

SAMIRA CASAGRANDE

**QUANDO A ESCOL(H)A NÃO SIGNIFICA APENAS UM
ACRÉSCIMO DE LETRA**

**UM ESTUDO SOBRE A DEFINIÇÃO DO ESTABELECIMENTO ESCOLAR NA
1ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FAMÍLIAS DAS CAMADAS MÉDIAS**

Florianópolis
2002

SAMIRA CASAGRANDE

**QUANDO A ESCOL(H)A NÃO SIGNIFICA APENAS UM
ACRÉSCIMO DE LETRA.**

**UM ESTUDO SOBRE A DEFINIÇÃO DO ESTABELECIMENTO ESCOLAR NA
1ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FAMÍLIAS DAS CAMADAS MÉDIAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Santa Catarina/Universidade do Planalto Catarinense como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre do Curso de Pós-Graduação em Educação.

Orientador(a): Prof^ª Dr^ª Nadir Zago

Florianópolis
2002



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

"QUANDO A ESCOL(H)A NÃO SIGNIFICA APENAS UM ACRÉSCIMO DE
LETRA. UM ESTUDO SOBRE A DEFINIÇÃO DO ESTABELECIMENTO
ESCOLAR NA 1ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FAMÍLIAS DAS
CAMADAS MÉDIAS"

Dissertação submetida ao
Colegiado do Curso de Mestrado em
Educação do Centro de Ciências da
Educação em cumprimento parcial
para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 15/03/2002

Dra. Nadir Zago (CED/UFSC - Orientadora)

Dra. Maria Alice Nogueira (UFMG - Examinadora)

Dra. Célia Regina Vendramini (CED/UFSC - Examinadora)

Dr. João Josué da Silva Filho (CED/UFSC - Suplente)

Prof. Dr. Lucídio Blanchetti
Coordenador PPGE/CED/UFSC

Samira Casagrande

Florianópolis, Santa Catarina, março de 2002

Dedico esta dissertação
a minha família que, com
ela, aprendi amar.

AGRADECIMENTOS

No momento da construção de um relatório final de dissertação, tem-se a impressão de que trilhamos esse doloroso caminho solitariamente. No entanto, quando estamos concluindo e olhamos para trás, percebemos o quanto somos devedores a tantos que nos auxiliaram, e de tantas maneiras...

Agradeço especialmente:

Às famílias que compartilharam comigo suas memórias, expectativa e sonhos.

À Dr^a. Nadir Zago, pela orientação deste trabalho, que, com sua serenidade e competência, apontava fragilidades e limitações da pesquisa. A você, Professora, meu respeito, carinho e admiração.

À UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense - que, juntamente com a CAPES e FUNCITEC – através do Plano Sul de Pós-Graduação da ACAFE, investiu e possibilitou o aprimoramento.

À Diretoria da APP, Professores, Funcionários e Colegas do Colégio de Aplicação da UNESC, por compreenderem o afastamento da minha função de diretora da escola e assumir atribuições na minha ausência.

Aos Professores e Colegas da UNESC, pelo estímulo à reflexão que suas palavras me proporcionaram.

À Tânia, bibliotecária da UNESC, pela disponibilidade em auxiliar-me nas pesquisas bibliográficas.

À Clínica “Semente de Cristal”, especialmente ao Dr. Geferson e sua esposa Mônica, que, através das aplicações das agulhas de acupuntura e terapias de florais, me restituíam a saúde física, mental, espiritual e emocional.

À Rose Margareth, minha amiga, irmã confidente, que, com sua fala tranqüila, meiga, terna e muito oportuna, me ajuda a ser uma pessoa mais feliz.

À amiga/irmã Ana Maria e seus familiares, pela acolhida sempre muito carinhosa: me recebiam em sua casa e partilhavam do meu sofrimento naqueles momentos de idas a Florianópolis e vindas a Criciúma.

À Carla, pela sua amizade, simplicidade e percepção de mundo.

Aos meus queridos pais, que, mesmo sem conhecerem as teorias de Bourdieu, transformaram a escolaridade dos sete filhos em herança cultural.

Aos meus irmãos amados, pelo carinho e confiança depositados na conquista deste desafio e pela compreensão da minha ausência nas festas familiares.

À Sinara e Michele, pela paciência com o meu ritmo de aprendizagem no domínio das funções da máquina (computador).

Finalmente, à coordenação do Mestrado em Educação da UFSC, pela ousadia e competência na sustentação deste Mestrado Interinstitucional.

RESUMO

Este estudo teve como questão central as escolhas dos estabelecimentos e os projetos escolares na 1ª série do ensino fundamental em famílias das camadas médias. O suporte teórico está centrado especialmente nos conceitos analíticos de Pierre Bourdieu, que revelam as *condições de produção e de distribuição dos bens culturais e simbólicos*, incluindo a escola, como produtora e reprodutora de uma classe. Nos fundamentamos também em autores que têm se dedicado ao estudo das camadas médias e sua relação com a escolarização dos filhos (Nogueira, Romanelli, Almeida, entre outros) e sobre a definição de camadas médias (Quadros). Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa são de cunho qualitativo. A pesquisa contou com entrevistas semi-diretivas voltadas para os projetos e as escolhas dos estabelecimentos escolares (entre outras, as questões versaram sobre o que os pais esperam da escola e da educação escolar, os motivos que influenciam na escolha da escola). Através de um forte investimento escolar prolongado, as famílias apostam na reprodução de sua condição de classe. Ficou evidente nessa pesquisa, que o investimento na escolaridade dos filhos, já na primeira série, faz parte do projeto que essas famílias elaboram com a finalidade de expandir o capital cultural social herdado.

ABSTRACT

The main aim of this study was to determine the criteria used by parents in selecting elementary schools for their children. Supported by Pierre Bourdieu's analytical concept showing that what keeps and reproduces a social class are the conditions involved with the production and the distribution of cultural and symbolic goods including the school, by Nogueira's, Romanelli's, Almeida's works relating middle class families' expectations with regards to offspring formal education and by Quadro's definition of middle class this study is based upon qualitative data obtained directly from parents involved with the process of selecting a given elementary school to enroll their children. From the interviews becomes clear that parents are willing to invest in their offspring education at this early age motivated mainly by the possibility that by doing so they will be able to expand the current inherent cultural background of the family and to ascend socially.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	11
LISTA DE GRÁFICOS	12
APRESENTAÇÃO	13
Capítulo I	19
1 Famílias: um retrato a se reproduzir.....	19
1.1. Famílias de camadas médias e projetos escolares.....	19
1.2. Família e escola: uma relação de investimento.....	21
1.3. A melhor escola	30
1.3.1. O mercado escolar.....	35
Capítulo II	37
2 O cenário e a dinâmica social	37
2.1 O local	37
2.2. As elites de Criciúma: uma história a ser contada	37
2.3. A educação no município: dilemas de uma trajetória	42
Capítulo III	49
3 Questões da pesquisa e sua metodologia	49
3.1. Caracterização das famílias	52
3.2. Escolas eleitas pelas famílias: algumas configurações.....	56
3.3. Procedimentos adotados na coleta de dados e sua interpretação.	58
Capítulo IV	62
4 Análise dos resultados	62
4.1 Família: dimensionando o futuro dos filhos	62
4.1.1 Projetos e escolhas escolares.	62
4.1.2 Para além da escolha: outras formas de investimento familiar.....	79
4.2. Uma (re) leitura das entrevistas.	85
4.2.1 Camadas médias frente a diversidade étnica na escola.	85
4.2.2 Limites do investimento escolar: quando os processos emocionais e sociais se sobrepõem aos anseios da família.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIA	98
ANEXO 1	102
ANEXO 1.1	103

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - DISTRIBUIÇÃO DE ALUNOS POR MODALIDADE DE ENSINO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.	43
QUADRO 2 - CARACTERÍSTICAS DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS.....	54
QUADRO 3 - ESCOLARIDADE DOS AVÓS.	55
QUADRO 4 - COMPARAÇÃO ENTRE ESCOLAS.	57
QUADRO 5 - MOTIVOS DA ESCOLHA.	66
QUADRO 6 - O QUE VOCÊ ESPERA DA ESCOLA?	77
QUADRO 7 - PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS ATIVIDADES ESCOLARES.	81
QUADRO 8 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELAS CRIANÇAS EM SEU TEMPO LIVRE.	84

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - ESCOLAS SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.....	43
GRÁFICO 2 - DIFERENÇA NA ESCOLHA ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL.....	70
GRÁFICO 3. QUEM DEFINE A ESCOLA.....	73

APRESENTAÇÃO

O presente estudo originou-se de observações feitas pela autora enquanto coordenadora e diretora do Colégio de Aplicação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), um dentre os doze colégios particulares do município de Criciúma – Estado de Santa Catarina. Exercendo essa função, teve a oportunidade de testemunhar as inquietações de pais e mães que, ao matricularem seus filhos em um estabelecimento de ensino, procuravam uma escola que proporcionasse ensino de qualidade. Além disso, buscavam, também, tirar algum proveito – simbólico e/ou material – do êxito escolar de seus filhos. Por diversas vezes, percebeu o conflito familiar gerado por dúvidas e ansiedades quando chegou o momento de optar por determinado estabelecimento de ensino. Nesses momentos, percebia que uma das preocupações da família era encontrar uma escola que atendesse às suas expectativas primeiras e, principalmente, propiciasse a oportunidade de entrada dos filhos na Universidade, pela aprovação no vestibular, garantindo assim o futuro profissional dos herdeiros, bem como a transmissão da ética e da moral.

