prova, abalaram o ânimo de Eliana que, segundo a irmã, teve uma crise de choro. "Ela sabia que nossa mãe desejava muito que ela passasse naquela prova", confirma Fátima.

Uma vez que Eliana não tinha sido aprovada na seleção do CEFET, tentou seleção em um outro colégio, em Contagem, menos concorrido, e fez o primeiro ano do ensino médio lá. No segundo ano, Eliana participou da seleção no CEFET e no COLTEC. Seu desejo era estudar na mesma escola em que a sua irmã tinha estudado. Na época, seu namorado não passou no COLTEC e ficou como quinto excedente no CEFET. Eliana abriu mão do sonho de estudar na mesma escola que a irmã tinha estudado, para permitir que seu namorado fosse chamado. Disse ter ficado "muito, muito, muito arrependida, infinitamente arrependida" e justifica porque gostaria de estar estudando no CEFET:

Primeiro, porque minha irmã já tinha estudado lá e eu tenho aquela coisa, a minha irmã sempre foi o meu ponto de referência. O CEFET é muito mais perto da minha casa, muito mais perto. Eu gasto vinte minutos para ir ao CEFET e, aqui, eu gasto uma hora e vinte. Então, o primeiro motivo foi a influência da minha irmã, depois a localização e, depois, porque a grande maioria dos meus amigos foram para lá...

Essa desagradável sensação de ficar longe dos colegas é comum entre os adolescentes; uns lidam mais facilmente com esse sentimento, como é o caso de Telma que, apesar de ficar triste com a reprovação de uma amiga de muitos anos, continua buscando seus objetivos. Outros tentam impedir ao máximo a separação, como faz Eliana. O desejo de estar junto com esses colegas faz com que Eliana transite o tempo todo entre COLTEC e CEFET, e, na sua mochila, carrega livros de literatura da biblioteca de uma e da outra escola. Aproveita para retirar os livros no CEFET por meio das fichas dos colegas.

Eliana tem facilidade em fazer amizades, sobretudo com os garotos. Já participou, durante um bom período, de jogos de RPG - *Role Playing Game* - apesar do descontentamento do pai. A própria Eliana nos esclarece sobre esse jogo:

*O RPG é o clássico jogo de interpretação, eles te dão uma história e o personagem que você vai ser nesta história. É um jogo de dados. Você tem um narrador e eu vou desenvolvendo as estratégias para me dar bem nesse jogo, não para vencer, mas para crescer junto com a personagem na trilha da história. Eu jogo muito com o estilo gótico, século XII, século XIII. Eu joguei uma história que durou cinco meses, um amigo meu criou a história e a gente estava jogando e terminou essa história porque depois ele começou a mexer com uma ONG e também porque eu sou a menina que mora longe e, apesar disso, estou em todos os lugares. Então eu parei assim de ir e fiquei me dedicando mais ao COLTEC, mas o RPG assim para mim é uma paixão, é muito interessante. Você entra no texto e encarna um personagem.*

Os pais de Eliana estudaram apenas nas séries iniciais do ensino fundamental. A mãe, quando viva, sempre foi dona-de-casa, e o pai ainda trabalha como motorista da FIAT. Dos irmãos, apenas Fátima fez curso superior, formou-se em *Design Industrial* e é secretária de uma construtora. A outra irmã completou o ensino médio e é secretária de um consultório médico; já os irmãos não terminaram sequer as oito séries do ensino fundamental e, como o pai, são motoristas.

Segundo Fátima, o irmão caçula teve dificuldades em dar seqüência aos estudos por problemas de saúde. Por várias vezes, teve de parar porque tinha problemas de hepatite e era comum ter crises durante as épocas de prova. Apesar da ajuda de Fátima, esse irmão caçula não continuou a estudar. Ela declara "*o pré dele foi muito bem feito, a primeira e a segunda série também, depois piorou porque eu comecei a trabalhar e não tinha mais tempo para ajudá-lo*".

Na família, há uma diferença significativa de idade entre os irmãos; entre os três mais velhos, a diferença é de apenas um ano de um filho para o outro; já entre Fátima e o irmão mais novo, é de dez anos e, com relação a caçula, a diferença é de vinte e três anos. Foi exatamente essa distância de idades que possibilitou que essa irmã mais

velha, Fátima, participasse mais da vida de Eliana do que da de seu irmão caçula. O fato de já ser adulta quando Eliana nasceu favoreceu para que pudesse participar mais efetivamente na criação da irmã.

Os avós paternos e maternos alcançaram, no máximo, as quatro séries iniciais. Segundo as filhas, o pai não quis estudar e a mãe foi impedida pela família. No relato de Fátima, aparece o seguinte: "*Minha mãe não continuou a estudar porque o meu avô era bem ignorante (risos) e falava que mulher não precisava estudar e isso era um dos fatores que ela sempre incentivava a gente a estudar, a ser alguma coisa...*" Agora, o pai, não estudou porque gostava de mexer com boi, "fazer bagunça mesmo e nunca importou com os estudos".

A avó materna teve seis filhos, três homens e três mulheres, e a avó paterna teve sete filhos, dois homens e cinco mulheres. Sobre o capital escolar deles, Fátima declara:

A minha mãe é a mais velha e tem uma diferença de 22 anos entre ela e a mais nova, por aí. Minha mãe, quando tinha idade de estudar, morava na roça mesmo, não tinha jeito, a escola talvez fosse longe, alguma coisa desse tipo e as minhas tias quando estavam na época de estudar, elas já moravam num lugar, numa cidade, nessa cidade que eu te falei, Alvarenga, que já tinha uma estrutura mais ou menos para poder estudar pelo menos até o segundo grau e depois se quiser continuar você tem que ir para Caratinga ou Valadares que é o que o povo lá faz até hoje. Na casa da minha mãe, eram oito, vovó, vovô, três homens e três mulheres. Meus tios eu não vou saber falar não, acho que até a oitava série, mais que isso eu não sei não. A minha mãe era a mais velha de todos e da família do meu pai, ele era o caçula e tá com 62 anos (risos), então provavelmente até oitava, no máximo. Meu pai teve dois irmãos e cinco irmãs, porque um irmão dele é do primeiro casamento do vovô, porque ele casou, ele teve esse filho e um mês depois a mulher dele morreu, então ele não foi criado com a vovó, mãe do pai não, ele foi criado com a família da mulher dele que tinha morrido, só mais tarde que eles começaram a conviver.

Da geração dos primos, Fátima é a neta mais velha, por parte de mãe, e é a única que terminou o curso superior. Dois outros primos estão na universidade, mas Fátima não soube precisar quais cursos fazem e outro primo, em Vitória, está fazendo Informática. Em forma de deboche, declara: "*Na casa da tia Lena, tem uma que tenta*



*quinhentas vezes, já tentou quinhentas vezes fazer Veterinária, fazer não sei o quê, porque o marido dela é médico e não consegue, acho que ela é bem burrinha"* Já no caso da família do pai, temos o depoimento: *"Da família do meu pai tem mais, aí eu não sei te dizer não, a família dele é bem grande, sei que bem mais de dez pessoas são formadas no terceiro grau."* Porém, não há contato entre Eliana e seus parentes por parte de pai. *"Da família do meu pai ela quase não conversa com ninguém... ela não gosta, não tem paciência de ficar conversando com eles"*.

Com relação às práticas de leitura e escrita, podemos dizer que a atuação de Fátima foi decisiva na formação de Eliana como leitora. Vejamos:

Ela sabia ler desde novinha, porque eu começava a comprar.... eu ganhei quando já era velha já... na cidade onde eu morava, era um lugarejo de 5.000 habitantes agora, Alvarenga, próximo de Caratinga, ...na época era um lugarejo atrasado, hoje em dia não é não, hoje o povo lá é bem adiantado mesmo e eu ganhei um disquinho de uma historinha, Formiguinha e da Branca de Neve, e andando pelo BH-SHOOPING, eu achei o mesmo disquinho e eu vi que tinham vários lá e eu peguei e comecei a comprar para a Eliana e contava historinha, lá em casa tinha livros de Aladim, Chapeuzinho Vermelho, que eu tinha ganhado e aquilo ali eu mostrava pra ela, eu tinha ciúmes e eu não deixava ela fazer o que ela queria não e comecei a comprar esses livrinhos fininhos de historinha, vários. **Eu sempre gostei de história e eu abastecia a Eliana de livros.** Meus pais só compravam livros se precisasse de alguma coisa, mas eu sempre gostei de livrinho e dessas coisas assim.

Nos próximos depoimentos, temos Fátima declarando sobre o suporte dado a Eliana sobre a questão da leitura e como a rotina familiar foi alterada com o falecimento da mãe. Não tendo mais a mãe, Fátima se vê obrigada a assumir o lugar dela e isso envolve resolver todas as demandas domésticas, restando pouco ou nenhum tempo para as práticas de leitura e escrita. Fátima trabalha fora o dia inteiro e, quando chega a casa, precisa preparar alimentação, cuidar das roupas, etc. Vejamos:

Ah, eu assinava demais revistas, só que eu cansei de assinar e não ter tempo pra ler, aí eu parei. Super Interessante, Galileu, eu já assinei muito, mas falar que tem jornal lá em casa para ela saber o que tá acontecendo, não. Ela tem acesso pela internet. Ela conseguiu acabar com o modem há pouco tempo e eu falei com ela que eu não vou fazer mais, tô pagando a assinatura lá, mas ela não tá usando a internet, mesmo porque ela usa muito pra conversar com colega e eu tenho ódio disso, bate papo, eu fico doente com isso. O que ela tem feito mais é biblioteca. Ela leu O Senhor dos Anéis, os três, que a

Bia, minha irmã, deu pra ela. Herry Potter ela leu os cinco há pouco tempo agora. Ontem ela tava lendo A moreninha, ela leu Rei Arthur que um colega dela deu de presente de aniversário. Tem tantos livros lá em casa que eu não consigo nem guardar o nome mais não. Ultimamente eu não consigo ler nada, falar verdade, só lavar, passar, cozinhar (risos), não tem esse negócio, eu já tô ficando até nervosa já, não consigo mais.

Quando entramos no assunto da leitura, Fátima se empolga, o brilho nos olhos é outro, ela prova, nas atitudes, que realmente é uma pessoa que gosta muito de ler. Durante a entrevista, ela pede, em um determinado momento, que o gravador seja desligado para mostrar os livros que tem na gaveta da sua mesa de trabalho. Lá vemos vários livros de literatura, revistas relacionadas à área de construção, paisagismo, decoração, catálogos, vários *cd's* de músicas clássicas, de instrumentais, e de outros estilos, *etc.* Relata também que, quando era mais nova, lia bastante e que Eliana se acostumou a ver a irmã sempre com papel, e declara: "***eu não vivo sem papel e sem lápis...*** *Lá em casa, eles ficam assombrados com a quantidade de papel que eu tenho e a Eliana tem, a gente toma todo espaço da casa...*"

Eliana declarou que lê "*pedaço de papel no chão até tomo de livro que acha*". No campo das práticas de leitura da família de Eliana, podemos ressaltar o fato de o avô paterno ter escrito um livro de medicina alternativa. Vejamos como esse fato aparece tanto nos depoimentos de Eliana, quanto nos de Fátima. Eliana relata: "*Um dia, eu achei um livro de medicina alternativa que meu avô tinha escrito em mil novecentos e poucos. Nossa! Eu achei: - Que livro bonito. Eu achei esse livro de páginas amarelas, cheirando coisa antiga*". Fátima corrobora a idéia: "*O vovô tem lá em casa um livro comigo, grandão sobre Homeopatia, acho que de 1914 ou alguma coisa assim ...E eu guardei esse livro comigo porque o papai não faz questão nenhuma e, se tivesse com ele, já tinha ido...*"

Parece que as netas herdaram de seus avós o gosto pela escrita, tanto é que ambas desenvolveram práticas de escrita. Eliana gosta de escrever poesias, pensamentos. Fátima, no passado, já chegou a ser homenageada no CEFET e hoje "não vive sem papel", organiza toda a rotina diária, fazendo os seus registros; isso fica refletido na sua fala. Relato de Eliana:

Minha avó também gostava muito de escrever. Dizem que eu puxei muito à minha avó. Eu também escrevo todos os dias, eu adoro falar mal de mim. Eu gosto de escrever, eu adoro poesia, eu gosto de escrever qualquer coisa que me transporte desta realidade que eu tô, que é muito insensível, para outra realidade que todo mundo tem percepção do ambiente muito aguçada. Eu vejo uma arranhadura na parede e penso no que provocou essa arranhadura. Como é que essas pessoas vivem? O que pensam? Depois que eu terminei meu namoro, eu estou levando coisas que eu aprendi nesse namoro para esse outro namoro. Tudo que passa na vida a gente aprende...A minha irmã também gosta de escrever. Ela gosta das coisas mais perfeitas. Eu já escrevo sobre sentimentos, sobre como as pessoas reagem, a melancolia...eu sempre escrevi, só que ninguém leu. Por exemplo, este papel aqui tem poesias que eu escrevi em 98 e 2000, textos. Eu dou as pessoas para ler e elas falam: - Tá bom. Você escreve bem. E fica nisso mesmo. Ninguém faz mais nenhum comentário. Eu não quero saber se eu escrevo bem, poxa! Eu quero saber se eu consegui passar alguma coisa a mais. Se eu estou criticando direito ou não. Se estou fazendo alguma coisa interessante ou não. As pessoas gostam de ler por ler, ler por gostar da historinha bonitinha e acabou. Tem muita coisa dentro de um livro, muita coisa mais do que as palavras em si.

No relato de Eliana, notamos que, mesmo nesse momento, ela deixa escapar a mágoa que sente das pessoas pouco interessadas em leitura. Gostando de escrever, chateia-se com a idéia de não encontrar leitores interessados ou capazes de fazer uma crítica literária dos seus materiais escritos.

Fátima também ficou triste por não ter encontrado ninguém da sua família para levá-la na noite de autógrafos que ocorreu no CEFET. Vejamos:

A Lili tem mania de escrever poesia, mas assim não é à mão mais não, tudo no computador, ela acha mais fácil, de vez em quando eu leio alguma coisa que ela escreve, mas eu acho tão complicado. Eu já escrevi uma vez, alguma coisa de mãe lá no CEFET e tinha um concurso que teve alguma coisa de menção honrosa por causa desse texto que eu escrevi falando sobre as mães, tem até um livro que eu nunca li, nunca vi porque no dia da noite de autógrafos que teve para quem participava do livro eu não fui, porque ninguém lá em casa ia comigo eu tinha dezesseis anos e eu não fui sozinha porque era num dia fora do horário de aula, devia ser num sábado e eu nunca mais vi, e acabou que fiquei sem o livro, mas deve ter na biblioteca lá, alguma coisa assim.

Sobre as práticas atuais de escrita, Fátima diz escrever o que precisa. Utiliza a escrita como forma de planejamento das atividades. "*Não vivo sem papel. Anoto o que gasto, o que preciso fazer, as coisas que quero fazer*". Fátima se destaca na organização, tanto é que fez até uma planilha, no computador, para dividir as despesas com os irmãos. Ela relata:

Os meninos não importam com nada não, e agora que a minha mãe morreu e meu pai saiu de casa, a gente fez o seguinte: os quatro, tirando a Eliana que não tem dinheiro pra nada, a gente organiza e paga todas as contas da casa. Eu fiz uma planilha no computador assim, supermercado, gás e por aí vai e fulano de tal, Fátima, Beatriz, Nilton e Jorge, aí a gente vê, no fim do mês, quanto gastou e quanto cada um deu, quanto cada um tá devendo...

Na família de Eliana, há uma diferença entre os pais sobre a maneira de pensar a importância dos estudos, principalmente, na vida dos filhos. Fátima consegue, com propriedade, destacar essa diferença de opinião entre seus pais e delimitar também o que pensa a respeito da importância dos estudos. Vejamos:

Pra minha mãe, eu acho que o fato dela não ter estudado, atrapalhou ela, por exemplo, sair de casa e tentar fazer algum tipo de serviço fora, tanto é que ela trabalhou a vida inteira dentro de casa, quase não saía e viveu mais em função disso aí, eu acho que pra ela era isso e ela tinha a curiosidade de saber das coisas, não é só pra dizer: - Sou formada nisso, posso arrumar um emprego disso. Não, não é questão de emprego não, é questão de conhecer alguma coisa, saber o que tá acontecendo, entender alguma notícia que passa na televisão mesmo, coisa boba, falar um país tal e ela já saber que aquele país fica numa área tal, que o povo tem certas características, já sabe alguma coisa e não vai ficar no ar com a notícia que foi dada que só um fulano lá resolveu fazer uma guerra e ninguém sabe nada mais dos motivos e no que aquilo vai acarretar. (Fátima parou para atender o telefone)...No caso do pai acho que é mais *status* mesmo, não é o caso de conhecimento não, porque por incrível que parece ele é inteligente, ele é engenhoso, ele parece com a vovó Fátima, mãe dele, uma coisa que eu lamentei quando ela morreu é que ela tinha uma memória fantástica e ela sempre foi muito inteligente, adorava

charada, inventar as coisas, ele gosta de inventar. Eu falo: - Esse aí é o rei da gambiarra, pra tudo ele acha um jeito de fazer as coisas, não é nada extraordinário, é tudo bem rústico, mas ele tem uma criatividade, agora questão do estudo mesmo, pelo menos pra gente, ele nunca mostrou que tem muito valor não, é claro que ela gostaria que todo mundo formasse pra uma coisa que desse muito dinheiro, mas formar por formar só pra dizer que sabe que é inteligente, que tem instrução não sei se isso é tão importante pra ele não. É lógico que ele não é burro de achar que não, mas não é essa coisa importante não. Já no meu caso eu gostaria de saber um monte de coisa que eu não dou conta mais, mas assim essa coisa de ter formação pra ganhar muito dinheiro, eu acho que isso já perdeu o sentido pra mim, não é bem isso não. Eles me cobram muito isso, mas pra mim entra por aqui e sai por aqui, mas se eu pudesse conhecer de tudo um pouco seria interessante.