Essas observações no cotidiano da função de diretora permitiram delimitar a população-alvo desta pesquisa: famílias das camadas médias. Tais observações também conduziram a questionamentos sobre as condutas familiares frente à escolha escolar na 1ª série do ensino fundamental, que se transformou no tema central da presente pesquisa.

Desse modo, buscou-se refletir sobre a operacionalização do capital cultural, investido cuidadosamente pela família na escolarização dos filhos pequenos na faixa etária de seis a sete anos, tomando as camadas médias como grupo social, procurando-se perceber os elementos de poder legitimado que são por elas utilizados. Neste sentido, o presente estudo tem como preocupação central examinar as escolhas escolares praticadas pelas famílias, cujos filhos já se encontram matriculados na 1ª série do ensino fundamental, e sua relação com os projetos escolares que os pais elaboram neste início de escolaridade.

Estudar famílias das camadas médias não é tarefa fácil. Sociólogos brasileiros não têm se dedicado tanto a esse segmento da sociedade, quanto se dedicam às classes trabalhadoras assalariadas e faveladas. No Brasil, foi especialmente a partir dos estudos de Gilberto Velho, no início dos anos 70, que essa categoria social tem sido explorada pelas

Ciências Sociais (NOGUEIRA, 1995). Estudar “camadas médias” é entender seu espaço de atuação, mas é também permitir a compreensão do funcionamento da sociedade.

Sem a pretensão de discutir com profundidade os pressupostos teóricos que envolvem o conceito de “camadas médias” e ao mesmo tempo concordando com Romanelli (2001), sobre o uso da terminologia “camadas médias”, onde afirma ser preciso que se enfrente uma rigorosa discussão conceitual sobre a conceitualização e caracterização de categorias como: classes, frações e camadas, cuja problemática ainda não parece estar clara para muitos pesquisadores das ciências sociais, observo desse modo, que essa discussão não faz parte dos propósitos deste trabalho.

Recusando-se a idéia de que apenas o salário definiria essa fração da sociedade, toma-se como referência a rápida expansão da produção capitalista e as transformações no mercado de trabalho, as quais alteraram significativamente a estrutura ocupacional e social, decorrentes do desenvolvimento capitalista em sua etapa monopolista (QUADROS, 1991). Assim, Quadros (*apud* NOGUEIRA, 1995) define a classe média pelo critério da ocupação profissional, e não através do salário, considerando a renda como um resultado que serve para a ordenação das ocupações profissionais das camadas médias.

Desse modo, ainda para Quadros (*apud* NOGUEIRA, 1995), a estratificação interna das classes médias compreendida como *nova classe média*, opera uma divisão entre as ocupações de nível médio e as de nível superior de escolaridade, classificadas em:

- “média e baixa classe média” (grifos do autor) – formados por técnicos de nível médio, auxiliares de escritórios, balconistas, caixas, etc.
- “classe média superior” (grifos do autor) – formados por técnicos de nível superior, administradores, gerentes, etc.

Por outro lado, Romanelli (*ibid*, 1995), partindo das observações de outros pesquisadores, que classificam as camadas médias a partir das ocupações não-manuais assalariadas ou não, chama a atenção para as relações de distribuição e de consumo, secundárias às relações de produção. Refere-se a esse consumo não apenas no sentido material, mas também simbólico, pois o simbolismo poderia condicionar o consumo material.

Diante das dificuldades de definir com precisão esse grupo da população, optou-se pela definição de camadas médias, segundo os conceitos de Quadros (*apud* Nogueira, 1995), tendo a ocupação como critério principal, considerando a renda como um resultado que serve para a ordenação das ocupações profissionais.

Desse modo, parece-nos fundamental, nesta pesquisa, compreender as demarcações que norteiam as camadas médias. Acreditando que os critérios puramente socioeconômicos não bastariam para determinar as classes sociais, torna-se indispensável que se busquem referências em outras formas de capitais, tal como encontramos na teoria de Bourdieu. Assim, as fronteiras que demarcam os diferentes segmentos sociais, adquirem contornos diferenciados daqueles estabelecidos com base apenas em critérios socioeconômicos (SALEM, 1985).

Nesse sentido, as estratégias e as práticas familiares dos diferentes segmentos sociais expressam o estilo de vida das famílias, cujo capital econômico e outros capitais estariam ali, completamente visíveis, incorporados e convertidos em *habitus* (ROMANELLI, 2001). Elemento norteador do agir, pensar, sentir, perceber, o que caracteriza e diferencia os grupos sociais, o “*habitus* é organismo do qual o grupo se apropriou e que é apropriado ao grupo, funciona como suporte da memória coletiva [...]” (BOURDIEU 1998, p.113). O estilo de vida para Bourdieu (*apud* Romanelli, 2001):

[...] é um conjunto unitário de preferências distintivas que exprimem, na lógica específica de cada um dos subespaços simbólicos, mobília, vestimentas, linguagem ou *hêxis* corporal, a mesma intenção expressiva, princípio da unidade de estilo que se entrega diretamente à instituição e que a análise destrói a recortá-lo em universos separados.

Assim, o estilo de vida corresponde à *cultura* (BOURDIEU; ROMANELLI, 2001), que incorpora elementos econômicos, sociais e culturais que resultam na distinção dos diferentes segmentos sociais.

Com essas considerações, passaremos, a partir deste momento, a utilizar “camadas médias”, não no sentido marxista, mas entendendo-a como categoria social descritiva, que permite uma demarcação entre os diferentes segmentos específicos, cuja diferenciação resulta

da articulação dos valores econômicos, sociais e culturais do universo simbólico (ROMANELLI, 2001).

Diante das reflexões explicitadas, pesquisas sociológicas vêm demonstrando que as famílias pertencentes às camadas médias aderem mais fortemente aos valores escolares por verem na escola a chance de realizar seus desejos, ou seja, investem na escola porque acreditam que possam, através dela, garantir a seus filhos melhor condição de vida, com empregos socialmente valorizados e financeiramente compensadores, e também lhes fornecer uma educação com princípios éticos de vida. Assim acreditam ser possível deixar a seus filhos uma “herança cultural” sólida e consistente.

Desse modo, pais e escola tornar-se-ão cúmplices dessa educação centrada no êxito escolar. A família participará das atividades desenvolvidas na escola, como também estará atenta ao seu funcionamento. Esse momento inicial de escolarização é considerado pelas famílias muito especial, pois sabem que esse envolvimento passará na medida em que o nível de escolarização de seus filhos for avançando. Como lembra Sirota (1994, p.132), “a escola primária será para os quadros médios a época escolar privilegiada”.

Surge, então, um emergente fenômeno na relação família e escola, até pouco tempo ignorado, denominado escolha do estabelecimento escolar para os filhos. Esse fenômeno aparece junto às mudanças políticas educacionais e as modificações nas atitudes, valores, *habitus* sofridos no meio familiar, que impulsionam as famílias a definir-se por um projeto educativo, a confrontar, discutir e selecionar os estabelecimentos desejados.

As discussões em torno da escolha do estabelecimento de ensino passam, deste modo, a ocupar um espaço significativo no meio familiar. Prova disso é que, anualmente, a mídia escrita vem frequentemente prestando informações, através de artigos e reportagens, sobre a melhor escolha escolar. Que razões prioritárias estariam permeando a escolha dos estabelecimentos? Essas razões estariam vinculadas ao projeto educativo das famílias, já no início da escolarização?

Desvelar essas questões tornou-se relevante e necessário para que pudéssemos pensar a escolha escolar, enquanto movimento emergente da sociedade, não como um ato individual e sem pretensão, mas, sobretudo, como forma de reprodução do capital cultural.

Acreditamos que as famílias das camadas médias, sem muitas posses materiais, elaboram projetos educativos para os filhos desde o início da escolarização, porque avaliam que a “herança cultural” é o único bem que podem deixar para eles.

A presente dissertação tem por objetivo aprofundar um certo número de questões sobre a relação das camadas médias com a escolaridade inicial de seus filhos. No primeiro capítulo denominado “Família, um Retrato a se Reproduzir”, tentamos discutir conceitualmente projetos, investimentos escolares pelas famílias e o que seria a melhor escola. Para isso, buscamos inspiração em autores como Pierre Bourdieu, Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli, entre outros, que relacionam família e escola, assinalando que é no interior das famílias que emergem os projetos educativos futuro. A escolarização dos filhos aparece como elemento principal desse projeto familiar/escolar.

O segundo capítulo do texto, “A dinâmica Social”, dedica-se a demarcar a trajetória histórica do município de Criciúma, como elemento constitutivo de uma história marcada por uma elite que se diferencia do restante da população. Aqui se pretendeu mostrar como o capital cultural, social e econômico influenciaram o *habitus* da população de uma época, rica de “ouro negro” (carvão), e, atualmente, não mais rica, em face de mudanças na política econômica, mas que ainda preserva um estilo de vida elitizado.