E continua:

Meu pai eu lembro que, na época que eu comecei a falar a respeito de profissão e sempre que falava alguma coisa a respeito disso, ele falava: - Tinha que ser médica, porque médico é que ganha dinheiro... meu pai falava: - Fazer Medicina pra poder ganhar dinheiro. E eu pensava: - Não faço isso nem por dinheiro nenhum no mundo (falou com muita convicção na voz). ... Eu não arrependo de ter estudado, independente de ganhar dinheiro ou não, de exercer a profissão ou não, eu acho que o que foi ensinado e o que eu aprendi não foi perdido, pode não ter sido usado para ganhar dinheiro, mas posso usar isso em várias outras coisas da minha vida, mas eles não pensam assim, fazer o quê? ... , acho que uma frustração da minha mãe (risos) era porque eu parei de estudar. Depois de muito tempo é que fui formar e fazer o terceiro grau e os meninos lá em casa também nunca importaram muito e a Eliana sempre gostou e a mãe incentivou a vida inteira e tudo que ela pode fazer, dentro do possível, ela fez, mesmo quando meu pai não fazia muita questão ela empurrava lá e arranjava um jeito dele pagar curso pra Eliana, alguma coisa que precisasse. Agora meu pai nunca importou com isso e lá em casa eu ainda escuto o seguinte: porque eu estudei, entre aspas, tenho uma escolaridade um pouco maior e não trabalho na minha área, eles queriam que eu trabalhasse na minha área e ganhasse rios de dinheiro, trabalhando na minha área ou onde for e eu nunca fiz questão, entendeu? E aí eles ficam cobrando: - Pra que estudar se fulana estudou e é uma ninguém como eu sou, é mais ou menos por isso. E eu fico assim: - Uai, o que tem a ver o fato de estudar ou não estudar e ganhar dinheiro? Tem tanta gente idiota aí e ganha rios de dinheiro e outra superinteligente que não ganha nenhum, mas assim eu não troco o tempo... eu não estudei mais na época como eu te falei porque eu arranjei uma barreira mesmo, um bloqueio em função do meu pai, eu lembro dele horrorizado por eu não ter passado numa prova que eu fiz, porque segundo eles eu tinha a obrigação de passar sempre, não podia... agora é que ele tá com a cabeça mais tranqüila, passar ou não passar pra ele não faz a menor diferença, já mudou totalmente do que era na minha época, não que ele tenha brigado comigo, porque ele não brigou por causa disso nem nada não, mas você via a cara da pessoa e fica com aquilo na cabeça eu nunca falei com ele que boa parte (risos) do fato de ter desistido, às vezes, de ter estudado na época foi em função da reação que ele teve na época, não só dele, né? Do resto, até parentes que falavam: - Fulana que é tão inteligente não passou, entendeu? Mais ou menos isso e a Eliana provou um pouquinho desse veneno quando ela não passou no CEFET na primeira vez, porque várias pessoas da família falaram mesmo: - Não é tão gênio? Não gosta de falar... Porque ela faz questão de falar que ela sabe muita coisa, que ela tira nota boa, que ela ensina mesmo. Tem vezes que vai meninos lá pra casa e ela faz o dever para alguns praticamente, ensina e ... - Ah, fulana que é gênio não passou e fulano que é burrinho, estudou com ela, passou, a lá tá vendo. Então ela provou um pouquinho do veneno.

Eliana apresenta ter um forte senso de cobrança, possivelmente, incorporado na sua convivência com a irmã mais velha. A cobrança de Eliana pode ser observada, principalmente, no momento em que fala sobre como foi o primeiro semestre em que estudou no COLTEC:

Eu fui bem em algumas matérias, não fui ótima em nenhuma e fui mal em Informática. Não perdi média, mas fiquei com 20,5 em 30 em Informática. O semestre vale 30 e minhas notas foram de 20,5 até 27. Não tive nenhum 30 e isto me deixou abalada. Eu acho que 27 em 30 não é uma boa nota. Eu tenho um critério de avaliação pessoal muito rigoroso. Se eu sei uma matéria, eu tenho que tirar 30. 27 em 30 não é uma boa nota. Se eu sei a matéria realmente, nota boa para mim é 30. Eu estou acostumada a tirar 30. Ano passado, a minha menor nota foi o quê? Foi 97. Eu estava na oitava série e a minha menor nota foi 97.

De todos os entrevistados, talvez, com exceção de Bruna e Bárbara, Eliana é quem mais nos convence e nos deixa tranquilos em afirmar que sua irmã, Fátima, é a pessoa de referência na vida escolar dela. Apesar de ter três outros irmãos, Eliana se identificou de fato com Fátima. Vejamos um dos depoimentos:

A Fátima é uma pessoa íntegra. Eu acho que, nossa! Eu nunca conseguiria ser uma pessoa tão íntegra como ela. Ela é uma pessoa que tem uma integridade que pasma, nossa!!! ... É aquela coisa assim, ela tem uma sensibilidade enorme para as coisas que estão erradas. Uma vez, eu estava dentro de um ônibus, era um microônibus e a roleta fica por conta do motorista e entrou uma mulher em andrajos, uma mendiga e parecia que ela estava sob efeito de alguma coisa, e o motorista querendo expulsá-la: - Sai daqui, você não tem dinheiro para pagar, sai de dentro do ônibus. Ele foi muito bruto com a mulher. Minha irmã parou e falou: - Pára de falar assim com ela, estou pagando a passagem dela e toma. Pagou com dinheiro. A mulher estava meio delirante, mas chegou a chorar. - Deixa eu viajar dentro do ônibus, por favor! E ela foi e pagou. Assim, a Fátima (suspiros).. Nossa! Eu tenho muita coisa com a minha irmã. Ninguém nunca se importou tanto comigo quanto ela, alguém que quisesse saber tanto da minha vida pessoal. Eu tenho Fátima, como uma grande referência na minha vida. Depois que minha mãe faleceu, ela assumiu o papel de mãe, inclusive dando broncas todo dia, broncas todo dia. Ela tem uma preocupação muito grande comigo.

Nesse relato, vimos como Eliana tem uma profunda admiração por sua irmã. Ela é uma pessoa admirada e, por vezes, imitada pela caçula. Tivemos a impressão de que há uma enorme semelhança não só física como corporal entre as duas. O jeito como

gesticulam, o olhar, o tom de voz, as brincadeiras, o sorriso e o mesmo temperamento forte. A diferença se mostra na maneira como Eliana vivencia sua juventude. Fátima foi criada pelos pais, dentro de uma cultura típica de cidades interioranas, em que é bem definido o papel da mulher no seio da família e, muitas vezes, parece ter sido reprimida. Eliana não mais é criada pelos pais e tende a não "obedecer" aos irmãos, quando o assunto é cercear a sua liberdade. Desse modo, notamos que elas pensam de forma diferente sobre os direitos e deveres da mulher. Enquanto Eliana luta para inserir uma nova forma de pensar e de viver em família, tentando fazer com que os homens e não só as mulheres ajudem nas atividades domésticas, Fátima parece lutar para fazer valer os valores que recebeu de seus pais, repassando para a caçula a cobrança de um padrão de comportamento, para as mulheres, valorizado no interior como zelar pela casa e cuidar das companhias e horários em que chega a casa.

Esse conflito de opiniões, em parte, pode ser apreendido em um dos depoimentos de Eliana. Vejamos:

Uma coisa que eu reclamo lá em casa é a idéia de que o homem pode tudo, a mulher não pode nada. E eu fico nervosa. O homem não precisa fazer nada, as meninas cuidam da casa, cuidam da janta, do almoço. Aí é um problema porque eu não aceito, não aceito que as meninas tenham que criar e recriar a família todo dia e os meninos usufruírem. Eu acho que todo mundo tinha que ter uma participação igual, mas não tem.

Apesar de, atualmente, viver na cidade, a família de Eliana veio do meio rural e mantém ainda hoje em vigor os valores interioranos. O depoimento, acima, de Eliana nos faz lembrar DURHAN (1973), quando trata sobre a questão da organização e da estrutura da família rural brasileira. Para ela, a família rural estrutura-se em termos de subordinação das mulheres aos homens e a característica fundamental do grupo conjugal é a dominação paterna, que dá origem à divisão sexual do trabalho, cujos

padrões idéias... preconizam uma divisão de trabalho relativamente rígida, que atribui ao grupo masculino (pai e filhos) a execução das tarefas extradomésticas, e tende a confinar os trabalhos femininos no âmbito da casa... caberia à mulher (mãe e filhas) o cuidado da casa..., o preparo de alimentos, a confecção do vestuário, etc. (DURHAN, 1973, p. 65)

Apesar de Eliana não compartilhar das mesmas idéias que a irmã, quanto à divisão sexual do trabalho, é certo que a caçula tem grande admiração por Fátima e ao mesmo tempo, mostra ter uma certa rejeição ao pai, e isso, de certa forma, é explicado por um dos seus depoimentos. Vejamos:

A Eliana tem uma certa mágoa do pai e é coisa antiga, ele sempre foi largado, enquanto a minha mãe mimava demais, ela não dava muita atenção não. Inclusive tinha um cartãozinho lá em casa até um pouco tempo antes da minha mãe morrer, fechado, até o dia que eu abri, porque que abri o negócio (risos). Ela fez quando ela era mais nova, porque sempre tem no dia dos pais, escola normalmente faz cartãozinho falando alguma coisa do pai, ela entregou pro pai e o pai não abriu e ela ficou danada da vida com aquilo e minha mãe também não abriu, deixou aquilo guardado, uns dois anos atrás, um pouco tempo antes da minha mãe morrer eu tava mexendo com a papelada lá e eu disse: - Mãe eu vô abrir isso daqui. E aí que eu fui ver o que ela tinha escrito lá, eu não vou saber exatamente o que estava escrito lá, mas ela tava falando alguma coisa lá de... de atenção, não sei bem o que era, não vou arriscar aqui não, não era nada de cobrança, mas não deixava de ter uma alfinetadinha, não vou saber falar bem o que estava escrito lá. Ela devia ter uns oito anos quando ela fez isso, a minha mãe morreu quando ela tinha quatorze e tava fechado o negócio lá e eu abri, vou abri pra ver. E ela não achava interessante dar uma coisa pra pessoa e ela olhar aquilo como se não fosse nada, entendeu? Então a gente fica chateada mesmo. Isso aí é só um exemplo, um exemplo (falou com propriedade) do que aconteceu, mas assim ele se esforçava em fazer as coisas do jeito que ela queria, mas ele não concordava com o mimo exagerado da mãe da mãe, às vezes ela falava e a Eliana achava que ele já não gostava dela, não sei o quê.

Além dos relatos da irmã, a própria Eliana deixa registrado que sente mágoas do pai, principalmente, por ter deixado a casa no momento em que precisavam de acolhimento e apoio emocional, por ocasião do falecimento da mãe. *"Meu pai sempre ficava à margem, eu nunca tive uma proximidade com meu pai. Hoje ele está financiando a minha vida, mas não participando. Depois que minha mãe faleceu, uns*

*seis meses depois, ele saiu de casa, arrumou uma namorada, casou e pronto*". No momento dessa declaração percebemos um tom de indignação na voz de Eliana.

Segundo BOURDIEU (1998), quanto maior for o êxito do filho em cumprir a vontade paterna que deseja seu sucesso, maior será seu fracasso "mais contundente será o assassinato do seu pai, maior será sua separação dele" (BOURDIEU,1998, p. 234). No caso de Eliana, a preferência pela irmã, em detrimento da figura do pai, e o desejo de estudar mais do que ele, seriam uma forma de assassinar o pai. Inversamente, seus irmãos, que optaram, como o pai, por não dar seqüência aos estudos, poderiam encaixar-se entre aqueles que BOURDIEU (1998) declara que "quanto maior for seu fracasso, maior será seu êxito. Como se a posição do pai "encarnasse um limite a não ultrapassar" (BOURDIEU, 1998, p, 234), realizando, assim, a vontade inconsciente do pai, que, no sentido ativo, não pode desejar totalmente a própria negação.

A recusa em ultrapassar o limite do pai pode ser vista na opção pela profissão, ou seja, pai e filhos são motoristas. Percebe-se que as filhas se apropriaram do conceito de valorização dos estudos que a mãe tinha quando viva, enquanto que os homens foram mais influenciados pela maneira de pensar dos pais. Não valorizam os estudos e atribuem um peso maior ao trabalho. Talvez pela forma diferente como encaram os estudos, as filhas tenham estudado mais, ao passo que os homens sequer terminaram as oito séries do ensino fundamental.

Fátima declara que o irmão caçula é muito ambicioso e que hoje sente por não ter estudado na época certa; já os outros dois irmãos, Bia e o mais velho, não estudaram e não almejam estudar, embora deixem claro que gostariam de ter um título de doutor, mas não estão dispostos a correr atrás.



Com a formação que ele tem, quer dizer nenhuma (risos), ele consegue ganhar mais dinheiro do que esse pessoal, aí. Ele é motorista da FIAT, mas ele sente falta de ter alguma formação e por isso que ele tentou fazer alguma coisa. Agora faculdade eu já disse pra ele ver se faz algum curso e ele acha meio difícil fazer porque uma coisa é fazer o supletivo, você vai lá e faz uma prova de qualquer maneira e passa, outra é pegar uma escola pra valer mesmo e levar até o fim. Uma coisa que eu acho engraçado, lá em Alvarenga, é que o pessoal faz até a oitava série, oitava série não, segundo grau e precisa sair pra poder fazer um curso superior fora. No começo, eles iam uma ou duas vezes por semana pra Caratinga e conseguiam fazer um curso que, às vezes, uma pessoa fica aqui cinco anos direto e, às vezes, não aprende tudo que precisa e eu falava assim: - Que diabo de curso é esse que esse pessoal faz? E agora virou moda, eles vão para Valadares e fazem Odontologia e Advocacia e eu acho isso um absurdo. Aqui a gente rala cinco anos e lá eles vão um ou dois dias e no final é a mesma coisa. Eu não sei como é feito, se eles cobram a matéria e a pessoa se vira, mas eu acho errado. Já o meu outro irmão eu acho que ele não se importa, acha interessante assim o *status* que dá dizer que fulano é advogado, fulano é engenheiro, mas não sei se ele sente tanto assim não e minha irmã é a mesma coisa, eu acho que se ela pudesse ser alguma coisa, ter um título de alguma coisa ela não acharia ruim não. Ninguém acha, né? Mas assim acho que pra ela não faz diferença não, ela queria achar um jeito de ganhar um dinheirinho, ter alguma coisa, ela fala muito em sair daqui, sair do Brasil, agora ela colocou na cabeça que vai para Portugal, não sei o que vai arrumar lá não, mas ela fala isso há muito tempo não sei se vai fazer isso algum dia. Eu sei de mim que eu não tenho coragem não, queria ir para passear, mas assim definitivo não.

Eliana não deixa claro nos seus depoimentos se destina parte do seu dia, em casa, nos estudos. Quando perguntada sobre a rotina de estudo, ela se mantém evasiva:

Eliana, você não faz nada. - Eliana, você não faz nada. Eu chego em casa e fico parada pensando. Eu gosto muito de escutar música, eu escuto muita música, adoro, é muito bom. Gosto de escrever, gosto de ficar no computador, brincar com a cachorrinha, gosto de falar.

Eliana facilmente resolve as suas dificuldades escolares. Quando está com problemas em alguma matéria, consegue sanar suas dúvidas nos livros e estuda sozinha. Com relação aos planos futuros, diz que "*terminando aqui, quero fazer curso superior, mestrado, doutorado, eu quero tuudo... Eu tenho vontade de fazer Medicina e fazer Psiquiatria e Neuro, não sei o quê... na área de neurociência*"

A grande marca na vida de Eliana foi o falecimento da sua mãe e parece que, de certa forma, esse fato pode ter causado alguma interferência na escola. O período de contestação e mágoa por ter perdido pai e mãe tem feito com que se una a muitos amigos e se esqueça de se dedicar aos estudos. A própria Eliana reflete sobre essas mudanças na sua vida, quando diz:

Não pode morrer agora não. Não pode morrer agora não porque vocês viveram mais com ela do que eu...Eu procuro esquecer. Eu parei muito de ficar em casa. Eu estou voltando a ficar mais em casa agora. Eu entrava dentro do meu quarto, eu passei a dormir no quarto que era dos meus pais, e via a minha mãe. Ela ficou muito amarela por causa da doença e eu via toda noite, quando eu entrava no quarto, o corpo da minha mãe deitado em cima da cama amarelinho com a cara redonda e eu ficava assim... (nó na garganta e batida forte das mãos na perna). Eu acho que **eu passei a ser a menina indisciplinada depois que a minha mãe faleceu**. Ela era muito rígida e eu achei que eu tinha que esquecer, eu tinha que esquecer que ela morreu. Eu mudei completamente, eu me abri completamente. A minha mãe não deixava eu sair, tinha aquela mesma formação moral do meu pai e eu sempre contestava: - Por que isso é assim? Achava que isso era um absurdo. Eu gostava muito do Cazuza e ele era o Contestador. Aí eu pensei: - Fazer o quê? Aí eu comecei a sair mais, comecei a fazer RPG e a sair. E as pessoas falavam: - Se a sua mãe estivesse aqui você não sairia.

## **Breno: da indiferença ao reconhecimento da rentabilidade escolar**

Existem alunos que, apesar de apresentarem um bom desempenho escolar, não mostram, no entanto, um "brilhantismo" acadêmico, e nada há de excepcional na sua vida ou no seu meio familiar que justifique seu sucesso. Breno parece um desses casos, ou seja, é um aluno sem história de repetência no ensino fundamental, aprovado na primeira seleção do COLTEC, mas que não conquistou as melhores classificações.

No momento da entrevista, Breno, como a maioria, mostrou-se muito simpático e comunicativo. Está nitidamente em momento de mudança na voz, deixando a de menino e adaptando-se a voz de um homem. A mudança no timbre, em uma hora forte e, em outra, fraco, constituiu em um desafio na transcrição de sua entrevista, uma vez que alguns trechos exigiram inúmeras revisões, para que se compreendesse seu enunciado.

Breno conquistou uma excelente aceitação entre os colegas, moças e rapazes; é muito divertido, companheiro, sempre solicitado nos intervalos e convidado a ir aos bandejões do *campus*. O seu jeito favorece o convívio dentro do COLTEC, embora os pais mostrem-se preocupados, pensando que essas conversas, se não controladas, dentro de sala, podem comprometer os seus rendimentos.

Após a entrevista com o aluno, conseguimos o telefone da mãe, dona Vanessa, para efetuarmos os contatos. Inicialmente, dona Vanessa mostrou-se arredia e resistente, não querendo conceder a entrevista, mas na segunda e terceira tentativa, tivemos a interferência de Breno, que colaborou conversando com a mãe, justificando a importância e a necessidade da entrevista. Então, convencida pelo filho, acabou por ceder. Por telefone, ela havia nos dito que estava sem tempo, uma vez que tinha cultos na igreja todos os dias de manhã, à tarde e à noite. Pudemos perceber que, na realidade, as "desculpas" dadas para justificar a sua indisponibilidade nada mais eram do que um mecanismo para se "proteger" do constrangimento ao ter de falar com alguém que não conhecia, que detinha um capital escolar superior ao dela. Por tudo isso, acreditava que não se sentiria à vontade. Finalmente, dona Vanessa aceitou conceder a entrevista, que foi marcada para 8:00 horas da manhã. Breno estava em casa, uma vez que naquele dia, ele não teria aula no COLTEC.

A casa é muito boa, bem construída e localizada no bairro São Gabriel, em Belo Horizonte. Ao chegar, fui conduzida até a copa, onde aconteceu a entrevista. Participaram da entrevista dona Vanessa e Breno que, durante muitas vezes, serviu de apoio à memória da mãe. A menina Tamires, irmã de Breno, de nove anos, ficou o tempo todo nos escutando e, às vezes, dava um sorriso. O pai é garçom e trabalha à noite, sendo assim estava dormindo naquele horário e não participou da entrevista. Dona Vanessa, ainda vestindo uma camisola e com aparência de uma pessoa evangélica, cabelos longos e sem nenhum sinal de vaidade, mostrou-se muito alegre e animada. Talvez, querendo justificar as impossibilidades anteriores de contato, disse-nos que já havia ido ao culto das 6:00 horas.

Em primeiro momento, a mãe mostrou-se intimidada com a presença do gravador e, depois de tranqüilizada, falou com naturalidade. Gostou tanto da experiência que foi a única que pediu para ouvir, ao final, a sua voz, que havia sido gravada. E, como uma criança, demonstrou grande alegria ao ouvir a gravação.

Breno apresentou muita facilidade ao falar sobre si e sua família. No momento da entrevista, estava com quinze anos. É o filho do meio de uma fratria de três filhos. O seu irmão mais velho tem dezessete anos e estuda no CEFET; sua irmã mais nova, Tamires, tem nove anos e estuda em uma escola municipal do bairro onde moram. Sua mãe é dona de casa, e pai e mãe estudaram apenas as séries iniciais do ensino

fundamental. Dona Vanessa é evangélica e os filhos acompanham a mãe nos cultos da igreja.

Sentimos neste aluno uma dificuldade maior em relação aos outros, no momento de construir as suas frases. São recorrentes, na sua fala, erros de concordância verbal e nominal, o que possivelmente poderá trazer-lhe dificuldades dentro do COLTEC. Tudo indica que esse aluno incorporou de sua família, dentre outras coisas, a linguagem que utiliza.

As famílias dos meios populares, por não apresentarem uma familiaridade com a linguagem e com a cultura da escola, mostram-se, muitas vezes, desprovidas de recursos capazes de possibilitar aos filhos melhores resultados escolares (BOURDIEU, 1998; ZAGO, 2000). Isso não significa que os alunos desses meios estão sempre em situação de fracasso escolar. Segundo LAHIRE (1997), ao analisar uma dada configuração social, é válido lembrar que se trata de uma rede de relações de interdependências específicas entre seres sociais e que, portanto devem ser contextualizadas as suas singularidades e particularidades. Porém, apesar disso, não podemos negar ser inquestionável a influência familiar e o peso das condições sociais, econômicas e culturais, na definição de uma determinada situação escolar.

Alunos em situação de fracasso, pertencentes a famílias com baixo capital escolar, encontram-se, segundo LAHIRE, em situação de solidão, ou seja, as disposições culturais e cognitivas que interiorizam no contato familiar "pouco" lhes permitem enfrentar as "regras do jogo escolar". Dessa forma,

Realmente, eles não possuem as disposições, os procedimentos cognitivos e comportamentais que lhes possibilitem responder adequadamente às exigências e injunções escolares, e estão, portanto, sozinhos e como que alheios diante das exigências escolares. Quando voltam para casa, trazem um (problema) escolar que a constelação de pessoas que os cerca não pode ajudá-los a resolver; carregam, sozinhos, problemas insolúveis (LAHIRE, 1997, p. 19)

Os pais de Breno cursaram apenas as séries iniciais. O pai é de Itamaratiba e a mãe de Manhuaçu. Na entrevista com dona Vanessa, o motivo dado para a não continuidade dos estudos foi o fato de os pais não viverem bem. No seu depoimento, encontramos:

Sou de Belo Horizonte, aliás, nasci em Manhuaçu e logo vim pra cá. Naquela época a gente era muito simples, muito carente financeiramente, cheguei a trabalhar na casa dos outros e também por causa de brigas de família, brigas do meu pai e da minha mãe, eu nunca tive muita cabeça para estudar, tudo isso ficava difícil de estudar. Às vezes a minha mãe até joga, quer dizer agora ela até já faleceu, que eu não gostava de estudar. Eu não gostava porque eu não tinha estabilidade, não tinha aquela família, aquele alicerce familiar que hoje eu preservo no meu lar. Entendeu? Porque a criança sente e ele precisa ter um alicerce senão eles ficam sem pés no chão.... eu e meu esposo tá tendo um equilíbrio familiar e tá passando esse equilíbrio pra eles. Eles vêm ao redor o que está passando e isso influencia, "refrete" muito.

A mãe da entrevistada teve oito irmãos, três morreram por motivos aos quais não tivemos acesso, provocando o seu rompimento com os demais membros do grupo familiar de origem. Breno nos informa a profissão e escolaridade de seus tios e primos.

Vejamos:

Ao todo são cinco. Meus tios não são muito unidos não. Eu tenho um tio que é motorista de ônibus, tem uma tia que é manicura, tem uma outra que é cabeleireira e tem um outro que eu não tenho certeza o que ele faz, ele é o mais distante mesmo. Eles também não tiveram condições de estudar, estudaram só até a quarta série. Ah, não! Eu acho que tem uma tia só que estudou, só que depois de velha, ela completou o ensino fundamental. Os meus primos maternos são cinco. Tem uma que é quase da minha idade, um pouquinho só mais nova, acho que ela estuda em uma escola pública também. E tem um primo que chama Daniel, ele é novinho, acho que ele está na segunda série, só que ele estuda em uma escola particular. Meu avô morreu quando minha mãe tinha uns quinze anos e minha avó morreu há uns dois meses. Deu derrame. Minha avó era cabeleireira e meu avô trabalhava na Polícia.

E com relação à família do pai, Breno continua:

E minha avó por parte de pai morreu no parto, quando foi dar luz a meu pai e meu avô morreu tem pouco tempo também deve ter um ano....meu avô tinha uma venda e minha avó fazia quitanda, biscoitos para vender. Eu acho que a situação financeira do meu pai era melhor do que a da família da minha mãe. E

os parentes do meu pai são unidos, só que eles moram na cidade natal do meu pai, Itamaratiba, mas eles ligam. Acho que os irmãos do meu pai são quatro. Eu sei o nome de alguns, o Danilo, que é até deputado em Itamaratiba, tem o...acho que é Mário, tem a ....., assim fugiu, não tenho muito contato. Eles também não estudaram, acho que pelo mesmo motivo do meu pai, por querer trabalhar cedo. Minhas tias por parte de pai também não estudaram. Os meus primos por parte de pais são só por parte desse tio Danilo, eles são velhos, tem vinte, dezoito, e só completaram o Ensino Fundamental.

Vimos assim que, segundo o entrevistado, nenhum dos tios maternos e paternos estudou para além das quatro séries iniciais do ensino fundamental e que os primos, na sua maioria, são mais novos do que ele, não havendo assim ninguém que tenha feito curso superior na família. Apenas uma prima, que é mais velha, está pensando em prestar o vestibular e a única pessoa na família com curso superior é meia-irmã de Breno. Ela formou-se para Assistente Social na PUC.

Breno entrou na escola no pré, fez a educação infantil na Escola Estadual "Professor José Ribeiro Filho" e disse ter aprendido a ler com facilidade, mas que não era destaque na sala e que já chegou alfabetizado à primeira série. Durante todo o ensino fundamental, da primeira a oitava série, estudou na Escola Municipal "Oswaldo França Júnior". Diz não ter sido um bom aluno durante as quatro séries iniciais e só depois, a partir da quinta série, observando o exemplo do irmão, resolve se dedicar mais aos estudos. Sobre a indiferença em relação aos estudos no ensino fundamental e o seu maior envolvimento e dedicação nos últimos anos, Breno declara:

*Eu fechava todas as provas (risos), porque eu fazia cursinho e já tinha aprendido muito mais à frente do que estava passando na escola. Sempre nas provas assim eu conseguia acertar todo. Da primeira à quarta série, eu não levava muito a sério não, ficava só conversando, não fazia para casa, ficava meio para os cocos. Mas aí depois...a partir da quinta e sexta série, eu comecei a pegar firme.*

Na família de Breno, as estratégias visando ao sucesso escolar dos filhos se orientam no sentido de estarem sempre, financeiramente, priorizando os estudos. Dona Vanessa nos declara:

priorizar só os estudos para ter condição de manter eles estudando. Temos gastos todos os dias, a passagem e tudo. Você abre a mão de tudo e fica só a visão dos estudos. Para eles terem um futuro melhor. O melhor que eles podem ter é estabilidade nos estudos e aí eles vão ter uma visão de algo melhor. Gastamos no mínimo dez reais por dia e não é só isso, temos alimentação também para quem fica, temos gastos com água, luz, tudo, e aqui em casa só tem o meu esposo para trabalhar. Temos que controlar bem. Temos um objetivo e por isso a gente tem que abrir mão de muitas coisas. Você tem que olhar só aquilo. Tudo que está relacionado com os estudos dos meninos a gente tem se esforçado em fazer o melhor, quer dizer, fazer o que a gente dá conta. Justamente para eles terem um futuro melhor. Tudo que a gente pode fazer a gente faz e ficamos de olho para evitar as colegadas e eu procuro ser amiga mesmo deles. Estar bem próxima. Eu sei dos horários e já pergunto porque demorou. O dia que não tem aula quero saber porque não tem aula. Procuro participar e estou sempre perguntando e você mostra que você está presente e, não-ausente.

Na entrevista de Breno, a idéia de que os recursos materiais da família estão canalizados para os estudos é também demonstrada nas economias que o pai faz para comprar o que, de fato, é essencial para os filhos; a última aquisição foi o computador. Ele nos diz "meu irmão estava fazendo eletrônica e precisava mexer no computador e aí ele comprou um computador. O que é para ajudar nos estudos ele faz questão de comprar, agora o que ele diz que é supérfluo, ele não liga muito, não."

Dona Vanessa continua o seu relato dizendo a importância que tem para a família esse investimento nos estudos dos filhos. Tanto é que o seu filho mais velho está prestes a tentar vestibular para Ciência da Computação na Federal e os planos contemplam a idéia de que esse filho se dedique só aos estudos. Achamos primorosa a declaração, abaixo, de dona Vanessa

Ele passando, a gente nem pensa nele trabalhar, essa visão da gente só para os estudos mesmo, até ele formar. A gente tem vontade que agente dando conta queremos manter eles nos estudos. É a prioridade, não estamos desejando agora que eles trabalhem um pouco para tentar ajudar, não. O que a gente quer deles é o melhor nos estudos. Agora é hora de plantar. Antigamente o que acontecia? A gente começava a crescer um pouquinho e os pais queriam que a gente já trabalhasse. Eles não tinham visão que a pessoa tinha um futuro pela frente, eles pensavam no momento ali. Ajudar em casa, ajudar os outros irmãos. Não era ajudar muito, era alimento e não tinha aquela visão do futuro para as crianças que acabava atrapalhando a vida da gente no futuro, como atrapalhou a minha. Hoje pelo erro do passado, você tenta melhorar o presente

hoje, né? Se eu tivesse estudado no passado, eu teria uma vida melhor em todas as áreas. Você tem que aprender com os erros do passado e tentar trazer essa melhora para os filhos. Porque eles estando bem eu vou estar bem, não é verdade?

Breno não é muito diferente dos demais no que diz respeito ao controle que os pais, sobretudo a mãe, tiveram e têm sobre ele. A mãe, sendo evangélica, exerce um controle sobre as amizades do filho. Porém, esse controle não é exagerado, uma vez que surge, nos relatos de Breno e de sua mãe, o convívio com os amigos do bairro durante a infância. Dona Vanessa relata:

A infância deles foi muito junto de mim dentro de casa. Eu tentei segurar um pouco. Brincavam um pouco na rua, normal, com os colegas, mas eles nunca foram de muita amizade, não. Ter muitos amigos. Eles não são muito de colegada não, graças a Deus por isso. Eles são mais tranquilos, mais quietos, mais de ficar em casa. Eu tenho sempre puxado um pouco para não deixar muito a vontade não, porque não é bom.

No depoimento de Breno, vimos que os pais sempre participaram da vida escolar dos filhos, sobretudo, em casa. No início, iam às reuniões escolares, depois reduziram bastante a presença, por perceberem *"que nessas reuniões tinha muita ladainha, uma mãe ficava falando do filho dela e eles não gostavam"*, por isso preferiam ir conversar sozinhos com os professores, fora do horário dessas reuniões. Breno lembra-se com carinho de que *"toda noite eles pegavam os cadernos e olhavam se tinha algum bilhetinho, algum dever sem fazer."*

No depoimento de dona Vanessa, encontramos:

Eles vão dormir, eu passo e dou uma olhada nos cadernos. Eu falo alguma coisa: - Oh! Você está precisando prestar mais atenção. Eu não tenho muito estudo, aliás, eu não tenho nenhum, o pouco que eu tenho é para escrever meu nome e tal. Eu estudei até a terceira série e, por eu não ter estudado chega um momento que eu não tenho capacidade de tá olhando por falta de conhecimento. Agora, a gente sabe quando a pessoa tem uma boa escrita, se nos cadernos está desenvolvendo, agente percebe né? A gente vai passando,



vai olhando, vai cobrando, mas não sou muito de ficar sentada. Eu não tenho muita capacidade para isso, mas eu sei se fez ou não. **Tem algumas reuniões da escola que eu até pulo porque eu sei tudo da vida deles na escola, eu to sempre acompanhando.** Essa aqui (olha para a Tamires que está presente) eu vejo a letra dela e falo: - Você tem que ter mais capricho. Tem que melhorar. Tem que parar de ficar muito com as coleguinhas. Acompanho, né? Eu sempre chamo atenção para eles terem obediência aos professores. Essas coisinhas, né?