Os procedimentos metodológicos encontram-se no terceiro capítulo deste trabalho e têm como propósito esclarecer os procedimentos adotados na seleção das famílias e na condução da coleta e interpretação dos dados. Para realização deste trabalho, utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa baseada na produção do discurso dos atores pesquisados. Assim sendo, a entrevista foi o principal elemento constitutivo da coleta de dados. Foram entrevistadas quatorze famílias, número que permitiu dar visibilidade aos dados sobre as escolhas e os projetos escolares.

O capítulo quarto, denominado “Famílias Dimensionando Futuro”, tem por objetivo apresentar a análise dos dados obtidos nas entrevistas que apresentamos sob os títulos: 1- Projetos e Escolhas Escolares; 2- Para Além da Escolha: outras formas de investimento familiar. Na segunda parte, julgamos necessária a releitura de duas entrevistas que denominamos: 1- Camadas médias frente à diversidade étnica na escola; 2- Limites do

investimento escolar: quando os processos emocionais e sociais se sobrepõem aos anseios das famílias. Por último, apresentamos as considerações finais do presente estudo.

Capítulo I

1 FAMÍLIAS: UM RETRATO A SE REPRODUZIR

1.1. Famílias de camadas médias e projetos escolares.

Considerando a tese de que a escolha escolar não se dá desarticulada de um projeto, no capítulo I, problematizamos essa noção e definimos a concepção adotada nesta pesquisa.

O termo projeto é relativamente recente na literatura em ciências sociais, sobretudo se considerarmos a bibliografia existente sobre o assunto. Ele pode significar, ao mesmo tempo, desígnio, intenção, finalidade, objetivo, ação de visar, planificação e programa (BOUTINET, 1990).

Por outro lado, Velho (1997, p.27), em sua abordagem sobre a noção de projeto, afirma que seu significado não pode ser atribuído apenas como a um fenômeno interno subjetivo. O projeto é elaborado dentro de um campo de possibilidades circunscritas histórica e culturalmente. Segundo o autor, “os projetos são elaborados e construídos em função de experiências sócio-culturais, de um código, de vivências e interações interpretadas”. Dessa forma, não existe um projeto individual “puro”, porque ele sempre estará ligado a uma visão de mundo e de *ethos*. É sob esse prisma que a noção de projeto será discutida nesta pesquisa.

Nos tempos modernos, é praticamente impossível viver sem estar ligado a um projeto. A emergência se dá na medida que a sociedade tecnológica cresce e faz surgir uma necessidade interior de antecipar ações eficazes, de controlar o inesperado e de determinar o tempo e o espaço. Assim, nenhum projeto é vivido de modo homogêneo pelos indivíduos; deste modo, segundo Velho (1994, p.41), “existem diferenças de interpretação devido a particularidades de status, trajetória, e, no caso de uma família, de gênero e geração”.

Dentro de uma sociedade complexa e moderna, habitam vários projetos que podem encontrar-se em diferentes etapas de desenvolvimento ou estrutura, implicando uma constante seleção feita a partir de experiências, necessidades e estratégias particulares. Assim,

o projeto, para Boutinet (1990), serve para definir as condições de escolha de orientação que se colocam nas etapas-chave da existência humana. Portanto, ele está em todos momentos de vida da sociedade humana. Está tanto no projeto de vida, quanto no projeto de orientação e inserção do adolescente; está no projeto profissional; enfim, em qualquer momento e em qualquer lugar de nossas vidas, sempre inédito e jamais idêntico.

A dimensão referente aos planos de vida pode ser compreendida como uma visão de futuro claramente intencionada e destinada a alcançar objetivos a longo prazo. Como projeto de vida, assume ele uma importância vital no seio das famílias. Os projetos de vida definidos pelas famílias das camadas médias são estruturados, na maioria das vezes, desde a opção de incorporar na família mais um membro. Seguem, então, as estratégias de garantia para se dar a esse pequeno novo membro todas as possibilidades de inserção e sucesso futuro na sociedade que ocupa.

Romanelli (1996), analisando os arranjos familiares na sociedade brasileira contemporânea, define projeto como,

[...] representação sobre o futuro e a sua construção funda-se, inclusive em representações diversas, o que situa a família no plano da ideologia. Assim, os componentes da família absorvem representações incorporando-as e reformulando-as pela mediação do projeto familiar.

Neste nível, o projeto nada mais é do que a antecipação programada, individual ou coletiva, de um futuro desejado (BOUTINET, 1990). Todavia, o projeto familiar não é algo fixo e determinado, “a sua fluidez depende dos objetivos propostos, da relação entre esses mesmos objetivos e das alterações na vida familiar” (ROMANELLI, 1986). Para o mesmo autor (1986, p.38):

[...] a partir dessas formulações, a família pode ser apreendida como grupo que organiza o processo de produção e de reprodução da vida doméstica através de um projeto, tendo como cerne desse processo o conjunto de relações de poder.

O desenho configurado nesse mapa sociológico familiar é, portanto, aquele em que a família utiliza a escola como meio de preservação e manutenção do poder simbólico que lhe foi constituído.

É nesse cenário que as famílias de camadas médias vão se identificando como reprodutoras sociais, através do projeto escolar de sua prole. A reprodução social não envolve apenas a herança cultural transmitida para os filhos, mediante capital simbólico, econômico, cultural, social e escolar que vai sendo “inculcado” de geração a geração. Apresenta-se também mediante dificuldades enfrentadas no cotidiano, permitindo, aí, criar e recriar o instituído (BOURDIEU, 1998).

Os valores materiais, morais, familiares, culturais e sociais, transmitidos pelos pais a seus filhos, representam um capital simbólico capaz de fornecer possibilidades de ultrapassar a condição vivida pelos pais. Assim, pai e mãe antecipam os cuidados quanto à trajetória escolar dos filhos. Isso faz parte do projeto de vida deles: que os filhos cresçam, se insiram em uma profissão de sucesso e se estabeleçam no mesmo nível social em que foram criados. Isso pode representar a realização de um projeto do pai que não foi efetivado e que, por sua vez, o seria através do filho (*ibidem*). Para o mesmo autor,

[...] a herança, e não só a econômica, é um conjunto de direitos e preempção sobre o futuro, sobre as posições sociais passíveis de serem ocupadas e, por conseguinte, sobre as maneiras possíveis de ser homem (p. 96).

Nesse sentido, torna-se indispensável pensar a educação como uma das vias pelas quais os projetos familiares encontram possibilidades de concretização, pois a escola representa um espaço onde acontece a educação dos filhos.

1.2. Família e escola: uma relação de investimento.

As mudanças históricas na estrutura e nos modos de vida das famílias tornam visível a valorização crescente da educação na vida familiar contemporânea. Ariès (1981), em seu trabalho de pesquisa antropológica sobre família e escola, ressalta que, já no século XVII, se iniciara uma preocupação com a educação, a carreira e o futuro dos filhos. Mais tarde, na era da modernidade, as famílias, imbuídas de um sentimento de afeto, intensificaram tal preocupação quanto à escolaridade dos filhos, colocando a energia familiar na promoção da criança. Ainda de acordo com o mesmo autor:

[...] esses pais têm razão em enviar seus filhos, desde a mais tenra idade, ao mercado da verdadeira sabedoria, ou seja, ao colégio, “onde eles se tornarão os artifices de sua própria fortuna, os ornamentos da pátria, da família e dos amigos (p.277).

A partir de Durkheim, foi que a educação passou a ser entendida como um processo de socialização, e a escola, portanto, uma instituição especializada na transmissão cultural, significando que ela não opera no vazio e de forma despersonalizada (PIRES, 1998, p.111). A escola, como nos diz Bourdieu (1998), reproduz e reforça os modelos sociais de dominação por meio da transmissão cultural.

De todo o modo, as relações entre gerações constituem um dos meios pelos quais os bens culturais transmitidos só podem ser decifrados por aqueles que possuam o código de acesso, ou seja, os bens culturais, enquanto bens simbólicos, pressupõem a posse prévia dos instrumentos de apropriação (BOURDIEU, 1974). Em outras palavras: aqueles que pertencem a uma das camadas da sociedade que têm acesso a museus, teatros, cinemas, livros, iniciam-se precocemente numa instrução cultural e têm, assim, maiores condições de sucesso escolar. Portanto, a família exerce grande influência na transmissão e apropriação de bens culturais. Dependerá dela o grau de proximidade cultural e lingüístico, o qual também é transmitido e reforçado pelos modelos pedagógicos escolares. A esse respeito, Bourdieu (1998, p.56) nos fala:

[...] o que está implícito nessas relações com a linguagem, é todo significado que as classes cultas conferem ao saber erudito e à instituição encarregada de perpetuá-lo e transmiti-lo. [...] É, enfim, a lógica própria de um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social.