Quando o assunto é a participação dos pais na vida escolar dos filhos, podemos dizer que, nos meios populares, existem dois tipos de pais que deixaram de participar das reuniões escolares. O primeiro, apontado por MARINI e MELLO (2000) trata-se de pais de *alunos em situação de fracasso escolar* que, cansados de receberem reclamações dos filhos e por se sentirem desconfortáveis em lidar com o discurso pedagógico, deixaram de comparecer a essas reuniões. Um segundo grupo é constituído por pais de *alunos em situação de sucesso* que deixam de comparecer às reuniões escolares por estas não trazerem nenhuma informação nova sobre seus filhos. Como são alunos com bom desempenho escolar e, em alguns casos, como Bruna, Bárbara, Marcelo e Eliana, bem acima dos colegas de classe, esses pais deixam de ir a tais encontros, uma vez que sabem que só ouvirão professores comentar sobre os filhos dos outros e ao final, receberão um pacote com as avaliações e parabéns dos professores.

Na opinião de Breno, para os pais, o sentido que o estudo tem é o de ser a chave para o futuro. Para eles, a entrada no COLTEC e no CEFET já é um passo para vencer na vida.

O próprio entrevistado, nos seus depoimentos, faz questão de supervalorizar o que sente por estar estudando no COLTEC. Ele declara: "Eu e meus pais fica contente

demais, porque isso aqui é a chave para o futuro. Entrou aqui, já está a um passo de vencer na vida".

A felicidade dos pais está no sentido de os filhos estarem estudando em uma escola de qualidade, uma vez que nunca tiveram condições de pagar por uma escola privada. O pai vê nos estudos a possibilidade de os filhos terem uma vida diferente de dele. Breno dá o seguinte depoimento:

Meu pai vive falando que não quer que a gente seja zé-ninguém, quer que a gente "estude". Meu pai sempre bateu nessa tecla aí com a gente que nós precisamos estudar, se a gente quiser arrumar alguma coisa, e que hoje está difícil demais. E pela situação do meu pai que trabalha à noite, pega ônibus, então a gente tenta fazer jus ao dinheiro que ele está aplicando na gente. A gente procura fazer sempre o melhor.

Esses depoimentos nos permitem afirmar que tanto para Breno como para seus pais o estudo é percebido como a única possibilidade de a pessoa não ser um "zé ninguém". Para Breno:

Eu acho que é ser alguém na vida. Ter o básico para se conseguir um emprego bom. Fazer uma casa boa, ter uma família. Para mim é para isso que o estudo serve. E acho também que quanto mais a pessoa estuda, mais inteligente ela fica e sempre que a pessoa vai estudando, ela vai ficando mais inteligente, mais esperta, com capacidade de memorizar alguma coisa, acumular conhecimento também eu acho legal. Saber como e porque as coisas "acontece", assim meio por curiosidade..... E acho também que para os meus pais estudar tem a mesma importância que tem prá mim. É a gente conseguir as coisas e saber das coisas. Ser uma pessoa informada. Eu acho que o que tem na mente deles é isso: a gente conseguir alguma coisa na vida e **não ficar como o povo está aí correndo atrás de empreguinho mixuruca assim e passando aperto**. Ele tem vontade de ver a gente ser alguém na vida. Ele sempre fala: - Eu quero vocês, eu chegar perto de você e dizer – Oh, Bruno, me empresta um dinheiro aí. Ele fica assim brincando, né? Mas é uma brincadeira que faz a gente pensar. **Ele fala que quer ver a gente parar aí na porta com um carro e pega eles para dar um passeio**.

Sendo assim, vemos que tanto para Breno quanto para seus pais, o estudo seria o meio que possibilitaria uma ascensão social. O desejo dos pais é ver o filho parar na porta de casa com um carro chamando-os para um passeio.

Dona Vanessa vê na vitória dos filhos a que não pôde conquistar. Observemos as suas palavras:

Muita vitória pra mim, eu vejo como uma vitória que eu não tive (começou a chorar). Assim, a gente vê que a vida não vai ser sofrida para eles e a gente fica maravilhada, né? Hoje os estudos vai por a pessoa capacitada para tá resolvendo as coisas do dia a dia, ter um futuro melhor e vão ser melhores no dia a dia, vão ter capacidade, vão tá vencendo. Hoje sem estudo acho que não é nada, né? Pra comunicar, até mesmo para relacionar, tudo, com o estudo é melhor, abre as portas. Não conheço muitas pessoas que fizeram faculdade. Conheço essa irmã do Breno por parte do pai que formou em Assistente Social...Eu acho que existe uma diferença grande entre as pessoas que estudaram das que não estudaram. Até mesmo na maneira de comportar, estão bem melhores. Até a fisionomia das pessoas fica mais bonita, tá vendo a sua (RISOS COM VONTADE). Gente fina é outra coisa. (RISOS) É as pessoas tem outra postura, tem outra, o falar e o comportar é tudo melhor. Eu desejo isso para os meus filhos, os pais sempre desejam o melhor para os filhos.

Com relação às práticas de leitura e escrita, observamos que, assim como a maioria dos entrevistados, Breno não desenvolveu o gosto pela leitura. Diz não ser "fã" de leitura e que, de vez em quando, retira um livro na biblioteca do COLTEC, de aventura ou ação para ler, mas que, no geral, lê mais o que a escola solicita. Tudo indica que dona Vanessa se culpabiliza pelo fato de os filhos não terem tantos materiais de leitura e pesquisa em casa, quando diz "a gente é falho nisso" e demonstra dificuldade em fazer as escolhas na hora de comprar, por exemplo, um dicionário. Tal dificuldade parece residir na posse de baixo capital cultural e escolar, o que torna difícil para ela tomar decisões mais corretas e com maior rentabilidade para os filhos. Vejamos

a gente é falho nisso aí. Eu não sei se é por causa que a gente teve pouco estudo, agente não preocupava em comprar livros, mas sempre que eles precisam agente apoia em comprar, sabe? A gente nunca teve muita dedicação de comprar dicionários, coisas assim, a gente é falho nessa parte, mas eles

sempre iam atrás, arrumam emprestado, tiram xerox, pegam na escola, essas coisas. Eles correm atrás mesmo. Agora nós somos falhos nessa história de comprar, por exemplo, dicionários, também mesmo porque **eu e meu esposo a gente não sabe qual é o melhor, nós dois não sabemos. Às vezes aparece até vendedor aí na porta, mas a gente não dá muito crédito porque a gente não sabe.**

A pessoa de referência na vida de Breno é o seu irmão de dezenove anos que estuda no CEFET. Foi observando o interesse e desempenho desse seu irmão mais velho e o apoio que a família dava a esse, que Breno decidiu se esforçar mais e se empenhar nos estudos a partir da quinta e sexta séries. Observemos:

Meu irmão acho que desde quando eu estava na sexta série e ela passou no CEFET, eu tenho ele como base. Ele é inteligente, esse ano ele forma no CEFET e não é fácil formar no CEFET, é bem puxado. Eu acho que a pessoa que eu me mirei mais foi nele. ...Eu sempre pensava no meu irmão:- Olha, ele esforçou lá e conseguiu, eu também posso me esforçar e conseguir. Eu via ele estudando e ele estudava umas coisas assim "legal" né? Curiosidades assim da Matemática, e isso sempre chamou a minha atenção. Nós já chegamos a estudar juntos. Quando eu fui tentar o bolsão foi ele quem me deu ajuda, sabe? Me passou uns conhecimentos lá de Física, foi ele que me ajudou a estudar para fazer a prova para o bolsão.

Breno fez o cursinho preparatório no Roma durante um ano para poder passar na seleção do COLTEC. Chegou a fazer a prova para obter o bolsão e conseguiu 75% de desconto nas mensalidades. Já o seu irmão chegou a estudar dois anos no cursinho Roma. Na primeira seleção no CEFET e não passou. Continuou estudando na escola pública do bairro e, no ano seguinte, tentou novamente a seleção no COLTEC e CEFET. Não passando no COLTEC, conseguiu ingressar no CEFET. No momento da entrevista, esse seu irmão estava no terceiro ano de eletrônica. Breno relata que o irmão inscreveu-se nas duas escolas e só passou no CEFET. No ano em que Breno prestou a seleção, também fez provas nas duas escolas e só foi aprovado no COLTEC. Ele acha bom o fato de estarem estudando em escolas diferentes, diz ser mais uma

oportunidade que os dois têm de saber o que está acontecendo em uma e outra escola.  
*"porque assim eu fico conhecendo um pouquinho o CEFET e ele fica conhecendo um pouquinho o COLTEC. Porque se acontecer alguma coisa um passa para o outro."*

Sobre a sua seleção no COLTEC, Breno declara:

Eu fiz 39, fiquei até no segundo excedente, precisei de duas pessoas desistir, porque eu fiz pouco em Matemática, fiz 10 em Matemática. Muita gente fez 39, mas eles fizeram mais em Matemática e entraram primeiro, mas eu acho que foi assim uns vacilos bobos, sabe? ...

Pelo fato de Breno ser evangélico, organiza os seus estudos principalmente para as noites em que não tem de participar no culto. Quando não está na igreja, aproveita para se dedicar aos estudos. Relatou estar sentindo uma certa facilidade neste ano já que estudou muito na época do cursinho. Relata que o irmão estuda mais e diz:

meu irmão está meio apertado, ele chega em casa sete horas da noite, ele vai cedo porque o CEFET é um pouquinho mais longe lá de casa. Quando ele chega, ele acostuma estudar, toma banho e fica estudando até umas dez horas da noite, ele dorme e de manhã vai de novo para a aula.... E também ele está estudando para o vestibular também, ele até já fez a inscrição já. Ele vai tentar Ciência da Computação, ele é animado (risos). Esse ano ele tá ralando muito! No final de semana, ele costuma ficar estudando.

Breno atribui a rotina de estudo mais apertada do irmão pelo fato de ele estar no terceiro ano, achando que a partir do próximo ano terá de se dedicar mais.

Breno se mostra bastante empolgado quando fala sobre o fato de estar estudando no COLTEC. Relata: "É uma felicidade para nós que conseguimos estar dentro e isso é bom. Quando temos no currículo COLTEC e CEFET, as empresas crescem o olho". O trabalho como técnico não está fora dos planos, mas apresenta-se como possibilidade para os momentos de eventualidade. Declara:

Ah! Tipo assim, se acontecer alguma coisa, eu já vou ter em meu currículo técnico em alguma coisa, não tenho certeza. Então já tenho aquele técnico e já posso ter uma renda, só pelo técnico **para segurar a barra**.

Sobre os planos para o futuro, Breno diz pretender fazer Odontologia na UFMG e é apoiado pela mãe, que declara:

Continuar, faculdade, né? Continuar. Inclusive é isso mesmo que eles têm em mente. Eles falam sempre comigo que eles estão querendo ir mais e mais. E isso é muito bom! Justamente pelo que eles estão tendo um alicerce, que eu creio assim que o COLTEC e o CEFET são um alicerce para o futuro, para uma faculdade melhor.

Para os entrevistados, entrar no COLTEC é quase garantia de aprovação no vestibular da UFMG, e ser aprovado na Universidade Federal é a única possibilidade apontada por eles para que o terceiro grau se efetive<sup>34</sup>. Segundo PORTES (1993), a busca de uma escola pública de "qualidade" terá o efeito duradouro e assinalará uma possibilidade real de dar continuidade aos estudos, e que "a universidade pública se delinea como a única opção para os candidatos originários das camadas populares. Isso ocorre pelo motivo óbvio de dificuldade de se pagar uma faculdade particular" (PORTES, 1993, p. 128)

É válido ressaltar que no momento, em que as entrevistas com os alunos foram realizadas, a COPEVE tinha divulgado em 2004 o resultado de uma pesquisa que apontava o COLTEC como estando entre as cinco escolas de ensino médio que mais aprovam alunos no vestibular da UFMG. E isso estava na ordem do dia entre os alunos daquela instituição; os resultados foram publicados no Informativo da UFMG e estavam afixados em locais estratégicos da escola. Na biblioteca, havia um painel onde o nome da instituição aparecia grifado.

---

<sup>34</sup> Parece que os pais pesquisados desconhecem novas possibilidades de continuidade dos estudos dos filhos em universidades particulares como a PUC. A existência de bolsas possibilita que alguns desses alunos consigam uma formação universitária sem que necessariamente paguem mensalidades. Embora também seja importante ressaltar que ainda é reduzido o número de alunos que conseguem tais benefícios, mesmo com a implantação do PROUNI.

Segundo dados apresentados por SOARES, o Colégio Técnico da UFMG foi a segunda escola que mais aprovou alunos no vestibular de 1999, mas destaca "o colégio federal tem um resultado superior ao da maioria das escolas pertencentes às outras redes. Ocorre que os colégios federais selecionam seus alunos através de testes, o que possibilita o ingresso apenas dos melhores alunos" (SOARES, 2002 b, p, 22).

Trabalhando com porcentagem de alunos aprovados no vestibular da UFMG por rede de ensino e que haviam terminado o ensino médio no ano anterior ao do vestibular, SOARES (2002 a) nos mostra que, desde 1992, as escolas federais têm-se sobressaído em relação às redes municipais, estaduais e, em alguns anos, às escolas particulares. Em 2002, a rede federal aprovou 17,8% dos alunos, sendo que apenas 8,4% dos alunos pertencentes à rede particular foram aprovados no vestibular da UFMG. E conclui: "deve-se destacar a excelente posição das escolas federais que, certamente, refletem no vestibular a excelência tanto do seu ensino como de seus alunos, selecionados em concurso tão ou mais competitivo do que o vestibular da UFMG".(SOARES, 2002 a, p. 8)

Na introdução do seu artigo, SOARES (2002a) ainda afirma: "O sistema federal de ensino médio, cujo objetivo é a formação de técnicos, é pequeno e os seus alunos são escolhidos através de processo muito competitivo. Estes alunos freqüentam boas escolas e convivem com colegas igualmente capazes e motivados..." (SOARES, 2002a, p. 3)

Enfim, à medida que o COLTEC seleciona os educandos que são capazes de satisfazer às exigências por ele impostas, garantindo um quadro seletivo de alunos, e unindo-se a isso um quadro de professores preparados e munidos de uma boa infraestrutura, é de se esperar que os resultados obtidos por essa instituição sejam bons.

Por tudo isso é recorrente o fato de esses alunos serem aprovados no vestibular da UFMG.

### **Telma - A "boa formação escolar" como aspiração para a mobilidade social**

PORTES (2001) destaca a posição que os filhos mais velhos ocupam nas famílias como "desbravadores das possibilidades escolares". Para ele, a família se mira



nos exemplos dos primeiros filhos e tende a repetir nos demais o que deu certo e em contrapartida, evitar o que deu errado.

Certamente é possível existir casos em que os "desbravadores" nem sempre serão os mais velhos; pode ser que o filho do meio é que irá romper com toda a lógica da família e se destacará dos demais quando o assunto é o interesse pelos estudos.

Chamaremos, nesta pesquisa, de "desbravadora" a aluna que demonstrou nas atitudes estar trilhando um percurso diferente do até então trilhado pela sua família, ou seja, não teve o seu caminho apontado por experiências anteriores de estudos, quer pela irmã, Natane, quer pelos primos.

O clima da entrevista com Telma, no COLTEC, foi muito descontraído. Ela falou com tranquilidade sobre sua vida familiar e escolar. E, ao final, disse-nos que a melhor pessoa, em seguida, a ser entrevistada, seria a sua mãe e por isso nos forneceu seu número de telefone.

Tentamos por três vezes marcar um encontro com dona Débora, que também se mostrou um pouco resistente em nos conceder uma entrevista, mas com a ajuda da filha, conseguimos agendar um horário. Embora o pai estivesse presente, não esperávamos que fosse participar da entrevista e, de fato, não participou. No início ele recebeu-nos brincando, dizendo: "Não repara, aqui é casa de pobre. Vocês nunca devem ter entrado em casa de pobre" (risos tímidos). Essas foram as únicas palavras proferidas por ele durante todo o período em que estive lá. Percebemos que, apesar de ser uma pessoa muito fechada e reservada, mostrou-se hospitaleiro e quis ser gentil.