O capital cultural apreendido pela família permite fazer um investimento escolar mais significativo, de acordo com o seu estilo de vida (BOURDIEU,1998). Desse modo, a ação do meio familiar no êxito escolar depende quase que exclusivamente do seu capital cultural. As características do mundo escolar (organização funcional, valores, metodologias) são melhor compreendidas por quem tem conhecimento específico que só uma instrução mais especializada pode propiciar. É assim que emerge no seio familiar a necessidade de planejar estrategicamente a vida escolar dos filhos (escolhas escolares, cursos), fazendo do investimento na educação um aglomerado simbólico de significações.

Assim, poderíamos dizer que as famílias das camadas médias, providas do capital cultural e social, aderem mais fortemente aos valores escolares: a escola oferece a possibilidade de realizarem seu grande sonho, ascensão social via êxito escolar dos filhos. Para tanto, entregam-se a uma verdadeira luta pelos melhores títulos escolares, empregando todos os seus esforços e bens nesse “negócio frutífero” como denomina Bourdieu (1998).

É preciso considerar que essa posição de classe corresponde a um segmento da sociedade, cujo capital cultural favorece o êxito escolar. Entende-se que o “capital cultural” – teoria pensada por Bourdieu, se apresenta sob três formas:

- *No estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo;*
- *No estado objetivado, sob a forma de bens culturais;*
- *No estado institucionalizado, forma de objetivação do capital cultural sob a forma do diploma escolar (BOURDIEU, 1998).*

Isso significa que as camadas médias e também as populares não se constituem em unidades homogêneas, seja na perspectiva de seu repertório cultural, seja na perspectiva da reprodução material. As diversidades social e cultural existentes nas camadas sociais determinam o modo pelo qual as famílias elaboram e colocam em prática diferentes projetos para a escolarização de seus filhos.

Nesse sentido, o investimento escolar dependerá do acúmulo de capital cultural herdado, do sucesso escolar, mas principalmente da estrutura do capital familiar (NOGUEIRA, 1997), porque, quanto maior for essa estrutura, maior será o seu investimento no mercado escolar. Segundo Bourdieu (*apud* NOGUEIRA, 1997, p.122),

O interesse que um agente (ou uma classe de agentes) tem pelos estudos (e que é, juntamente com o capital cultural herdado, do qual ele depende parcialmente, um dos fatores mais poderosos do sucesso escolar), depende não somente de seu êxito escolar atual ou pressentido (i.e., de suas chances de sucesso dado seu capital cultural), mas também do grau em que seu êxito social depende de seu êxito escolar.

Estudos vêm demonstrando que as camadas populares tendem a investir menos no mercado escolar devido ao seu capital cultural, que não permite decifrar os códigos lingüísticos eruditos, próprios de um sistema educacional voltado para as classes dominantes. Elas sentem dificuldade em avaliar os diferentes estabelecimentos de ensino e de interpretar as mais diversas propostas pedagógicas (NOGUEIRA, 1998). Por outro lado, as características comportamentais das famílias pertencentes às camadas populares vêm sendo estudadas por alguns pesquisadores como Zago (2000) e Viana (2000), os quais, através de suas pesquisas, demonstram a importância atribuída à escolarização nesses meios sociais e revelam a luta pela permanência dos filhos na escola. Conforme observou Zago (2000), as famílias das camadas populares também esperam ver, através de seus filhos, a superação de sua condição de classe.

Dessa forma, não poderíamos conceber a existência de um único modo de participação escolar desvinculado da condição sócio-cultural das famílias. Nesse sentido, Bourdieu (1998, p.41) afirma que,

[...] na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizado, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural à instituição escolar.

Para Nogueira (1995), na relação das famílias de camadas médias com a escola, prevalece um consenso de que a escolaridade dos filhos é o elemento central dos projetos dessas famílias. Isso é justificado pela possibilidade de êxito social que a escola oferece a esses grupos e de fazer rentabilizar todos os bens de que dispõem.

Diante disso, a prática familiar de investimento escolar alterou significativamente a vida das famílias, tornando-as menos numerosas, mais afetivas e muito mais estrategistas quanto ao futuro da sua prole. A esse respeito, Bourdieu nos fala (*apud* Nogueira, 1991, p.97):

Ao limitar sua família a um pequeno número de filhos, quando não ao filho único, sobre o qual se concentram todas as esperanças e os esforços, o pequeno-burguês não faz senão obedecer ao sistema de pressões que está contido em sua ambição: na impossibilidade de aumentar a renda, ele necessita diminuir a despesa, isto é, o número de consumidores.

Para Bourdieu (*apud* NOGUEIRA, 1997), a interdependência estabelecida pelas famílias entre as estratégias de fecundidade e as estratégias educativas são tão reais, que as estatísticas já comprovaram que as oportunidades de uma vida escolar mais longa está diretamente ligada ao tamanho da família, quando se controlam todas as outras variáveis.

O elo família e escola se fortalece à medida que a escola corresponde às exigências da família, reafirmando e assegurando seu estilo de vida. A escola passa a ser, para as famílias das camadas médias, passaporte de um futuro altamente promissor, aquela que proporcionará ascensão social para crianças e jovens que a freqüentem.

Esse encontro entre família e escola é o que possibilita às famílias de camadas médias aderirem fortemente aos valores escolares. O investimento escolar, então, reverte-se em mobilidade e êxito social, tendo como objetivo principal a obtenção de títulos acadêmicos. Para Nogueira (1995),

[...] todo esse trabalho é aplicado num controle direto e sistemático da escolaridade dos filhos, que esses pais administram como suas próprias carreiras profissionais, com base no modelo de empreendimento capitalista. Controle esse que é indissociável de uma estratégia profilática visando prevenir a tempo eventuais acidentes no percurso.

A escola legítima, portanto, os valores desse segmento da sociedade, perpetuando seus costumes, crenças, hábitos e atitudes. Ela forma, inculca nos atores sociais, conceitos de moral e ética ditada pela ideologia dominante. Assim, para os pais, trabalho e ascensão social está diretamente ligado à escola: “estudar, para ter um bom emprego”.

Com o interesse voltado ao capital cultural, as famílias das camadas médias mantêm-se informadas sobre o funcionamento da escola, suas regras, suas hierarquias, seus princípios filosóficos, para então investirem no processo educacional de sua prole. Não medirão esforços para verem os filhos diplomados e “bem sucedidos na vida”.

A escola passa a ser, então, a ponte que ligará o passado (capital cultural) ao futuro (ascensão social). Esse investimento futuro é pensado desde a fase inicial de escolarização, quando as famílias estrategicamente escolhem a escola para os filhos. É nesse

sentido que consideramos que as escolhas escolares, já na 1ª série, são indissociavelmente articuladas aos projetos familiares para os filhos. “As cartas são jogadas muito cedo”, afirma Bourdieu (1998, p.52).

O investimento na escolaridade passa a ser um ponto estratégico para as famílias que pretendem fazer da educação de seus filhos, a sua “caderneta de poupança” (SIROTA, 1994). Nesse caso, o estabelecimento de ensino é, metaforicamente, o “Banco de Investimento”, onde as famílias depositarão toda a sua confiança e credibilidade. Nas palavras de Sirota (1994, p.128),

[...] certamente, a escola primária não é uma fase decisiva para a obtenção do diploma, do qual dependerá totalmente o futuro dos filhos dos quadros médios, mas como nada está garantido, ela é uma espécie de caderneta de poupança aberta desde o início da escolaridade.

Toda essa preocupação com a escola, a escolha e o investimento são discussões bastante recentes no meio familiar. Embora a preocupação com a criança não seja um fenômeno recente, como já foi assinalado, nas gerações passadas não havia tanto envolvimento dos pais na decisão por uma escola. Existia, na época, uma certa homogeneidade entre os estabelecimentos, que afastava a necessidade de elaborar uma escolha (ARRIÈS,1981). Entretanto, devido às mudanças sociais ocorridas ao longo dos anos, as famílias alteraram significativamente seu estilo de vida e passaram a interessar-se cada vez mais pelas políticas educacionais e pelo estabelecimento de ensino. Tal preocupação provém da necessidade que atualmente as famílias têm de conhecer as instituições de ensino que melhor correspondam aos valores e às visões de mundo que professam (NOGUEIRA, 1998).

Emerge aqui um novo tipo de relação família e escola. Trata-se de uma cultura de escolha escolar por parte das famílias, e de uma atitude mercadológica por parte da escola (*ibidem*). Essa nova conduta familiar modifica significativamente aquilo que se entende por escola. Agora pais e mães, mediante seu capital cultural, mostram-se mais interessados pelo funcionamento do sistema escolar, e, como resultado, são influenciados ao escolher o estabelecimento onde os filhos estudarão. A opção por uma unidade escolar está diretamente

ligada às informações que as famílias obtêm sobre os diferentes estabelecimentos e, presume-se, ligada aos projetos que elaboram para os filhos.

Quanto às razões da escolha escolar, Ballion (*apud* NOGUEIRA, 1998), em sua pesquisa, descreve dois tipos de condutas familiares:

- Condutas avaliatórias: imagem do colégio: grau de tradição, reputação, características educativas (ensino religioso, disciplina, clientela), e características pedagógicas (qualidade de ensino, dos equipamentos, resultados escolares);
- Condutas funcionais: conveniência prática: proximidade geográfica, facilidade de transporte, preço.

No que concerne às primeiras condutas, poderíamos dizer que elas são mais freqüentes nas camadas médias/altas por exigirem um certo nível cultural. Já as condutas funcionais aparecem mais nas camadas populares por se tratarem de práticas mais objetivas. Segundo Ballion (*apud* NOGUEIRA, 1998), “[...] é nas classes médias que os pais manifestam maior dinamismo na busca de informação, e são eles que têm acesso ao maior número de fontes de informação”.

Assim, poderíamos dizer que não existe um critério único de escolha escolar: reputação, grau de tradição, projetos educativos, proximidade geográfica, etc; estes estão intimamente articulados com o nível socioeconômico-cultural da família.

No Brasil, as escolas privadas são as preferidas pelas famílias das camadas médias que, por intermédio de algumas informações sobre as escolas públicas e privadas, estariam inferindo que uma trajetória escolar longa e sucedida de êxito está intimamente ligada ao sistema de ensino privado, uma vez que as escolas públicas atuais, estão fragilizadas pelas políticas educacionais vigentes. Em seu estudo sobre as escolas dirigentes de São Paulo, Almeida (1999) reporta:

Pressionados pelo sentimento da necessidade de garantir uma educação universitária aos seus filhos e pela situação ruim do setor público do sistema escolar, essas

famílias desenvolvem estratégias custosas para enfrentar suas dificuldades em financiar o acesso à educação privada.

A necessidade de uma escolarização de qualidade, nos diversos níveis, torna-se cada vez mais premente em face da globalização e de uma competitividade acirrada do mercado econômico, que faz surgir no meio familiar um novo estilo de vida. Exige de seus atores sociais maior habilidade cognitiva, dinamicidade, criatividade e, principalmente, requer desse agente um espírito empreendedorista.

Dessa forma, as famílias das camadas médias acreditam que, por intermédio da escola, seus filhos poderão, com competência, enfrentar os desafios de uma sociedade em transformação, garantidos oficialmente por um diploma valorizado. Segundo Romanelli (s/d),

[...] cada vez mais a modernização societária exige do trabalhador, qualquer que seja sua qualificação, o desenvolvimento de determinadas habilidades adequadas às novas tarefas produtivas. Para ser mais preciso, assim como as empresas estão exigindo escolaridade de primeiro grau para a contratação de pessoal para executar tarefas pouco, ou nada, qualificadas (SPINDEL, 1985), também exigem diploma de curso superior para os trabalhadores que não necessariamente utilizarão o conhecimento adquirido no desempenho de suas atividades.

Percebe-se, nesse cenário, um novo estilo de vida e *habitus* vindos das famílias nas diferentes camadas sociais, pensando na escolarização de seus filhos como uma estratégia de adequação a essa realidade social. Entretanto, de acordo com as condições sociais e estilos de vida de cada família, surgem opiniões diferentes sobre o que seria uma “boa” escola, sobre os projetos de escolarização para os filhos e, principalmente, sobre as condições objetivas de viabilização desses projetos.

As famílias das camadas médias assumem a postura de administradora da escolaridade de seus filhos como se fossem suas próprias carreiras profissionais, baseando-se em modelos capitalistas de empreendedorismo. Para Sirota (1994),

[...] todas as instâncias de escolarização serão fortemente investidas e valorizadas pelos quadros médios, mas, sobretudo, as do início da escolarização, pois se trata de dar uma boa largada naquilo que é vivido como corrida de obstáculos (P.128).

Entretanto, o forte investimento na escolaridade dos filhos, já na 1ª série do Ensino Fundamental, não é o que se poderia chamar de regra comum das famílias das camadas médias. Como afirma Nogueira (1997), o investimento escolar dependerá não só do “volume do capital cultural possuído”, mas também da “estrutura do capital familiar”, ou seja, as práticas familiares das camadas médias estão vinculadas ao montante de capital cultural adquirido e do “grau em que seu êxito social depende de seu êxito escolar” (BOURDIEU *apud* NOGUEIRA, 1997).

Como se pode perceber, não basta apenas pertencer às camadas médias para que o futuro e o sucesso dos filhos sejam algo garantido; é necessário que se situe o nível em que essa classe foi constituída (NOGUEIRA, 1997). A participação ativa das famílias na educação dos filhos evidencia um estilo de vida cuja preocupação central está em proporcionar-lhes um maior capital cultural.

Nas camadas médias, o monitoramento, o controle das atividades disciplinares, a frequência de pais às reuniões, a troca de idéias com outros pais de alunos ou mesmo com colegas de seu filho levam as famílias a se manterem informadas sobre o sistema de ensino. Como denomina Devouassoux-Merakchi (*apud* Nogueira, 1991), são os “médicos escolares”, prontos para diagnosticar e intervir no exato momento em que sentirem estarem ameaçadas suas estratégias escolares. Com isso, esses pais controlam e retêm as informações sobre o funcionamento, a reputação, os valores e a hierarquia característica da escola.

É com essas informações que as classes médias, diferentemente das classes populares, escolhem os estabelecimentos de ensino. Apegam-se a conhecimentos pedagógicos adquiridos mediante a investigação pessoal (intencional), para decidirem-se pela melhor escola, fazendo desse modo uma escolha rentável.

Portanto, as famílias com maior capital cultural exercem com propriedade o direito de optar. “A escolha é uma forma elementar de participação e é feita com base numa cultura e com certos critérios culturais” (SACRISTÁN, 1999, p.234). Assim, num mercado educacional fortemente competitivo, as famílias escolhem o modelo de educação, mais precisamente, a escola que querem que seus filhos frequentem.

Se por um lado às famílias tornam-se mais exigentes quanto à opção por um determinado estabelecimento escolar, por outro, as escolas privadas procuram se adequar a essas novas exigências: criando espaços democráticos no interior das escolas, ofertando maior comodidade a seus alunos, oferecendo serviços variados, reduzindo mensalidades, prometendo maior competitividade no vestibular. Enfim, procuram atender aos desejos de seus alunos e estão atentas às necessidades da família.

É nesse conjunto de *trunfos* que escolas e pais rentabilizam seus investimentos na obtenção de melhoria da qualidade de serviços, favorecendo-os numa boa colocação no mercado escolar.

1.3. A melhor escola

Em termos mundiais, as reformas educacionais mais significativas deram-se nos anos 90, onde a reestruturação das políticas educativas apoiou-se na equidade, na qualidade, na diversidade e na eficiência. Trata-se de uma mudança das regras básicas que se ampliaram, fazendo surgir novas modalidades de decisão e intervenção nas práticas educativas (SACRISTÁN, 1999).

Nesse processo modernizado, globalizado, o Estado e seus mecanismos de atuação deixam que a sociedade resolva seus problemas cotidianos. Não se quer aqui afirmar que o Estado exerça apenas um papel de espectador nas políticas educacionais; muito pelo contrário, ele controla e instiga os agentes sociais a que fiscalizem, dirijam e supervisionem o processo educativo de sua comunidade. Nada é casual, como afirma Sacristán (1999):

Na opção neoliberal, o Estado 'retira-se' das políticas sociais ativas e 'intervencionistas' para passar a ser o árbitro de um jogo no qual ele parece não tomar partido, transformado na garantia da concorrência entre os atores, abandonando as responsabilidades de garantir os serviços essenciais de educação, de saúde, de proteção, de transportes etc. [...] Deixa de ser um instrumento de solidariedade organizada pedindo aos cidadãos que assumam em organizações de auto-ajuda, por meio do voluntariado e das organizações intermediárias (p. 214).

Para o mesmo autor, a discussão sobre o papel que a família deve desempenhar no sistema educacional e sua forma de participação nas práticas desenvolvidas na escola devem delinear os novos mapas de poderes em educação. Os movimentos a favor da participação dos pais são entendidos pela comunidade escolar como democráticos, inovadores e reformuladores do funcionamento interno da escola.

O fato é que estão sendo propostos novos modelos de organização e comunicação entre escola e família, possibilitando revisões profundas nos meios escolar e familiar. Contudo, é importante frisar que essa participação é fruto da crise da modernização para a qual esse sistema colabora. A escola, ao dar aos pais poder de decisão, pode também estar se negando a assumir responsabilidades.

As famílias, que antes da modernidade se distanciavam de seus filhos ainda pequenos, colocando-os em colégios, afastando-os assim dos adultos numa espécie de quarentena (ARIÈS, 1981), hoje, consideram indispensável sua participação na vida escolar de seus filhos. Preocupam-se com as metodologias educacionais, com a organização interna da escola e com a linha filosófica que adota. A consequência dessa mudança deve-se à modernidade/industrialização, fato que criou um novo conceito de família. Lovisolo (1987) comenta sobre essa nova concepção de família:

[...] a família urbana passa a viver intensamente em termos de 'família nuclear' e sofre outras transformações: queda acentuada da natalidade, maiores investimentos econômicos em cada filho, privilégio da educação como um dos campos de exercício de sua afetividade. Surge então o modelo ideal de família, formada pelos pais e os filhos (poucos), vivendo num clima afetivo protegido das 'intromissões' externas, com uma preocupação centrada na vida escolar e no futuro profissional da criança.