Nos depoimentos dados na entrevista com mãe e filha, o pai de Telma aparece como uma pessoa extremamente fechada e sistemática. A sua presença dentro de casa, durante a realização da entrevista, parece ter inibido muito dona Débora, que a todo o tempo ficava inquieta observando se o marido estava no momento em que ela iria fazer alguma referência à pessoa dele. A impressão que tivemos foi de que essas entradas e saídas foram a maneira encontrada por ele para descobrir o que a esposa estava falando. Sob desculpa de pegar uma ou outra ferramenta, ele parava alguns instantes na copa, local onde estávamos, e ficava escutando os depoimentos da mulher e, sem dizer nada, com a expressão facial bem fechada, saía novamente. Esse ritual se repetiu pelo menos umas três vezes durante a entrevista. Dona Débora demonstrava

um cuidado especial nesses momentos em que ele estava próximo, com receio de que o marido não gostasse do que ela estava dizendo. Essa situação pode ser observada no momento em que dona Débora fala sobre a importância dos estudos dos filhos. Ela declara:

Eu como não tive nada disso e vejo ela com esse desempenho, com esse esforço, é muito gratificante. Eu acho que os estudos fizeram falta pra mim, até porque o meu marido é um pouco complicado (fala baixinho e olha para os lados), mas eu sinto que eu fui muito preguiçosa, eu podia ter voltado a estudar, eu sou meio malandra, a Natane tem a quem puxar. Eu não gosto de esforçar muito a minha cabeça. Eu sou muito nervosa, muito agitada. Eu não quero jamais que ela seja como eu, quero que ela seja independente, ter a vida dela É bom demais. Dependendo das pessoas é muito ruim. (olha em volta novamente para ver se o marido está por perto) Por mais que o meu marido seja bom, é ruim depender de alguém pra tudo. Eu quero que ela seja independente, seja livre, tenha um futuro. E o estudo faz isso, né?

A casa de Telma está situada na região de Venda Nova, distante do centro de Belo Horizonte. O endereço nos foi passado com precisão e não houve problemas para localizá-lo. Podemos dizer que Venda Nova tem vida própria, lá existem inúmeros tipos de comércios, hospital, postos de saúde, escolas públicas, escolas de línguas, *etc.*, e isso faz com que alguns dos seus moradores, principalmente donas-de-casa, aposentados ou pessoas que trabalham em Venda Nova, não sintam necessidade de ir ao centro de Belo Horizonte. Os pais de Telma estão entre aqueles que praticamente não necessitam sair das imediações da região de Venda Nova. Já Telma precisa enfrentar uma grande maratona diária em transportes públicos até chegar ao COLTEC. Como é uma pessoa muito organizada, relatou sair bem cedo de casa, bem antes do horário necessário, para evitar transportes cheios. Seu objetivo é ir sentada<sup>35</sup>, uma vez que terá de percorrer grandes distâncias dentro desses coletivos.

A casa da entrevistada é bem diferente das demais da rua; enquanto as dos vizinhos estão bem acabadas, a de Telma, tudo indica, está em um constante processo de reforma. A entrada se faz por um portãozinho com uma numeração pequena e escondida. Ao passar por esse portão, encontramos um cômodo fechado, escuro e cheio de ferramentas e restos de materiais que o pai de Telma utiliza nos seus trabalhos de mecânico. Ao sair desse cômodo, entramos no quintal e de lá avistamos um portão de garagem inativo, com outras ferramentas e materiais de trabalho. Percebemos que impera limpeza na casa e no quintal; o que prejudica um pouco a organização do ambiente são as ferramentas de trabalho do pai. O lote onde a casa foi construída é muito grande. Temos a impressão de tratar-se de dois lotes de 360m<sup>2</sup>.

No meio do quintal ou, provavelmente, na divisa dos lotes, existe uma enorme cerca viva feita de “pingos de ouro”, muito bem podada, que faz com que o local fique mais agradável. Essa cerca viva serve para delimitar, de um lado, a oficina mecânica do pai e, do outro, a trilha que nos leva até a casa onde moram. Ao final dessa trilha, encontramos um local que, segundo dona Débora, será uma fonte decorativa. Os materiais para a construção dessa fonte estão lá, aguardando condição financeira favorável da família para a execução desse projeto. Entramos pela cozinha e fomos para a copa onde a entrevista se deu. Como nas outras casas, não existem quadros ou objetos de decoração e tudo é muito simples. Nessa casa os cômodos são espaçosos.

Na casa das entrevistadas, moram Telma, a irmã, o pai e a mãe. A família de sua mãe é toda de Caeté e a do seu pai, de Belo Horizonte. Apesar de morar na mesma cidade dos avós paternos, não há uma ligação entre a família de Telma e seus avós,

tios e primos paternos, e esse distanciamento é justificado por Telma da seguinte forma:

Meu pai começou a trabalhar muito cedo. Ele vem de uma família que morava no Santa Inês, no centro de Belo Horizonte, né? Só que teve muitos filhos, eu não sei, eu não tive muito contato com a família do meu pai. Eu não sei quantos filhos a mãe dele teve, mas deve ter tido nessa média, nove, dez também, entendeu? Só que assim eu não sei explicar, eu não tenho contato com a família do meu pai, por eles serem muito diferentes da família da minha mãe. Em datas especiais, aniversários, eles mandam presentes, mas não aparecem lá em casa. Eu sei que meu pai começou a trabalhar muito cedo, e é ele que arrumava tudo na vida dele, me parece, não tenho certeza, que ele não morava nem na casa, tinha um quarto isolado da casa, parece que ele morava lá, ele cuidava da roupa, da comida dele, assim, muito separado e pelo fato dele ter começado a trabalhar muito cedo eu acho que ele foi até a quarta ou quinta-série. ...Ele não é o mais velho, ele é vamos dizer assim do meio, nem dos mais velhos, nem dos mais novos. Só que meu pai tem um gênio muito difícil eu não sei se pela família ele começou a ter um gênio difícil ou se desde pequeno ele tinha um gênio difícil e a família não conseguiu aproximar dele. Eu acho que com certeza a família dele está afastada da gente por causa dessa relação que existe entre eles, se não fosse isso a gente iria na casa da minha avó, igual a minha mãe é com a família dela. Mas o meu pai não faz questão disso, deve ter mais ou menos dois anos que eu não vejo a minha avó que mora aqui em Belo Horizonte e a que mora em Caeté não tem nem uma semana que eu vi ela. ...Meu pai nunca teve um relacionamento com a família dele, nem com os irmãos. Tanto é que eu nem sei quem são meus tios. Às vezes, eu tô na casa da minha avó, alguém morreu, ou alguma coisa assim, eu vou lá, é muito raro. Aí eu chego lá: - Ah! Tudo bem? Você cresceu! Aí eu não sei quem é. Se é meu primo, não sei. Já que meu pai não tem essa relação com a família dele, acabou a gente também não tendo relação, isso aí puxou, né?

Telma fez a educação infantil na Escola Infantil da Mônica. Durante as quatro primeiras séries, freqüentou a Escola Estadual Juscelino Kubstichek de Oliveira, e nas séries finais do ensino fundamental, de quinta a oitava séries, estudou na Escola Estadual Maria Carolina Campos. Todas essas três escolas pertencem ao município de Venda Nova, região onde mora a família da entrevistada. Os anos em que esteve cursando o ensino fundamental são relatados com grande nostalgia por Telma e tudo indica que as experiências vividas dentro da instituição escolar foram positivas.

Quando indagada sobre o início do seu processo de escolarização, Telma demonstra, nos depoimentos, o grande apego que tem pela mãe. Vejamos:

---

<sup>35</sup> Prática aprendida com a mãe que relatou na entrevista que, quando as filhas eram pequenas e que

Bem eu comecei a estudar, eu fiz o pré, fiz o segundo período e o terceiro. Então eu entrei eu devia ter uns seis anos mais ou menos e foi meio complicado. Porque eu sou a primeira filha, eu sempre fui muito agarrada com a minha mãe, então nos primeiros dias eu não queria ficar na escola. Chorava muito, muito e depois eu fui gostando. Professor de pré é sempre assim bom, você brincava e essas coisas assim. Eu fiz o segundo período e o terceiro, aí primeiro ano eu estudei da primeira à quarta série numa mesma escola e onde o professor é chamado de tio ainda, é muito bom. Nestes quatro anos, eu tive a mesma professora, só que acabou a quinta série nesta escola e eu tive que passar para uma outra escola, todas escolas estaduais. Eu passei para uma outra escola onde eu fiz da quinta até o primeiro ano. Porque eu tentei a prova aqui duas vezes. Eu tentei uma vez, eu não consegui, aí eu fiz o primeiro ano nesta escola e fiz a prova de novo e aí que eu passei e estou repetindo o primeiro ano. Eu tenho só uma irmã, a diferença é pouca, são só três anos. São personalidades diferentes, ela sempre foi mais desapegada, gostava muito de sair, eu nunca fui de sair. Eu não sei se isso é questão de primeiro filho ou é personalidade também, né. Por isso foi complicado ir para a escola quando era pequena, a outra não, a outra já queria ir para a escola cedo e queria de qualquer forma. Eu que não queria assim. E se tinha qualquer atividade, tipo assim ginástica na escola, depois do horário. Eu ficava com medo, porque tinha mudado o horário, pensando assim: -Meu Deus, será que ela vai vir me buscar? Eu pensava assim, sabe? Mas depois você vai soltando, fui conhecendo o pessoal, mas até hoje esse negócio do apego é assim, até hoje.

A mãe nos informa que Telma foi alfabetizada com cinco anos, quando estava no segundo período da educação infantil. Ao entrar na primeira série do ensino fundamental teve de fazer um teste, em que, normalmente, a professora lê para os alunos. A mãe tem orgulho em dizer que a filha leu sozinha a avaliação e respondeu todas as questões - "a professora ficou encantada". Até hoje essa professora, que deu aula para Telma durante os três primeiros anos do ensino fundamental, tem o maior xodó por ela. Para dona Débora, foi uma "sorte" a filha ter tido essa professora durante três anos, já que, na sua opinião, era uma excelente professora.

O orgulho expresso pela mãe é muito similar ao da mãe de Bruna e Bárbara. Essas mães enxergam no fato de as filhas entrarem para a primeira série alfabetizadas

um indicativo de que as coisas se sairão bem na escola, nos anos posteriores. Algo que a trajetória escolar<sup>36</sup> até aqui tem mostrado ser verdade.

O mesmo espírito de animosidade da parte dos colegas, enfrentado por Bruna, Bárbara e as alunas francesas Hannah e Shoshana, foi vivenciado também por Telma. Telma foi vítima de forte ciúme dos colegas pelos excelentes resultados escolares e pelo prestígio que tinha com os professores. Segundo dona Débora

Telma era uma excelente aluna. Nossa! Excelente! Eu tive problema com ela, professor gosta de aluno aplicado e os coleguinhas não aceitam. Eu tive que ir na escola umas quatro, cinco vezes para resolver isso. Porque enquanto estavam só falando nome feio, xingando, tudo bem, mas uma vez empurraram ela de uma escada, aí eu tive que ir lá. Telma era uma excelente aluna, e como os professores gostavam muito dela, os colegas se sentiam enciumadas e como elas não podiam descontar nos professores, descontavam na Telma. Foi difícil, ela chorava muito.

Na infância, dona Débora controlava bem as brincadeiras, como podemos ver no depoimento abaixo:

A Telma foi criada bem presa, eu vim do mato e eu nunca gostei muito de rua não. Eu levava ela muito no parque, no zoológico e ela tinha uma coleguinha aqui, até bem mais velha do que ela que brincava com ela, ensinou ela a andar de bicicleta. À tarde, quando ela era maior, eu costumava sentar com ela na rua para ela brincar de bicicleta ou patins. Sozinha eu nunca deixei, eu ficava vendo ela brincar. Fez algumas excursões com as escolas, então a infância dela foi isso, nunca gostei muito dela na rua e na casa de vizinho, ela foi criada muito dentro de casa. (Relato muito semelhante ao da mãe de Bruna e Bárbara)

O controle da mãe acabou por talhar o gosto e a formação da filha. Vejamos como Telma sente-se diferente das "meninas do bairro":

Nunca fui de brincar na rua. Eu nunca gostei, eu moro em casa, é uma casa muito grande, é um lote de casa e um lote de quintal, sabe? Minha mãe sempre falava: - Moça na rua é muito feio. E realmente, eu sempre achei, aquele pessoal que fica na rua o dia inteiro é muito feio, então no começo é mais por

---

<sup>36</sup> Quando usamos o termo trajetória escolar ou até mesmo percurso escolar, reconhecemos que temos nove anos de escolaridade desses alunos entrevistados e sabemos que existe uma possibilidade desses terem a sua trajetória interrompida, seja por questões escolares ou de foro íntimo. Mas, insistimos na idéia do termo percurso, tendo em vista a dificuldade de muitos alunos chegarem até aonde estes chegaram e de serem aprovados em uma escola como o COLTEC.

causa da mãe, que fala que é feio e depois você vai não gostando mesmo. Eu nunca gostei de ficar na rua, tanto é que esse pessoal que eu te falei que tenho contato é por causa do grupo de jovens, mora perto de mim, mas não é pessoal que você encontra na rua, é pessoal que você encontra no grupo de jovens e na casa de um de outro. O pessoal da rua mesmo eu nunca tive contato...muitas meninas foram criadas lá na rua e elas são muito diferentes de mim...

A entrevistada é uma adolescente muito simpática e tem muita facilidade para se expressar. É meiga e extremamente delicada. No momento da entrevista estava com dezessete anos e é três anos mais velha que sua irmã Natane. Ficou no 60º lugar na seleção do COLTEC e foi chamada como excedente. Essa foi a segunda seleção que Telma havia tentado no COLTEC; na seleção anterior não passou. Segundo dona Débora, na primeira seleção do COLTEC e do CEFET "não era a hora dela mesmo", porque, na primeira vez, a filha fez 42 pontos no CEFET e seis questões foram anuladas e destas, quatro ela tinha acertado. Na segunda seleção, ela ficou sabendo que entrou candidato no CEFET que fez apenas 38 pontos e no caso do COLTEC, ela fez 38 pontos na primeira seleção e não passou, sendo que no ano anterior, um vizinho também fez 38 pontos e passou. Mas isso não significou problemas para Telma, que é "insistente e determinada e, quando quer uma coisa, corre e vai atrás".

A família de Telma, bem como a dos demais entrevistados, passa por dificuldades financeiras para manter os filhos estudando no COLTEC; mas mesmo assim faz as devidas provisões materiais para que a filha tenha condições para estudar.

No depoimento, a mãe declara:

É muito apertado. A gente deixa de fazer muita coisa. Porque eu não tinha essa despesa de passagem e almoço. A gente deixa de fazer muita coisa. Porque só com a renda do marido é pouco. Eu deixo de fazer muita coisa pra mim, às vezes eu quero sair e não saio porque eu sei que esse dinheiro não dá. Já deu, mas ultimamente o dinheiro tá bem sumido, aqui em casa tá difícil. O vale dela, eu fico com medo de não ter dinheiro, porque se ficar na minha mão eu gasto, se não tem, não gasto, então eu vou lá e compro os vales dela e dou pra ela o dinheiro do almoço. Muitas vezes sobra porque a Telma é muito econômica, é uma graça, mas mesmo assim pesa bem

Dona Débora, mãe de Telma, tem 43 anos, é dona-de-casa. Ela estudou até a quarta série do ensino fundamental e seus irmãos não foram além da sexta série. É originária do meio rural, de uma numerosa família de nove irmãos. Vejamos o seu depoimento:

Eu morava na roça e só fiz o primário. Eu tive nove irmãos. Meu irmão mais velho fez até a oitava série, acho que foi o único que estudou lá em casa. Porque uma irmã acima de mim voltou a estudar e depois largou, estudou até sexta. Resumindo, teve um outro que fez até a quinta série, mas só malandrava também. Ninguém estudou. Somos de Caeté. Minha família tá toda lá. Meu pai faleceu e minha mãe mal sabe assinar o nome dela, era uma roçona mesmo. No meu tempo já foi mais fácil tinha estrada na porta, eu fiquei com meus tios fora de casa para estudar, mas ficar fora de casa é terrível, né? Estudei só quatro anos. A minha irmã mais velha casou com 16 anos, o meu pai era muito sistemático, eu acho que se ela quisesse estudar ele não ia concordar não, eu acho

que não. Eu não estudei porque eu não queria continuar na casa dos meus padrinhos, por isso eu não estudei mais. Se eu quisesse estudar eu teria estudado.

A filha nos fornece mais detalhes sobre esse período em que a mãe foi morar com os padrinhos para estudar:

A minha mãe morava na casa dos outros para estudar porque não tinha o sistema de Kombis que tem hoje, que passa na roça e leva os meninos para estudar na cidade. Então, ela ficava lá na cidade na casa de um padrinho dela. Não era aquela casa aberta, tinha controle de tudo, sabe? Então ela não gostava de ficar lá e ficar num lugar que é ruim já desestabiliza tudo, né? Por isso ela não estudou mais, preferiu voltar prá casa.

O pai de Telma, 53 anos, soldador aposentado da Mannesman, também, não estudou para além das quatro primeiras séries do ensino fundamental, porque teve de entrar muito cedo para o mercado de trabalho. Hoje, segundo Telma o pai continua trabalhando, *"ele mexe junto com um amigo dele, eles compram carros que são leiloados, arrumam e vendem estes carro"*.

Não foi possível conhecer de perto a história dos avós, tios e primos paternos de Telma. O distanciamento entre as famílias não permitiu à mãe, nem à filha traçarem a configuração das histórias escolares e profissionais desses parentes. É certo que os pais de Telma são de baixa escolaridade, concluindo apenas as quatro séries iniciais e sua irmã, Natane, estava, na época da entrevista, na oitava série. Seus avós maternos tiveram onze filhos em Caeté, sua mãe era uma das mais novas e, mesmo assim, não teve oportunidade de continuar os estudos. A tradição de trabalho entre os tios e primos maternos é, na sua maioria, de trabalho rural. Telma tem três tias maternas. Uma é do lar, como a mãe, outra olha crianças em sua própria casa e a terceira é costureira e também costura em casa. Os únicos tios maternos que não trabalham na roça são dois. Um era motorista e agora trabalha como mototaxista e o outro tem um bar na cidade de Caeté. Todos não passaram das oito séries do ensino fundamental.