É nesse conjunto de relações entre escola e pais, no quadro das transformações da sociedade, que vai sendo estabelecida uma nova regra de educação. A escola passa a cuidar da cultura, dos valores, da sociabilidade e, inclusive, da preparação para o trabalho, enquanto a família reduz seu tempo de dedicação ao filho, embora não deixe de manter uma relação de afetividade, controle e preocupação com o seu futuro profissional. Por isso, a importância do controle sobre o tipo de educação que os filhos recebem. Emerge aqui um novo comportamento familiar, que é a busca por uma definição da melhor escola para os filhos.

Que qualidades estariam permeando a definição da melhor escola? Escolher a melhor escola é o mesmo que optar pelo tipo de educação que se quer? A idéia de escolher pressupõe que a educação, como um todo, melhora? Essas são algumas das questões cruciais que estão surgindo nos meios escolares e familiares, devido à agressiva competitividade existente no mercado escolar.

Segundo Almeida (1999), a escolarização é tratada como um produto de consumo oferecido num mercado específico e que apresenta características particulares a respeito das quais os pais devem estar bem informados para exercerem com competência seus direitos de consumidores.

O mercado da boa escola faz com que a educação passe a ser uma mercadoria como qualquer outro produto de venda e compra, com valor a ser pago e à disposição de seus consumidores. Por outro lado, as escolas, preocupadas em serem líderes no mercado, investem em tecnologias, reformulam currículos e programas, tornam a escola mais atrativa pela simples idéia de se manter no rol das “melhores escolas”. Se existem diferenças de qualidade entre as escolas, maior será o mercado, o que significa que alguns irão ganhar, outros perder.

Conforme observou Almeida (1999), existe no mercado da boa educação dois pólos de oposição, distintos: as escolas que se preocupam com a “formação para vida”, e as escolas preocupadas com a “formação para o vestibular”. Não temos dúvidas que são escolhas bastante distintas e com paradigmas de educação diferentes. A primeira está voltada para a formação do cidadão, princípios, valores e ética; portanto, é algo que vai ser conquistado durante toda a escolaridade, enquanto a segunda, mais imediata, refere-se à preparação específica para o exame de vestibulares, priorizando conteúdos exigidos para esse fim.

As famílias da classe média, nos anos 70, aderiam mais fortemente às pedagogias experimentais por acreditarem que tais pedagogias, tendo como princípios básicos a autonomia e o desenvolvimento da criatividade, pudessem substituí-las da árdua tarefa de “bem educar”, uma vez que a opção pedagogia tradicional era considerada como “torturante”, “individualista” e “inibidora”, formando assim pessoas passivas, sem iniciativas, sem criatividade (NICOLACI-DA-COSTA, 1987, p.32).

Na pedagogia experimental, com visão humanística, estão explícitas a “preparação para a vida”, a “autonomia” e a “capacidade criadora”; enfim, uma preparação a longo prazo, sendo a preferida pelos pais cujos filhos estão se iniciando na vida escolar.

Contudo, nos anos 80, as pedagogias experimentais passaram a ser alvo de questionamento e sofreram sérios desgastes. Com isso, grande parte das famílias da classe média deixou transparecer suas dúvidas e conflitos na hora de escolher um estabelecimento de ensino para matricular o filho (NICOLACI-DA-COSTA, 1987).

Há autores que consideram as opiniões de escola forte e escola fraca um falso problema. Essa é a opinião, por exemplo, da psicopedagoga Glaura Fernandes (FOLHA DE S. PAULO, ago. 2001), segundo a qual, o “que existe são escolas que priorizam o conteúdo e escolas que privilegiam atividades que estimulam o pensamento autônomo”. Mesmo, porque todas têm que cumprir com os conteúdos mínimos exigidos pela Lei de Diretrizes e Bases educacionais.

Para os pais, no entanto, a desorientação parece permanecer mesmo depois de fazer a escolha. As famílias, atualmente, ficam na dúvida entre a “nostalgia do tradicional” e a “carência do novo” (NICOLACI-DA-COSTA, 1987). No tradicional, com visão conteudista, estão explícitas a “preparação para o vestibular”, a “disciplina rígida”; enfim, uma formação de urgência. Assim, essa opção passa a ser a preferida mais ao final da escolaridade, quando o filho está próximo a prestar o exame vestibular, enquanto as propostas incluídas em pedagogias experimentais são mais direcionadas para o desenvolvimento das potencialidades da criança. “Cria-se, então, um mal-estar” (*ibid*, 1987).

Esse mal-estar reflete-se significativamente no momento em que os pais precisam se definir por uma escola. Ao mesmo tempo em que desejam que seus filhos sejam criativos e autônomos, também querem que eles aprendam as regras do bom português, por exemplo. Ou seja, continuam inseguros quanto ao que seria melhor para seus filhos. “É impossível um pai estar 100% satisfeito porque sempre há dúvidas” (RIBEIRO, 2001).

O comportamento que as famílias das camadas médias vêm apresentando atualmente quanto à escolha da escola para matricularem os filhos, suas aflições, suas angústias, vem ele sendo palco de grandes discussões nos meios de comunicação.

Periodicamente, encontram-se publicados, em revistas e jornais, artigos e entrevistas que tratam a temática da escolha escolar como um conflito de época, no qual pais e mães procuram uma fórmula “mágica” de tomar a decisão acertada, ao optarem pela escola em que os filhos irão estudar. Nesse sentido, as reportagens esmeram-se em entrevistar os mais diversos especialistas educacionais, que poderão dar algumas “pistas”, as quais os pais poderão levar em consideração no momento de optarem por um estabelecimento escolar.

As reportagens, cuja intenção declarada é a de aconselhar e informar os pais, não só tratam da escolha escolar, como também das variáveis que a envolvem, ou seja, buscam decifrar o enigmático mundo familiar escolar. Os temas propostos pelas reportagens variam muito: “Aprendizado começa antes da entrada da criança na escola”; “Veja como deve ser uma sala ideal da 1ª série do ensino fundamental”; “Conheça os principais métodos pedagógicos que existem no Brasil”; “Combine fatores na hora de decidir”; “Veja os enganos mais comuns cometidos pelos pais”; “Mapa da mina para mães e pais angustiados”. Esses são apenas alguns dos temas tratados pela mídia, que anualmente vem registrando como uma fonte de auxílio para pais angustiados (FOLHA DE SÃO PAULO, 2001).

Com o título de capa “Escolha Inteligente”, a Folha de São Paulo (2000), através de um guia prático, traz opiniões de especialistas em educação, que prenunciam critérios supostamente corretos de escolha sob a forma de conselhos. Incitam os pais a verificarem sobre o produto que eles vão adquirir com a matrícula do filho numa ou noutra escola.

A preocupação em escolher a melhor escola é uma prática que vem sendo desenvolvida, com muito cuidado, pelas famílias provenientes das camadas médias e alta, as quais, por participarem de um estilo de vida e adquirir certo *habitus*, têm a possibilidade de escolher o tipo de educação que desejam para seus filhos. Para Sacristán (1999, p. 257), “[...] as escolhas não só expressam a diversidade social existente, mas criam ou reforçam o reagrupamento das pessoas em função dos motivos ou das possibilidades que condicionam suas opções”.

A racionalidade com que é feita a escolha leva as escolas a se adaptarem e se modernizarem, conforme os desejos e interesses de seus consumidores. Dessa forma, qualidade e conceito da melhor escola estão diretamente ligados aos interesses explícitos dos pais (projeto escolar, práticas pedagógicas de sucesso) e implícitos (satisfação dos atores

sociais e educacionais). Esses interesses variam muito, podendo ir desde os resultados da escola até o clima favorável, a proximidade, o custo, os amigos na escola, a preparação para o trabalho, entre outros aspectos. Escolher a “boa escola” não é tarefa fácil; no entanto, é preciso reconhecer que a procura leva as escolas a se modernizarem, adaptando-se, destarte, às novas exigências emergentes no seio das famílias e, conseqüentemente do mercado escolar.

1.3.1. O mercado escolar

As freqüentes greves, os baixos salários dos professores, o desestímulo são hoje sentimentos de desconforto gerados na educação pública. Esses sentimentos levam os professores, na maioria das vezes, a uma prática desmotivadora.

Na verdade, o professor está passando por um momento de profundas exigências sociais, no que diz respeito à sua formação profissional. Assim, o professor vê-se obrigado a desempenhar papéis para os quais a sua formação não o preparou devidamente para enfrentar os problemas educacionais que emergem cotidianamente. Como afirma Esteves (1995), não é fácil para o professor entender os diferentes modelos de socialização produzidos pela sociedade “multicultural e multilíngüe”.

Imposta pela alta competitividade, emerge nas famílias a necessidade de optar por determinado tipo de escola. Não é uma opção qualquer: é uma escolha bem pensada, que os pais analisam desde a formação dos docentes até a infra-estrutura da escola, sua organização, sua estrutura e seu currículo.

Esse novo comportamento das famílias quanto à escolha escolar gerou, entre as escolas, um clima de competição. Nesse contexto, surge a relação entre oferta e procura, que será resolvida pela livre escolha da família. Assim, a escolarização, segundo Almeida (1999),

[...] é tratada como um produto de consumo oferecido num mercado específico e que representa características particulares a respeito das quais os pais devem estar bem informados para exercer com competência seus direitos de consumidores (p.22).