No relato sobre a escolaridade de tios e primos, Telma faz menção apenas a dois primos que fazem curso superior, na família:

Por parte de mãe, eu sei que a maioria são oito irmãos, né? Estão no interior, na roça mesmo, então esses aí os filhos estão estudando por esse sistema de Kombi, e é complicado, por exemplo, em época de chuva, Kombi não passa e acaba tomando bomba, tem disso também. Ou tem aqueles que estão estudando e mexem com plantação, estudando e ajudando o pai ao mesmo tempo e aí opta por estar trabalhando e tomam bomba e quando tomam a segunda bomba, largam. Então tem vários que pararam de estudar e decidiram trabalhar, mas por escolha mesmo porque acham difícil estudar e gostam de trabalhar; tem outros que fizeram até o ensino médio. Dos primos, tem um cursando a faculdade de História, não é aqui, é lá em Patos de Minas, porque a concorrência é menor e um outro também em Patos de Minas fazendo Direito. É uma faculdade particular, não é pública. Esse meu primo que faz Direito trabalha e paga os seus estudos. São só esses dois, mas eles nasceram na roça, fizeram o ensino médio e depois, dois, três anos é que foram fazer faculdade, entendeu? São só os dois mesmo, um que terminou e outro que tá fazendo. Tenho duas primas minhas que fizeram Técnico em Enfermagem, uma trabalha na área e a outra não conseguiu emprego e os outros fizeram ou nem terminaram o ensino médio. Por parte de mãe são vinte e quatro primos.

Ao mesmo tempo, Telma, apesar de não ter contato com os parentes por parte de pai, acha provável que mais pessoas tenham concluído o ensino médio e alguns cursos superiores, em virtude de serem naturais de Belo Horizonte e sempre terem morado na capital. Ela relata:

Agora, por parte de pai, eu acho que deve ter maior índice pelo fato de todos morarem por aqui, entendeu? Um eu sei, até, ele fez uma escola técnica, o CENTEC, não foi nem o CEFET, nem o COLTEC e está fazendo faculdade, só que ele está fazendo em Vitória, só que eu não sei pra que. É este que eu sei, agora outros eu não sei mesmo. Mas, pelo menos, o ensino médio todos devem ter terminado, mas superior eu não sei.

Se esses parentes têm, de fato, um capital escolar mais elevado que a família da mãe de Telma, esse capital escolar não estaria disponível para ser incorporado por Telma, ou seja, as experiências de tais pessoas não influenciariam a formação do *habitus* cultural dessa aluna, uma vez que não houve um contato efetivo dela, com esses seus parentes.



Com relação à mobilização de Telma em referente ao estudo, podemos notar, no seu esforço em correr atrás das matérias, que tem dificuldade. Diferentemente de Bruna, Bárbara e Marcelo, Telma é uma aluna que precisa se empenhar mais para conseguir manter o nível dos colegas do COLTEC. Suas dificuldades podem ser percebidas nos seguintes relatos:

Gosto muito de Matemática apesar de ter um pouco de dificuldade. Eu tenho dificuldade, mas é uma matéria que eu dedico. Física eu tenho muita dificuldade, eu não gosto muito, é uma matéria que eu sei que é importante e por ter dificuldade é que eu me dedico. Eu adoro Biologia, Português, Matemática apesar da dificuldade, mas Física não...Eu sempre fui muito desesperada, quando eu tinha dificuldade eu pensava: - Meu Deus, eu nunca vou aprender isso. Eu sou muito desesperada, eu já penso: - Não vai dar tempo. Quando eu tenho dificuldade, eu sei que o professor tá ali disposto para te ajudar, eu pergunto de novo se não entendi. Procuo meus colegas que tem mais facilidade - E aí como é que vocês fizeram. E estar fazendo muito exercício, acho que é uma técnica que resolve. Se eu não tô bem numa matéria, eu procuro saber o que tá acontecendo. Estudar, dedicar mais. Então é assim, é tá pedindo ajuda do professor, dos colegas, estudando mais.

Esse esforço e dedicação são percebidos por sua mãe quando declara:

Ela é determinada, a minha outra filha é malandrinha. A Telma, quando quer uma coisa ela corre e vai atrás, ela tem uma cabeça muito boa, sabe?...Ela gosta mesmo de estudar. Tem uma questão do trabalho em grupo. Ela geralmente gosta de fazer todos, porque ela marca um dia e os meninos não fazem e ela fica... ela gosta das coisas dela tudo em dia e bem feito, entendeu? Então ela até prejudica o aluno, porque ele às vezes é malandro e ela vai faz e põe o nome deles. Ela sempre gostou de tomar frente dos trabalhos para entregar em dia e tudo certinho.

Parece que, de todos os entrevistados, Telma, em seu percurso escolar, recebeu forte influência dos amigos que integram o grupo de jovem da Igreja Católica do bairro. Apesar de não conviverem sob o mesmo teto, esses amigos, principalmente os filhos de dona Meire, são citados várias vezes, na entrevista, por Telma e por sua mãe, por exercerem uma boa influência na sua vida estudantil. Relacionamos algumas das ocasiões em que esses amigos aparecem nos depoimentos:

Eu participo de um grupo de jovens, já tem muito tempo, eu entrei, eu tinha doze anos, não era a idade de entrar, porque normalmente você entra com quinze anos, só que desde cedo, eu fui criada mais dentro de casa, não era

muito de ir para a rua, então eu fui criada com pessoas mais velhas, e eu convivo com pessoas mais velhas do que eu. É muito difícil ter amigos da mesma idade. Então esse grupo de jovens que eu participo são todos mais velhos. São pessoas que já fizeram o COLTEC e já tão na faculdade<sup>37</sup>, estão aqui na UFMG fazendo curso... Os amigos que tenho e que fizeram COLTEC ou CEFET são muitos. Numa mesma família são quatro. A dona Meire tem quatro filhos e três filhos fizeram aqui. Um fez Química, um fez Patologia e o outro fez Eletrônica e todos já estão estudando aqui na UFMG. Um já faz Medicina, já estão todos aqui, entendeu? Tem outras pessoas, eu conheço mais ou menos oito pessoas, porque tem gente também que estuda no CEFET. Então o pessoal lá com quem eu convivo, a maioria estuda ou estudou aqui ou no CEFET, ou pelo menos tentou. A maioria tentou e estuda aqui ou no CEFET.

Segundo CUNHA, as atividades dirigidas aos jovens nas igrejas do bairro vêm desempenhando um importante papel entre os moradores. Para ela, com poucas alternativas de lazer, muitos jovens parecem ver na igreja um local seguro e um espaço de sociabilidade que "permite o encontro de pessoas que procuram uma alternativa de lazer em um bairro que dificilmente pode contemplá-los nesse sentido" (CUNHA, 2003, p. 128). No caso de Telma, vemos que o ingresso no grupo de jovens da igreja lhe possibilitou também a oportunidade para que, mesmo novinha, entrasse em contato com outras pessoas mais velhas e que, diferentemente das "meninas do bairro", estavam mobilizadas para os estudos. A própria entrevistada pensa que a amizade com essas pessoas contribui no seu percurso escolar e pessoal, como ela mesma relata:

...esses três moços que eu te falei, estudaram aqui, conseguiram estágios excelentes, passaram de primeira no vestibular da UFMG, Medicina que é superconcorrido ele passou de segunda e é uma pessoa que está fazendo faculdade de manhã e trabalhando a noite, é ele que cobre os gastos dele. A gente convive e no convívio diário você escuta comentários: - Ah! Vou trabalhar. Recebi esta proposta de trabalho, mas não vou aceitar porque recebi esta outra proposta. Vou ter que dispensar porque esta é melhor pra mim. **Você fica ouvindo estas coisas que quer participar também**, né? Você ouve, acha interessante e acaba participando, né? Esse meu amigo está fazendo Medicina agora e fez Patologia no COLTEC. Então quer dizer, são pessoas superesforçadas e, por estar convivendo, eles comentam muito. **Você acha interessante e quer ter uma participação disso também**, né?

---

<sup>37</sup> Para CUNHA (2003), a passagem pelo colégio técnico apresenta-se como um *rito de passagem* para

Nesse ambiente social do grupo de jovens, Telma também fica atenta à trajetória acadêmica e profissional e ao sucesso obtido por outras pessoas, despertando nela a ambição de querer ser diferente das meninas do seu bairro, que foram "criadas na rua".

Vejamos:

...você vai criando uma coisa na sua cabeça. Por exemplo, você vê na televisão aquele pessoal que tá tipo assim trabalhando, que tá ganhando mais e dá para sentir que eles estudaram, ou você vê em jornal, em entrevista assim. Ou mesmo na escola, você vê aquele professor que fez doutorado, que fez mestrado, aí você vê que ele tem um carro bom, uma família legal, que mora num lugar que você queria morar, que faz as coisas, por exemplo, você vê professores seus que já viajaram para a Grécia, que viajaram para um monte de lugar, você mira nisso: - Olha, para chegar nessa posição de professor eles estudaram muito, lutaram por isso, aí eu me miro nisso, mas não tem uma pessoa específica, tanto é que na minha família a maioria não estudou mesmo, então não teve ninguém em específico não. .. mas ao mesmo tempo tem um menino lá do grupo de jovens que fez COLTEC e passou, agora tá trabalhando achou um emprego bom, já tá fazendo faculdade. Aí você vê professores seus participando de congressos e tudo, igual os professores aqui que fizeram mestrado, doutorado, tudo. Você vê na televisão, você vê tudo. Eu me mirei nessas pessoas aí. Eu sempre gostei de estudar, desde pequena.

A mãe de Telma também percebe que os amigos da filha exerceram e exercem uma influência na vida estudantil dela e nas suas aspirações por uma trajetória escolar mais prolongada. Observemos:

É a mãe do Maurício, que está fazendo Medicina, a Dilce, que fez Química e agora tá fazendo Fisioterapia, o Hamilton, que já formou, trabalha numa multinacional e foi mandado para trabalhar lá nos Estados Unidos e tem o Fernando, todos estudaram lá. Acho que a Telma pegou como exemplo essa família e tem uns outros, o Elmo que faz Engenharia, o Rodrigo. Então, **as amigas da Telma são boas e ela pegou como exemplo pra ela.**

Essas aspirações começam a demarcar diferenças entre a Telma e sua irmã, Natane, pois enquanto Telma se dedica aos estudos e quer se empenhar para cursar uma Universidade, Natane só pensa em se mudar para o interior e parar os estudos.

Sobre essa diferença entre os Irmãos, VIANA (1998) destaca:

Como explicar, por exemplo, as diferenças nos resultados escolares entre irmãos que estão, supostamente, submetidos aos "mesmos" processos socializadores e à "mesma" história, do ponto de vista familiar? Não se teria que considerar também as inserções, diferenciadas entre irmãos, em outros grupos

---

ingressar em uma universidade pública.

de pertencimento, exteriores à família? É a configuração global de cada caso singular que explica o sucesso escolar em questão". (VIANA, 1998, p. 42)

Vimos que, apesar de pertencerem à mesma família, as histórias individuais variam, os grupos de amigos são diferentes, os lugares de socialização também se diversificam e se ampliam. No caso em questão, Telma passa a conviver com jovens e adultos quando se insere em um grupo de jovens. Vimos que Telma e seus familiares não detêm a cultura legítima, e a boa vontade cultural<sup>38</sup> faz com que essa aluna invista em amizades objetivando a aquisição deste capital cultural que ela não se apropriou. Sendo assim, podemos dizer que a entrada em um grupo de jovens, em que os membros possuem um bom nível cultural e escolar, foi uma estratégia que funcionou. Natane percorre outros caminhos. Sendo assim, continuou tendo contato apenas com jovens da sua idade, cujos interesses não estão centralizados em torno dos estudos. Há de se destacar também a diferença de personalidade entre as irmãs. Enquanto Telma sempre foi pacata, gostava de ficar em casa e afeita aos estudos, Natane sempre preferiu o espaço fora de casa e a liberdade que encontrava longe dos estudos. Dona Débora fala sobre Natane:

A Natane já está oito anos na escola que ela estuda e ela não gosta de estudar mesmo. Um dia ela falou: - Eu tô tão cansada de todo dia ter que tomar banho para ir para escola, todo dia, todo dia a mesma coisa, me deixa morar com a minha avó. Ela é louca com a roça, com a fazenda. Eu falo: - Deixo, depois que você terminar os estudos. ... ela gosta muito de vaca, de galinha, de bicho. E ela é apaixonada com o meu irmão mais novo, ele é casado e tem umas filhas mais ou menos da idade dela e elas combinam muito...Lá não tem telefone....

A diferença de gostos e preferências entre as filhas tem causado atritos entre Natane e seus pais, que vivem expressando o desejo de que esta se assemelhe mais à sua irmã Telma, sobretudo, no que se refere à dedicação aos estudos. Nesse sentido,

---

<sup>38</sup> A boa vontade cultural se caracteriza pelo reconhecimento da cultura legítima e pelo esforço sistemático para adquiri-la. As famílias das camadas populares, por terem um limitado capital cultural, empreenderiam uma série de estratégias, objetivando a aquisição desse capital cultural.

mostram que, enquanto Telma batalhou para entrar no COLTEC, Natane parece não estar disposta a se empenhar da mesma forma. Telma endossa a percepção dos pais, quando afirma:

Ela não gosta de estudar. Ela já falou lá em casa que ela não ia tentar a seleção. Minha mãe já fez de tudo para ela tentar, porque eu quis tentar, eu tentei duas vezes até, mas ela não quer. Ela diz que não porque ela sabia que para passar aqui tem que estudar muito e ela não quer, não está disposta a fazer isso e que ela não queria e era melhor não fazer cursinho do que fazer por fazer, né? Ela não quer tentar, quer tentar naquela escola mesmo. A minha mãe insistiu muito para ela fazer, mas ela tem a personalidade muito forte, ela falou que não ia fazer, ela explicou os motivos, que ela não gosta de estudar, ela sabe que tem que estudar muito e não está disposta. A minha mãe pensou pelo lado seguinte: O que adianta colocar ela no cursinho, ficar falando para ela estudar, se lá no cursinho ela não vai estar estudando? Assumindo esse compromisso? Porque obrigar não adianta, né? Nada que é - Ah! Faz isso! Não sai bem feito.

Sendo assim, como apontado nos estudos de VIANA (1998), pode-se inferir que independentemente do tipo de família, a mobilização de próprio aluno é, também uma das condições para o sucesso escolar.

Segundo LAHIRE (1997), são diversos os fatores intervenientes no processo de escolarização do aluno, e por isso devemos considerar uma possível configuração social familiar, na qual os fatores analisados encontram-se definidos por relações de interdependência. Desta forma, são muitas as variáveis que formam um determinado percurso escolar, tornando cada caso singular, particular. Sendo assim, não se trata de dizer que uma determinada configuração irá certamente determinar o sucesso ou o fracasso escolar de um aluno. Antes, segundo esse autor, ao analisar uma configuração social, devemos considerar, a existência de uma rede de relações de "interdependência" e, portanto, contextualizar suas singularidades e particularidades. No caso analisado, a mobilização pessoal de Telma é apenas um dos aspectos a ser levado em conta entre a extensa "configuração de fatores" a serem analisados. Há de

se considerar também, o papel da família e dos colegas com os quais convive.

BOURGUIGNON (1977) apud GLÓRIA, 2002 afirma que

o extrato social a que pertence a família intervém no êxito e na orientação escolar dos filhos por meio de fatores concretos, como a atmosfera intelectual da família, a estrutura da língua falada, o acesso aos bens culturais, a atitude desenvolvida em relação à escola e o custo financeiro máximo dos estudos que a família pode vir a suportar. (GLÓRIA, 2002, p. 2)

Ainda destacando a mobilização de Telma visando a um percurso escolar mais prolongado, podemos apontar a sua permanência em um cursinho preparatório, durante dois anos. Diante da reprovação, decidiu cursar o primeiro ano em uma escola estadual e continuou no cursinho, e preparando-se para a próxima seleção do COLTEC. Desta vez, Telma passou e foi estudar no COLTEC.

A rotina de estudo de Telma agora é bem mais acentuada do que na época em que estudava na escola estadual. Diariamente, após a jornada de estudo no COLTEC, chega a casa e estuda toda a matéria que foi dada no dia. Nos dias que antecedem às avaliações, desdobra-se nos estudos ainda mais, chegando a estudar noite adentro. Esse seu empenho tem surtido bons resultados, porque, apesar de afirmar sentir-se limitada e ter dificuldades em algumas disciplinas, não perdeu média em nenhum trimestre nesse seu primeiro ano no COLTEC e, no final, do segundo trimestre, já tinha passado na maioria das disciplinas.

Nos planos futuros de Telma, não está previsto o trabalho como técnica. Deseja uma boa formação escolar no COLTEC, que lhe dê oportunidade de cursar a Universidade Federal. De todos os relatos, o de Telma é o mais preciso, em relação aos planos para o futuro. Vejamos:

É isso que é meio confuso aqui. Porque eu entrei aqui não só pelo curso técnico, mas pela preparação para o vestibular. Porque, na verdade, a maioria das pessoas que estudam aqui não segue a área técnica, né? Eles fazem os

seis meses ou um ano de estágio e vão prestar vestibular, não seguem a área técnica. Tanto é que aqui falta humanas nesse colégio. A gente tem exatas demaaaaaaais aqui e não tem nada para a área de humanas. Eu converso com gente que tá fazendo Eletrônica aqui e quer fazer Jornalismo na UFMG, entendeu? Eu não me identifico, para falar, eu não gosto mesmo de nenhuma destas quatro áreas técnicas daqui. Eu tenho certeza que eu vou tá fazendo, trabalhando no estágio e que depois o que eu quero é tentar Psicologia. Não tem muito a ver com as coisas que tem aqui, entendeu? Então **eu não vim aqui só pelo curso técnico, eu vim para a preparação para o vestibular**. Eu acho que as pessoas vêm mais pela qualidade do ensino, porque assim nas escolas públicas você encontra ensino sem o curso técnico e sem qualidade. Se você tivesse um ensino de qualidade, as pessoas continuariam lá, entendeu? É claro que o curso técnico aqui é excelente e é mais uma opção na vida, né? E também pela preparação para o vestibular. O COLTEC tá na lista do segundo que mais aprova no vestibular da UFMG e eles vêm por causa disso. Porque o pessoal sabe que passar no vestibular na UFMG é muito difícil e o pessoal daqui tem sucesso no vestibular da UFMG e acho que influencia muuuuito...

Sabemos que, entre os anos escolares no ensino médio e a entrada no terceiro grau, há um caminho a ser seguido e muitos desses jovens sentem dificuldades dentro do COLTEC. No caso de Telma, quando se vê diante de dificuldades escolares, busca o auxílio dos colegas e dos professores. Para que essas ajudas estejam disponíveis, a entrevistada mantém uma boa relação entre seus pares dentro do COLTEC, favorecendo esse intercâmbio.

Telma gosta de estudar e enxerga nos estudos a possibilidade de mudança de lugar social. Vejamos:

Eu gosto de estudar, eu não estudo por obrigação. Uma das coisas é porque realmente eu gosto de estudar, parece que você vai bem, então é bom. Um segundo motivo é porque a sociedade exige, né? Se você não estuda, se você não tem esse preparo, não tem como você estar querendo uma coisa melhor. Eu espero muita coisa do futuro. Você vê na sociedade que o negócio é estudar, o caminho é fazer uma boa faculdade, você ter um curso técnico, um bom emprego, um bom cargo e isso requer estudo. A sociedade exige isso para a condição de vida que eu quero ter, entendeu? ...

Não há, na configuração familiar de Telma, práticas culturais efetivas que identifiquem uma forte mobilização familiar intervindo no percurso escolar de sucesso da entrevistada.

Na entrevista, a mãe de Telma declara não possuir assinaturas de jornais e revistas e que, às vezes, têm em casa jornais e revistas avulsos. Ainda sobre as práticas de leitura é comum às filhas retirarem os livros na biblioteca da escola, sendo que a família se empenha para comprar somente os livros que serão adotados no ano letivo. Dona Débora diz que prefere comprar esses livros para que as filhas fiquem livres para fazer anotações e marcações.

As estratégias familiares, visando ao sucesso escolar das filhas, parecem nem sempre intencionais. Há momentos e atitudes familiares que, mesmo não tendo sido planejadas com o intuito de gerar o sucesso escolar dos filhos, acabam por contribuir para que isso se dê. Uma estratégia talvez não-intencional e que ajuda Telma é o apoio sistemático que sua mãe lhe dá. As duas são companheiras e dona Débora acompanha de perto as dificuldades e sucessos da filha. Ela sabe dizer a rotina escolar da filha e isto pode ser observado nas falas abaixo:

A gente conversa muito sobre estudo, quero saber como ela tá, a nota dela, eu não vejo boletim não, mas ela sempre me fala das notas dela e engraçado que ela detestava Geografia e Física, quando ela entrou lá, ela sabia que ela tinha que estudar Física, e ela começou a estudar e a desenvolver em Física, passou a perder um décimo, dois décimos, o máximo que ela perdeu foi cinco décimos e em Geografia no início lá, teve uma prova que ela tirou só a metade. Ela fica emburrada quando ela tira só a metade. Eu falei: - Filha, você não gostava de Física, você dedicou e olha as suas notas, você tem que se dedicar também na Geografia. Você tem que estudar, então dedica. Depois que ela fez duas provas, uma valendo cinco, ela tirou cinco e outra valendo dez e tirou dez. Então foi só ela se dedicar mais, não gosta, mas tem que estudar, então se dedica. Ela é esforçada, agora graças a Deus, ela está livre. Eu falei com ela que eu tô sentido feliz por ela, porque se ela tivesse igual esses colegas dela que estão precisando de muitos pontos para passar, ela fica apavorada. Quando é Matemática: - Mãe, é Matemática. - Filha, é só estudar. Estuda e tira nota boa e não perde mesmo. Eu estou sempre por dentro... Eu sei dos horários dela e ela nunca chega fora dos horários. Um dia ela ia chegar mais tarde por causa de um campeonato que ia ter lá e ela mandou uma mensagem para a minha outra filha, falando que ia chegar mais tarde. Eu já sabia, ia ter um campeonato e ela gosta de dar força para os colegas dela e eu acho até certo, né? Ela gosta de ir mais cedo para ir sentada e se ela ficar atrasada também ela fica doidinha, **interessante que nisso aí ela me puxou**. Eu sempre que levava as meninas no médico e a clínica era lá no Barro Preto, clínica da Mannesman, eu nunca cheguei atrasada um dia. Então ela me acompanhou, ela não chega atrasada, sai sempre mais



cedo. Daqui até na UFMG ela gasta meia hora e depois tem que andar mais uns 15 minutos até chegar lá no COLTEC. Gasta uns 45 minutos. Eu acompanho tudo, porque este mundo está muito difícil. É bom você saber dos horários porque se acontecer alguma coisa você fica sabendo e é bom perguntar o que o filho estava fazendo. **É até um jeito de controlar, é uma forma de controlar. Porque pode até falar que estava fazendo uma coisa e fazer outra**, mas só deles sentir que a gente está acompanhando, interessando já é bom. Porque se ele chegar aqui duas horas e você não falar nada, vai sentir que você não está interessada. A Telma chega direitinho, ela sai de lá cinco horas e até que espera um coleguinha para ir até na Antônio Carlos, chega aqui seis, seis e quinze. Ela pega o 63, mas se vem um ônibus muito cheio ela espera o outro.

Um outro aspecto a ser observado é o controle que dona Débora mantém sobre os horários da filha. Assim como o senhor Cássio, ela conhece a rotina dos filhos e sabe exatamente o horário do ônibus que Telma pega. Sabe dos atrasos e averigua com a filha o motivo desses atrasos. Ela declara: *"É até um jeito de controlar, é uma forma de controlar. Porque pode até falar que estava fazendo uma coisa e fazer outra, mas só deles sentirem que agente está acompanhando, interessando já é bom"*.

## **Conclusões**

Tendo em vista que a vida dos atores sociais está em um constante processo de mudança e que os dados aqui analisados correspondem a mais ou menos nove anos de escolarização dos alunos entrevistados, as considerações aqui apresentadas não podem ser consideradas "conclusivas". Por conseguinte nada podemos garantir sobre como será o ensino médio dentro do COLTEC e, muito menos, se os planos da entrada e permanência na Universidade se efetivarão.

Bruna, Bárbara, Marcelo, Eliana, Breno e Telma são alunos dos meios populares cujos pais são de baixa escolaridade, e dos quais a família, na sua maioria, irmãos, avós, tios, primos, *etc*, não acumulou grande capital escolar.

Vimos que a mobilização pessoal desses alunos encontra pesos e formas diferenciadas. Uns parecem estar mais mobilizados do que outros, como é o caso de Marcelo, Bruna, Bárbara e Telma, que se esforçam por acreditar que conseguirão um futuro melhor graças aos estudos; outros, como Eliana, revelam essa mobilização no senso de cobrança pessoal que possuem, e ainda há aqueles, como Breno, que se mobilizam tendo como motor propulsor outras pessoas. No caso analisado, Breno se empenha por não querer ficar atrás do irmão, que está em situação de sucesso escolar. Uma das formas por que podemos comprovar a mobilização desses alunos é o fato de destinarem, na sua maioria, uma boa parte do seu dia aos estudos, pois enfrentam

diariamente uma carga de atividades pedagógicas em tempo integral, no COLTEC, que é ampliada quando chegam a casa. Percebemos que esses alunos sentem o peso de estar estudando em uma instituição como o COLTEC. Diferentemente das outras escolas que cursaram, agora precisam se esforçar ainda mais para manter a posição de destaque acadêmico.

Esses alunos parecem ter consciência de suas "limitações", sabem que as condições familiares os privaram de uma formação cultural e escolar de qualidade e tentam agora recuperar o "tempo perdido". Isso significa despender um esforço extraordinário para correr atrás da sua formação. A tensão dos estudos aumenta grandemente na época das provas trimestrais do COLTEC e, nestes momentos, muitos buscam a ajuda do irmão mais velho, dos colegas de sala ou mesmo dos professores. Um outro fator que comprova a consciência que esses alunos têm das limitações na formação que receberam<sup>39</sup> é o fato de todos os entrevistados terem buscado ajuda dos cursinhos preparatórios para tentar a seleção do COLTEC, uma estratégia que tem sido eficaz na seleção para o ingresso no COLTEC.

A impossibilidade, na maioria das vezes, de encontrar em casa referências de pessoas que tenham um bom acúmulo de capital cultural e escolar induziu esses alunos a buscar referências em outras instâncias, como na escola ou na igreja. Assim, apesar de alguns irmãos terem sido apontados como referência, tivemos também professores, vizinhos e membros de Grupos de Jovens que serviram de norte para alguns dos nossos entrevistados.

---

<sup>39</sup> Como podemos ver, em uma das declarações de Marcelo: "é difícil pra gente da escola pública, o ensino está muito defasado e você fica sem aprender muita coisa e quando aprende, aprende mal..."

Para esses alunos com histórias de sucesso escolar, estudar envolve mais o gosto pela descoberta, pelo aprender, do que apenas responder a uma demanda imposta por alguém, por um professor ou pelo pai ou mãe. Para eles, a construção de conhecimento, o saber adquirido, é vista como algo valioso, algo que não pode ser tirado por ninguém e que está livre de qualquer revés que a vida possa lhes causar.

Iniciamos esta pesquisa apresentando as idéias de Lahire, de que a omissão parental é um mito. A pesquisa veio contribuir para reafirmar que esta “ausência” ou “omissão”, no interior das escolas, de forma alguma determina a falta de participação dos pais e que a “invisibilidade” dos pais, dentro da instituição escolar, não é sinônimo de falta de participação.

Percebemos que esses pais participam das mais variadas formas, como: pedir ajuda de vizinhos para ensinar as lições aos filhos; pedir livros emprestados a vizinhos e colegas, como relatado pela mãe de Marcelo; fazer com que os irmãos mais velhos se encarreguem de monitorar os mais novos na execução das atividades escolares; copiar as atividades dadas em sala e fazer com que os filhos exercitem o que aprenderam, mesmo que esses pais não dominem os conhecimentos que foram ali trabalhados, pela sua baixa escolaridade; buscar informações com vizinhos e professores sobre a qualidade das escolas; apoiar emocional e materialmente às decisões escolares dos filhos, como a busca do filho por um curso preparatório para a seleção do COLTEC; solicitar livros e materiais de estudos a amigos e vizinhos; valorizar as práticas de leitura e escrita, como se deu entre as irmãs de Eliana; preocuparem-se como “a hora de plantar”, ou seja, a liberação dos filhos das atividades domésticas e da busca de trabalho remunerado, *etc.* Enfim, essas atividades demonstram que, mesmo não comparecendo às reuniões, esses pais encontram formas para acompanhar os estudos

de seus filhos e estão dispostos a fazer tudo para que estes consigam um futuro melhor do que o deles.

Segundo TERRAIL (1997), algumas famílias chegam a mobilizar recursos em tempo, dinheiro, capacidade de energia e inteligência a serviço da causa escolar. Vimos que há diferentes tipos de mobilização em função do sucesso escolar dos filhos e que até mesmo um pai que, aparentemente, demonstra não estar diretamente envolvido com a vida escolar do filho, como é o caso do pai de Breno, que é garçom, sujeita-se a trabalhar dois, três horários, para que os filhos fiquem só por conta dos estudos.

Tudo parece indicar que o controle das amizades, das saídas, sobretudo noturnas, o controle dos horários gastos para ir e vir da escola mostram como esses pais estão atentos a seus filhos e como o cotidiano familiar e a "moral doméstica" interferem nos percursos escolares dos filhos. Vimos que o estreitamento das amizades entre os irmãos e uma boa relação entre pais e filhos parece conseguir com que esse "confinamento domiciliar" não seja visto pelos filhos como doloroso e passe a ser valorizado e até mesmo almejado por eles. O desenvolvimento do gosto por ficar em casa e longe da rua e da diversão "excessiva", parece favorecer as horas de estudos de que esses alunos necessitam para continuar mantendo, não sem esforço, uma posição de sucesso na escola.

Um outro fator que pudemos apurar nas entrevistas é a importância que o conhecimento escolar representa para essas famílias. Para esses pais, a escolarização está intimamente relacionada à melhoria das condições de vida para seus filhos, ou seja, para eles parece estar claro que, através dos estudos, e somente através deles, os filhos poderão ascender socialmente, poderão ter garantia de bons empregos e boa condição na vida; daí a justificativa para que tais famílias continuem, mesmo sob

dificuldades financeiras, a investir na escolaridade de seus filhos. E é exatamente por encontrar esse sentido nos estudos que os pais fazem de tudo para manter os filhos, pelo menos, enquanto concluem o ensino médio, longe do trabalho, possibilitando que estes consigam um futuro melhor do que o que tiveram.

Todos os pais envolvidos nesta pesquisa tiveram de ingressar muito cedo no mercado de trabalho e interromper seus estudos. Os homens, na sua maioria, pela necessidade financeira e familiar de entrar no mercado de trabalho, e as mulheres, em parte, por questão de gênero, tiveram de assumir a criação dos irmãos mais novos e ajudar nas tarefas domésticas, uma vez que a educação para o lar era o esperado.

Pode-se dizer que, no percurso escolar dos alunos entrevistados, não há sequer um relato de reprovação. De fato, existe uma diferença de idade entre eles e essa diferença é justificada pela tentativa de serem aprovados no COLTEC. Há aqueles que passaram na primeira seleção, como é o caso de Bárbara, Bruna, Marcelo e Breno, e, por isso, são mais novos; e há aqueles que foram aprovados na segunda seleção, como se deu no caso de Telma e Eliana, que cursaram o primeiro ano do ensino médio em escolas públicas municipais e estaduais do bairro em que moram e, sendo aprovados na segunda seleção, repetiram, em 2004, o primeiro ano no COLTEC.

Vale ressaltar que todos os entrevistados foram alfabetizados ou na educação infantil, ou no próprio lar, *antes de iniciarem a primeira série do ensino fundamental*. Esse dado parece apontar em duas direções: primeiro, o valor dado pelas famílias às questões escolares, fazendo com que esses pais procurassem escolas de educação infantil, mesmo fora da rede pública, arcando com essa despesa financeira, ou proporcionassem situações no lar para que os filhos fossem alfabetizados; segundo, esse fato acaba por fazer com que esses alunos fujam das estatísticas que apontam o fracasso na alfabetização das crianças, nas séries iniciais do ensino fundamental.

Entre a maioria dos entrevistados, não notamos práticas de leitura e escrita valorizadas pela escola. Isso não significa que haja uma inexistência dessas práticas no âmbito familiar. À medida que entendemos que a leitura e a escrita são práticas sociais,

não podemos defender argumentos que confirmem que apenas dentro da escola tem-se o contato efetivo com a leitura e escrita.

Vimos que apenas a família de Eliana se destacou, quanto às práticas de leitura e escrita. Parece que o contato prolongado com irmãos mais velhos, sendo uma das irmãs com formação superior, veio contribuir para que essa família se destacasse das demais e que Eliana se constituísse, de fato, em leitora.

Enfim, que explicações encontramos para o sucesso escolar dos seis alunos entrevistados?