A estrutura de mercado possibilita aos pais um vasto leque de opções ao definirem a escola para os filhos, em vez de aceitarem tudo o que lhes é oferecido. Dessa forma, as

escolas tornar-se-ão mais eficientes, quer em respostas à situação competitiva, quer em práticas reputadamente mais eficazes (DALE, 1995). De acordo com a visão de Connel (1995, p.132), "neste mercado os pais literalmente compram um serviço educacional de um número de organizações que está no comércio para fornecer isso".

Nesse quadro de mercado competitivo, mobilizações importantes têm ocorrido nas escolas, onde a atenção está centrada nesse *cliente* chamado "pai/aluno", cada vez mais preocupado em ver se seu dinheiro está sendo bem empregado (CONNEL, 1995). A educação passa a ser, então, metaforicamente, uma mercadoria como qualquer outro produto que tem um preço, e é comprado ou vendido. Retomando Sacristan (1999),

[...] é um jogo que tem uma regra, uma ordem lógica, alguns interesses e uma linguagem: busca da excelência, inovação, competitividade, controle de resultados, eficácia, melhoria das qualificações, venda de serviços, habilidades, círculos de qualidade, escolas eficazes (p. 240).

É nesse campo conflituoso que as escolas e cursinhos pré-vestibulares vão se estruturando na sociedade. Primam pela competência pedagógica, pelo espaço físico, apostam em atraentes serviços extra-escolares, professores bem qualificados, aulas de reforço, tudo para impressionar e conquistar o novo "cliente". A motivação do mercado é satisfazer os desejos de seus consumidores. Enquanto houver demanda e diferentes escolas, haverá sempre um sujeito escolhendo aquilo que lhe parece mais rentável.

Em tal cenário de pressões e conflitos, as escolas vêm se desenvolvendo numa combinação de luta e poder. Como constatou Connell (1995, p.135), as escolas "observam constantemente umas às outras". Buscam, nessa pressão mercadológica, a grande diferença que as colocará em vantagem. Assim, a teoria do mercado escolar cria um ambiente de avaliação permanente entre as escolas e cursinhos, viabilizando práticas educacionais mais eficazes.

É nesse contexto de competitividade que as escolas e cursinhos pré-vestibulares assediam as famílias e filhos/estudantes da classe média, com propostas e serviços ultramodernos.

Além de desencadear uma acirrada competição entre as escolas, a “briga” mercadológica descrita evidencia também um outro aspecto da escolha escolar que se refere ao valor do certificado. Dale (1995) afirma que

[...] a característica mais importante do diploma é a de ser um bem posicional. Quer dizer, é um bem cuja posse eleva a posição de uma pessoa mais do que aumenta sua riqueza ou seja de valor instrumental direto para ela (p.149).

Ainda segundo Dale (1995), os pais, pressionados pela competitividade de mercado, empenham-se em maximizar as oportunidades dos filhos na obtenção de diplomas socialmente valorizados. O diploma é, então, capital escolar que se transforma em capital cultural juridicamente ratificado pela escola, pois qualifica o aluno para o mercado de trabalho, possibilitando ao portador competir por empregos bem-remunerados. A esse respeito, Bourdieu (1998) nos fala:

As estratégias de reconversão do capital econômico em capital cultural, que estão entre os fatores conjunturais da explosão escolar e da inflação de diplomas, são comandadas pelas transformações da estrutura das oportunidades de lucro asseguradas pelas diferentes espécies de capital (p.79).

O capital escolar é, portanto, um bem posicional que obriga as escolas a constantemente pensarem e repensarem suas práticas, para que, assim, possam estar numa relação de igual competitividade tanto de mercado quanto de prestígio social. Para Dale, o importante não é apenas o diploma, mas onde ele foi obtido.

O que está implícito nessas reflexões é que o mercado educacional estimula a escolha escolar, e os critérios dessa escolha estão fortemente ligados a uma visão qualitativa (êxito escolar) e quantitativa (melhor índice no vestibular).

A estrutura de mercado, portanto, cria um ambiente distinto entre as escolas, fazendo do êxito escolar e da obtenção do diploma meios de se fazer garantir um futuro seguro e promissor.

Tais idéias corroboram o fato de o investimento escolar fazer parte das aspirações e anseios que as famílias das camadas médias projetam para seus filhos. Pressupondo uma

mobilidade social, essas famílias esmeram-se para fazer do diploma escolar dos filhos seu maior “trunfo”. De nossa parte, cabe perguntar: Quais os critérios que relativamente fundamentam a escolha escolar na 1ª série do ensino fundamental? Os pais, ao matricularem seus filhos na fase inicial da escolarização, já estão pensando em vestibular e êxito escolar futuro?

Capítulo II

2 O CENÁRIO E A DINÂMICA SOCIAL

2.1 O local

À guisa de introdução, o seguinte capítulo trata dos aspectos relacionados ao município de Criciúma, por se tratar do local onde foi desenvolvida a pesquisa, objeto desta dissertação. Refere-se a um breve relato de seu desenvolvimento Histórico-Regional que subdividimos em dois subitens: “As elites de Criciúma: uma história a ser contada”; e “A educação no município: dilemas de uma trajetória”.

O interesse pelas histórias vivenciadas por gerações passadas e pela conservação de sua memória surge da necessidade de reconstrução de imagens simbólicas para se alcançar a memória daqueles que nos antecederam. Portanto entender como a população de Criciúma foi constituída, como a cidade se tornou a “Capital do Carvão” e quais as conseqüências advindas do seu desenvolvimento econômico, parece ser relevante nesta pesquisa. Isso porque o município ainda guarda alguns vestígios daquela temporalidade. É importante destacar que, em se falando na história, não existe linearidade, mas uma configuração de relações estabelecidas cotidianamente.

Não cabe aqui uma descrição minuciosa da cidade de Criciúma, porém, através de sua história, busca-se resgatar a diversidade local, ou seja, a sua especificidade. Desse modo, o que se pretende demonstrar neste capítulo é que Criciúma se caracteriza por um *ethos* do passado.

2.2. As elites de Criciúma: uma história a ser contada

O município de Criciúma localiza-se ao sul do estado de Santa Catarina, a 244 km de Florianópolis. Sua colonização foi feita por imigrantes italianos, poloneses, alemães e negros. Fundada em 6 de janeiro de 1880, ficou conhecida nacionalmente por sua economia: a extração do carvão e a produção de azulejos. Com isso, ganhou o título de “Capital do Carvão

e do Azulejo”. Ressalta-se que Criciúma se tornou um dos municípios mais ricos de Santa Catarina, contribuindo desse modo no desenvolvimento cultural, político, econômico e social do estado.

Para Nascimento (1993), o crescimento das cidades no mundo moderno deve-se às atividades econômicas, principalmente urbanas, que funcionam como pólo atrativo para o surgimento de outras atividades e, por conseguinte, para o aumento da população, o que pressupõe a produção da desigualdade social.

As pesquisas de Volpato (1984), Nascimento (1993) e Teixeira (1995) demonstraram que os enriquecimentos de alguns imigrantes e os empobrecimentos da maioria da população criciumense estão vinculados ao capital cultural que cada colono (imigrantes) possuía sobre o uso adequado do solo para a agricultura, atividade predominante nos primeiros tempos de colonização.

As terras, nesse início de colonização, eram divididas conforme o número de membros plenamente aptos, que a família parental possuía para o trabalho agrícola. Quanto maior fosse o número desses membros, maior o número de lotes que essas famílias recebiam. Entretanto, deve-se esclarecer que a acumulação de riqueza esteve estritamente ligada ao número de membros com capacidade produtiva, e não ao número de lotes recebidos por cada família. Dessa forma, foi-se consolidando a desigualdade social (NASCIMENTO, 1993).

Historicamente, foram sendo delineadas as desigualdades sociais: as famílias com melhores condições acumularam maiores recursos materiais e monetários do que outras, que não contavam com a mesma estrutura. Assim, o colono rico tornou-se comerciante, vendendo produtos não-produzidos localmente, além de negociar a sua produção excedente. Iniciou-se uma nova atividade econômica na vila de Criciúma, desencadeando lentamente um processo de urbanização, que atraiu outros investidores.

No início do século XX, surgiu, na vila de Criciúma, uma elite de comerciantes e negociantes, que diferiam dos agricultores no seu modo de vida pública e privada. Até o final da década de 30, a composição estrutural dessa elite em nada se modificou, mesmo com o início da exploração do carvão. O carvão, segundo Nascimento (1993), constituiu mais um

campo de investimento para os negociantes, estimulando desse modo o mercado interno. Para o autor,

[...] o processo de urbanização que ocorreu em Criciúma até a década de 30, não está diretamente vinculado à industrialização, mas à difusão, pelos comerciantes, de um modo de vida de tipo burguês, eminentemente citadino, que se vincula à mercantilização da sociedade e do espaço nessa época (Nascimento, 1993, p.34).