Poderíamos dizer que, nos casos singulares de Bruna e Bárbara, o peso da atuação da família foi imprescindível para que essas alunas estejam em situação de sucesso escolar, reafirmando o traço familiar de histórias de brilhantismo escolar por parte de todos os filhos. O sucesso de Marcelo é explicado por sua forte mobilização para os estudos. Eliana foi beneficiada por ter recebido, em casa, desde bem nova, uma boa formação de Fátima, sua irmã mais velha. A explicação para o fato de Telma estar buscando uma situação de sucesso escolar, em grande parte, é fruto da sua convivência com pessoas no grupo de jovens de que sempre participou. Breno, embora apresente uma timidez de resultados, encontra-se em situação de sucesso, por querer acompanhar os passos do irmão mais velho que estuda no CEFET.

Ao concluir, apresentando as singularidades dos percursos escolares de cada um dos seis entrevistados, podemos nos perguntar em que a configuração de fatores que compõem a história descrita de cada um poderá ultrapassar ou negar os aspectos similares e particulares examinados. Lembrando LAHIRE (2002) pode-se afirmar que um ator plural vive experiências variadas, diferentes e, às vezes, contraditórias sendo produto das experiências de socialização em contextos múltiplos e heterogêneos, que

provavelmente poderão somar às dimensões já examinadas, reafirmar os percursos já construídos e até contradizê-los. Assim, o conceito de sucesso escolar definido nesta pesquisa tem um caráter processual que ainda não se configurou em todas as suas dimensões, merecendo portanto, ser continuado em pesquisas futuras.

#### ***REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS***

ALTHUSSER, Louis; ALBUQUERQUE, J. A. Guilhon (José Augusto Guilhon). **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989. 127p

BERNSTEIN, Basil. Estrutura social, linguagem e aprendizagem. In.: PATTO, Maria Helena Souza. Introdução à Psicologia Escola, 3ª edição, São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. P. 145-169.



BOGDAN, et. al. **Investigação qualitativa em educação**. Trad. Maria João Alvarez et. al. Portugal: Porto Editora, 1994

BOURDIEU, Pierre. **Gosto de classe e estilo de vida**, p. 82-121. In: Pierre Bourdieu (Org.) Renato Ortiz, op cit. Editora Ática, 1983, São Paulo.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as dificuldades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio (Orgs). **Escritos de Educação**. 4ª edição. Rio de Janeiro. Petrópolis, Vozes, 1998a, p. 39-64

\_\_\_\_\_. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (Org.) **Escritos de Educação**: Pierre Bourdieu. Petrópolis: Vozes, 1998b. Cap. X, p. 229-237.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: S.A, 1975.

BRANDÃO, ZAIA. **Democratização do ensino**: meta ou mito? Rio de Janeiro: F. Alves, 1985 - 2ª ed. - Coleção Educação em Questão, 1985.

CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira; ZAGO, Nadir (Org.). Itinerários de Pesquisa - Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. VAN ZANTEN, Agnes. La Reflexividade Social Y sus efectos sobre la investigación cualitativa de las realidades educativa, p. 49 - 80.

CARRAHER, Terezinha N, SCHLIEMANN, Analúcia. **Fracasso Escolar**: uma questão social. Cadernos de Pesquisa - Revista de Estudos e Pesquisa em Educação. São Paulo, nº 45. p 3-19, maio, 1993

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia**. Cad. Pesquisa, São Paulo, p. 47-63, maio, 1996. Trad. Neide Luzia de Rezende

\_\_\_\_\_. **Da relação com o saber** : elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 93p. ISBN 8573076313

Colégio Técnico - Normas e Informações Gerais, 2003 - Universidade Federal de Minas Gerais, Centro Pedagógico.

CHINCHILLA, Sálvio Nunes. Entrevista realizada com seis alunos do COLTEC.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **Trajetos sinuosos**: o bairro, a família e a juventude a um só tempo. Campinas, SP, 2003. Tese (Doutorado)

D'ÁVILA, José Luiz P. Trajetória escolar: Investimento e determinação de classe. In.: Revista Educação & Sociedade, nº 62, Campinas, Cedes, 1998, p. 31-63.

DURHAN, Eunice R. A caminho da cidade - A vida rural e a migração para São Paulo. São Paulo: Editora Perspectivas, 1973.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. **Condições de construção de leitores alfabetizando**: um estudo na escola e na família em camadas populares. BH, MG: Faculdade de Educação, UFMG, 1993. (Dissertação de Mestrado)

FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2002.

FORQUIN, Jean Claude. Abordagem Sociológica do Sucesso e do Fracasso Escolares: desigualdades de sucesso escolar e origem social. In.: FORQUIN, Jean Claude(Org). **Sociologia da Educação**: Dez anos de pesquisa. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 79-145

GLÓRIA. Dília Maria Andrade. **A escola dos que passam sem saber**: a prática da não-retenção escolar na narrativa de alunos e familiares. Puc-Minas, Belo Horizonte, 2002 (dissertação de mestrado)

INFORMATIVO DA UNIVERSIDADE DA UFMG. Ano 23, 4 de dezembro de 1996, nº 1134, pgs. 2,4 e 5

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEO-ESTATÍSTICAS. Censo Demográfico, 2000.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995

LAGES, Elizabeth Dias Munaier. **Família e escola na configuração de percursos escolares de alunos de turmas de aceleração de aprendizagem**. 2001, Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

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

\_\_\_\_\_. **Homem Plural**: os determinantes da ação. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2002

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação** : abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986

MAFRA, Leila Alvarenga. **A Sociologia dos Estabelecimentos Escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção**. Belo Horizonte: Puc-MG, 2003. 31p.

MAIS UMA VEZ CONVOCADOS (Manifesto ao Povo e ao Governador). Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 69 (161): 143-163, jan/abr. 1988.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A Sociologia da Educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução**. Em aberto, ano 9, n. 46, abr/jun, 1990

\_\_\_\_\_. Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 3, p. 89-112, 1991.

\_\_\_\_\_. **A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias** - A ação discreta da riqueza cultural. Revista Brasileira de Educação. FAE/UFMG, jan/Fev/Mar/Abril, 1998, nº 7

\_\_\_\_\_. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto de estudo em construção. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.20. n.1p.9 a 25.jan-jun, 1995.

\_\_\_\_\_. A construção da excelência escolar – Um estudo de trajetórias feito com estudantes provenientes das camadas médias intelectualizadas. IN: NOGUEIRA et.al.(org) **Família & Escola**. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Favorecimento econômico e excelência escolar**: um mito em questão. Revista Brasileira de Educação, nº 26. Maio/Junho/Julho/Agosto 2004.

NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A (org). **Pierre Bourdieu – Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

NOZAKI, Izumi; DIAS, Tatiane Lebre; FERREIRA, Ana Cirlene. **Fracasso Escolar e Exclusão Social**. Disponível em <[http:// www.ufmt.br/revista/arquivo/rev9/fracasso\\_escolar](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev9/fracasso_escolar)> Acesso em: 16 de maio de 2003.

O Colégio Técnico do Centro Pedagógico da UFMG, Imprensa da UFMG. Layout de Eduardo de Paula. S/d

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do Fracasso Escolar: Histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

\_\_\_\_\_ A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. In:

PATTO, Maria Helena Souza (Org). **Introdução à Psicologia Escolar** . 3ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p.281-296

PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. **Cotidiano e escola:** a obra em construção : o poder das praticas cotidianas na transformação da escola. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares.** Dissertação de Mestrado. FAE, 1993.

\_\_\_\_\_ **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG** - um estudo a partir de cinco casos. 2001. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais

\_\_\_\_\_ O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, M.A; ROMANELLI, G; ZAGO, N (Org). **Família e escola:** Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2ª edição, Petrópolis, Vozes, 2000. p. 63-80

RESENDE, Valéria Barbosa de. **A produção do Fracasso e do Sucesso na alfabetização de crianças das camadas populares.** 1994, Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais

ROCHEX , Jean-Yves. **Le sens de l'expérience scolaire.** Presses Universitaires de France, 1995.

ROMANELLI, Geraldo, ZAGO, Nadir(orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000. Cap. I, p.17-43.

SALOMON, Maria Luisa de Oliveria. **Alguns mecanismos de produção de percursos escolares acidentados nos meios sociais favorecidos.** 2001, Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

SANTOS, Raquel Bernardo dos. **A comunicação entre pais e educadores:** uma proximidade distante? 2001, Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais

SAWAYA, Sandra M. **A leitura e a escrita como práticas culturais e o fracasso escolar das crianças de classes populares:** uma contribuição crítica. São Paulo; 1999. 191 p. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia USP.

SILVA, Tadeu Tomaz da. **O que produz e o que reproduz em educação**: ensaios de sociologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SOARES, J. F., ALVES, M. T. G. & OLIVEIRA, R. M. de, 2001. "O efeito de 248 escolas de Nível Médio no Vestibular da UFMG nos anos de 1998, 1999 e 2000". **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, p. 69-123.

SOARES, J.F. **Implementação de Cotas na UFMG para alunos egressos de Escolas Públicas**. Departamento de Estatísticas - UFMG - Belo Horizonte, novembro de 2002(a).

SOARES, J. F., CASTRO, C. de M. & CÉSAR, C. C. 2002(b). "Escolas de Ensino Médio de Belo Horizonte: As Campeãs e as que oferecem mais ao Aluno". **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 10, n. 34, p. 101-122.

SPÓSITO, M. **Família e educação: uma questão em aberto**. Psicologia USP. São Paulo, 1992, v.3. v.1/2. p. 9-12.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **A escola brasileira e a estabilidade social**. In.: Educação no Brasil. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora: UFRJ, 1999. P. 99-132.

TEIXEIRA, Ana Amélia Chaves. **As especificidades da Presença de familiares de camadas populares na escolarização dos filhos** - O papel da família de Machado de Assis - FUNREI, DECED, Junho de 2002. Relatório de Pesquisa.

TERRAIL, J.P. La sociologie des interactions famille-école. **Société Contemporaines**. N.25, 1997.

TORSTEN, Husén. OECD - Social Influences on Educational Attainment: Research perspectives on Educational Equality. Centre for Educational Research and Innovation - OECD, Paris, 1975

VIANA, Maria José Braga. (1998): **Longevidade escolar em famílias de camadas populares**: algumas condições de possibilidades. BH, FAE/UFMG. (Tese de doutorado)

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Arte Médicas, 1991.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares - As contradições da obrigatoriedade escolar. In.: NOGUEIRA, M.A; ROMANELLI, G; ZAGO, N (org). **Família e escola**: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2ª edição. Petrópolis, Vozes, 2000. P. 17-43

WEBER, Silke. **Aspirações à educação**: o condicionamento do modelo dominante. Petrópolis, Vozes, 1976.

## APÊNDICE QUESTIONÁRIO

### **DADOS PESSOAIS**

Nome \_\_\_\_\_

Data de nascimento \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Naturalidade \_\_\_\_\_

Nome do pai \_\_\_\_\_

Nome da mãe \_\_\_\_\_

Endereço: Rua (Av) \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_,  
Bairro \_\_\_\_\_ CEP \_\_\_\_\_ Telefone \_\_\_\_\_

### VIDA ESCOLAR

1) Nomes das escolas que freqüentou antes do COLTEC:

1.1) Educação Infantil (Pré-Escola): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.2) Escola de 1ª à 4ª séries (1º ou 2º ciclos) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.3) Escola em que cursou 5ª à 8ª séries (3º ciclo) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) Se ocorreram repetências em sua vida escolar antes do COLTEC, indicar:

2.1) Em que série(s) \_\_\_\_\_

2.2) Em que disciplina(s): \_\_\_\_\_

3) Quantas horas você gasta por dia estudando em casa?

3.1) ( ) menos de uma hora

3.2) ( ) 1 hora

3.3) ( ) 2 horas

3.4) ( ) mais de 2 horas

4) Quantos anos levou para completar o 1º grau (1ª a 8ª séries)?

4.1) ( ) 8 anos

4.2) ( ) 9 anos

4.3) ( ) 10 anos

4.4) ( ) mais de 10 anos

### DADOS FAMILIARES

5) Faça um X no nível de escolaridade do seu pai e da sua mãe

Nível de escolaridade	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe
Nunca freqüentou escola		

Cursou somente a 1ª série		
Possui a 1ª e 2ª. séries		
Estudou até a 3ª série		
Estudou até a 4ª. série		
Possui 5ª a 8ª séries incompletas		
Possui 5ª a 8ª séries completas		
2º grau incompleto		
2º grau completo		
Curso superior incompleto		
Curso superior completo		
Curso de especialização		
Curso de mestrado		
Curso de doutorado		

6) Profissão da sua mãe \_\_\_\_\_ Salário mensal \_\_\_\_\_

7) Profissão do seu pai \_\_\_\_\_ Salário mensal \_\_\_\_\_

8) Faça um X no nível de escolaridade do seu avô paterno (pai do seu pai) e da sua avó paterna (mãe do seu pai)

Nível de escolaridade	Escolaridade do avô paterno	Escolaridade da avó paterna
Nunca freqüentou escola		
Cursou somente a 1ª série		



Possui a 1ª e 2ª. séries		
Estudou até a 3ª série		
Estudou até a 4ª. série		
Possui 5ª a 8ª séries incompletas		
Possui 5ª a 8ª séries completas		
2º grau incompleto		
2º grau completo		
Curso superior incompleto		
Curso superior completo		
Curso de especialização		
Curso de mestrado		
Curso de doutorado		

9) Qual é (ou foi) a ocupação principal do seu avô paterno? \_\_\_\_\_

10) Qual é (ou foi) a ocupação principal da sua avó paterna? \_\_\_\_\_

11) Faça um X no nível de escolaridade do seu avô materno (pai da sua mãe) e da sua avó materna (mãe da sua mãe)

Nível de escolaridade	Escolaridade do avô materno	Escolaridade da avó materna
Nunca freqüentou escola		
Cursou somente a 1ª série		

Possui a 1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> . séries		
Estudou até a 3 <sup>a</sup> série		
Estudou até a 4 <sup>a</sup> . série		
Possui 5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup> séries incompletas		
Possui 5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup> séries completas		
2 <sup>o</sup> grau incompleto		
2 <sup>o</sup> grau completo		
Curso superior incompleto		
Curso superior completo		
Curso de especialização		
Curso de mestrado		
Curso de doutorado		

12) Qual é (ou foi) a ocupação principal do seu avô materno? \_\_\_\_\_

13) Qual é (ou foi) a ocupação principal da sua avó materna? \_\_\_\_\_

14) Quantas pessoas moram na sua casa, além de você?

- 14.1) ( ) 2 pessoas
- 14.2) ( ) 3 pessoas
- 14.3) ( ) 4 pessoas
- 14.4) ( ) 5 pessoas
- 14.5) ( ) mais de 5 pessoas

15) Quantos parentes próximos (tios, tias, primos, primas, etc) já completaram o curso superior?

- 15.1) ( ) nenhum parente

- 15.2) ( ) 1 parente  
15.3) ( ) 2 parentes  
15.4) ( ) 3 parentes  
15.5) ( ) 4 parentes  
15.6) ( ) 5 parentes  
15.7) ( ) mais de 5 parentes

16) A casa que vocês moram é:

- 16.1) ( ) própria  
16.2) ( ) alugada  
16.3) ( ) moram com parentes  
16.4) ( ) casa cedida por outros

17) Se moram de aluguel. Qual o valor pago mensalmente ? R\$ \_\_\_\_\_

18) Número de irmãos ou irmãs que você tem:

- 18.1) ( ) nenhum(a) irmão(ã)  
18.2) ( ) 1 irmão(ã)  
18.3) ( ) 2 irmãos (ãs)  
18.4) ( ) 3 irmãos(ãs)  
18.5) ( ) 4 irmãos(ãs)  
18.6) ( ) mais de 4 irmãos(ãs)

19) Na sua opinião por que seus pais escolheram o COLTEC para que você fizesse a seleção e viesse estudar aqui?

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

20) Por que você escolheu estudar no COLTEC? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

21) Se você não for filho(a) único(a), faça um X no nível de escolaridade do(s) seu(s) irmão(s) ou irmã(s) na ordem cronológica dos nascimentos. Neste momento exclua você.

Nível de escolaridade	Filho(a) nº 1	Filho(a) nº 2	Filho(a) nº 3	Filho(a) nº 4
Nunca freqüentou escola				
Cursou somente a 1ª série				

Possui a 1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> . séries				
Estudou até a 3 <sup>a</sup> série				
Estudou até a 4 <sup>a</sup> . série				
Possui 5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup> séries incompletas				
Possui 5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup> séries completas				
2 <sup>o</sup> grau incompleto				
2 <sup>o</sup> grau completo				
Curso superior incompleto				
Curso superior completo				
Curso de especialização				
Curso de mestrado				
Curso de doutorado				

22) Práticas culturais e de lazer

22.1) Quais os tipos de música que você gosta? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

22.2) Quais os programas de TV que você assiste? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

22.3) Quais os esportes que você pratica? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

23) Marque com um X a freqüência às atividades culturais abaixo

Atividade	1vez por semana	1vez a cada 15 dias	1 vez por mês	Raramente	Nunca
-----------	-----------------	---------------------	---------------	-----------	-------

Cinema					
Teatro					
Curso de línguas					
Shows de música					
Concertos de música clássica					
Visita a museus e galerias de arte					
Lê poesias e romances					
Lê textos técnicos					
Assiste a vídeo					
Acessa à Internet					