À medida em que o comércio foi-se consolidando na economia, formou também novos *habitus* nesse pequeno grupo de “negociantes”, que “adotam um estilo mais requintado, marca social de distinção entre os homens bons e a população que tinha outras formas de vida, vinculadas ao meio rural” (*ibidem*).

Esse contraste surgido por modos de vida diferentes era perfeitamente observado nas festas religiosas, casamentos, bailes e comemorações políticas promovidas pela cidade. Nessas oportunidades, eram exibidos os refinamentos sociais: os melhores trajes, o falar bem, o comportar-se com desenvoltura e discrição (*ibidem*, p. 35).

A juventude assimilava esses novos valores com muito afinco, pronta para abandonar os velhos costumes em detrimento de novos hábitos. O jornal, *O Mineiro*, único veículo de comunicação escrita da época, reproduziu um diálogo entre dois agricultores, e expressa claramente a idéia da incorporação de novos *habitus* pelos jovens da cidade: “[...] como sabe, os filhos estão acostumados a bancar o chic, por isso precisamos guiá-los e orientá-los para trabalharem nas terras que nós demos a eles” (*O MINEIRO apud NASCIMENTO*, 1993, p.37).

Na década de 30, iniciou-se uma nova forma de produção econômica no município, destacando Criciúma, local e regionalmente. Iniciou-se a era da exploração do minério de carvão, um bem de riqueza que não estava nas terras, nem era propriedade de qualquer agricultor.

Os imigrantes, que vislumbravam a possibilidade de enriquecimento fácil, viram perdidas suas esperanças com a vinda de empreiteiros e/ou firmas do Rio de Janeiro, com a posse concedida pelo Estado para explorar o cobiçado ouro negro. Surgiu, assim, uma nova

elite de dirigentes, que sequer viviam em Criciúma ou tinham famílias radicadas na cidade (TEIXEIRA, 1995).

Sob o medo de uma crise no setor carbonífero, os comerciantes se uniram e iniciaram uma campanha para a instalação de indústrias na região. Tal fato ocorreu nos anos 60 e 70, com a ruptura do modelo “exclusivista” da mineração, fazendo com que surgissem no mercado econômico outros ramos industriais como a cerâmica e a indústria têxtil. Desse modo, emergiram, na sociedade criciumense, novos atores sociais, que passam a disputar com os donos das minas de carvão a hegemonia política e sócio-cultural da cidade (*ibidem*). Segundo Teixeira (1995),

[...] a constituição das elites dominantes em Criciúma acompanhou, basicamente, o desenvolvimento dos modelos econômicos que marcaram a formação econômica, social e cultural da cidade: colonização (1880-1930), mineração (1930-1980) e diversificação (1980-1995) (p.92).

Portanto, Criciúma, hoje, apresenta uma economia reestruturada e politicamente repartida, quer seja do ponto de vista econômico e político, quer no campo das elites e dos movimentos sociais. O município conhecido como a “Capital do Carvão e do Azulejo” é também reconhecido por seus movimentos sociais, sindicais e populares.

De acordo com dados do IBGE (2000), Criciúma possui hoje uma população de aproximadamente 170.274 habitantes, que residem em 110 bairros do município, assim distribuídos: 152.903 habitantes localizados no centro urbano e 17.371, na zona rural.

Em contraponto a uma elite dominante, encontra-se, nos bairros periféricos, uma população pobre e com condições de saúde precária. Devido às péssimas condições de salubridade, os trabalhadores das minas de carvão e da indústria de cerâmicas contraíram a chamada doença profissional, a “pneumoconiose”, cujas conseqüências incluem desde a perda parcial da saúde, até a morte. Problema mais grave ocorre com os mineiros, devido à aspiração de grande quantidade de poeira liberada na lavra do carvão. Segundo Volpato (1984),

[...] os trabalhadores respiram ar poluído de finos de carvão, liberados principalmente na perfuração do teto e das frentes e na coleta e transporte do carvão bruto extraído nas galerias. As partículas mais grossas o organismo filtra e rejeita. As partículas são aspiradas e se acumulam no interior dos pulmões. Na tentativa de expeli-las, formam-se lesões nos alvéolos pulmonares, as quais aumentam gradativamente e limitam a capacidade respiratória dos pulmões. Se o indivíduo continuar exposto à poeira, a doença se torna progressiva e irreversível, levando o paciente à morte (p.97).

Como todo o progresso tem seu preço, Criciúma pagou e paga muito caro pelo seu desenvolvimento. Tornou-se a 5ª cidade mais poluída do país, devido aos depósitos de rejeitos do carvão a céu aberto, que provocaram a devastação das matas e a poluição dos mananciais de água. Hoje, o município corre atrás do prejuízo, buscando parcerias com a Universidade local – Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) – para que, em conjunto, possam traçar planos estratégicos de combate aos danos ambientais, além de incrementarem a preservação ambiental. “A menor sensibilidade e consciência ecológica faz qualquer um chocar-se diante da realidade sócio-ambiental de Criciúma” (Teixeira, 1995, p. 28).

Atualmente a cidade se mantém economicamente por meio das indústrias de azulejos, plásticos, confecções, construção civil, metal-metalúrgica, e conta ainda com algumas minas de extração de carvão em funcionamento. Abriga várias empresas (predominantemente de pequeno e médio portes) e indústrias de grande porte como a Cecrisa e a Canguru, fabricantes de cerâmica e plástico, respectivamente. Possui dois *shopping centers*, um teatro, uma universidade, dois centros comerciais, cinco clubes sociais, sendo dois desses freqüentados assiduamente pela alta sociedade criculumense, além de várias casas noturnas e um considerável sistema de comunicação, incluindo rádio, jornais e TV.

Nos dias atuais, as possibilidades de mobilidade social restringem-se a pequenos comerciantes e/ou microempresários que tentam se manter e ampliar suas atividades num mercado de trabalho cada vez mais competitivo. As elites que compõem Criciúma são minorias sociais que vêm garantindo, entre outras instâncias, a transmissão de suas posições àqueles que ali já nasceram e vêm historicamente reproduzindo seus hábitos e costumes como modelos a serem seguidos pelo restante da população.

2.3. A educação no município: dilemas de uma trajetória

A primeira escola oficialmente registrada em Criciúma como tal data de 1900, e era especialmente destinada aos meninos. Somente nove anos depois, em 1909, fundou-se outra escola, dirigida pelas Irmãs Apostólicas do Sagrado Coração, com o propósito de atender exclusivamente às meninas. Assim, havia na cidade duas escolas: uma exclusiva para meninos, outra para meninas. Eram escolas particulares, mantidas pelas famílias, “o que constituía, na época, uma carga pesada para quem dividia o pouco que colhia” (ARNS, 1983).

Em 1910, surgiu a primeira escola pública estadual, ainda sem prédio próprio, funcionando em residência particular. Essa escola atendia tanto aos filhos de italianos quanto aos filhos e netos de brasileiros que residiam na sua proximidade (*ibidem*).

Mesmo sendo uma escola pública, os colonos pagavam uma taxa para a instrução de seus filhos, e o consulado italiano contribuía com outra parte, a fim de manter a remuneração dos professores e a manutenção da casa.

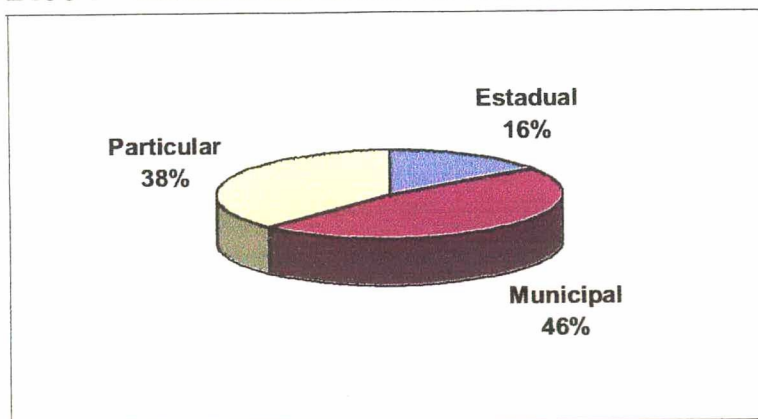
As crianças que freqüentavam a escola, na faixa etária de seis a doze anos, permaneciam nela até aprenderem a ler, a escrever e a contar, perfazendo mais ou menos de dois a três anos de escolaridade. Depois disso, eram requisitadas para o trabalho caseiro e/ou para a lavoura. Aquelas crianças com melhor desempenho, que tinham condições de desenvolver carreiras promissoras, reconhecidas como as que “davam para o estudo”, dependendo do poder aquisitivo da família, eram mandadas para fora da cidade, a fim de continuarem sua formação. Esse fato vem demonstrar que já se fazia nessa época uma escolha escolar.

Desta época até o final do século XX, houve grandes transformações em termos do atendimento escolar à população.

Segundo o Cadastro das Escolas da Educação Básica (INEP, 2000), Criciúma conta com 148 escolas nas três diferentes dependências administrativas: 23 escolas pertencentes a rede estadual (15.5%), 69 da rede municipal (46.6%) e 56 escolas da rede particular (37.8%), oferecendo ensino infantil, educação fundamental e ensino médio. Como

se pode observar, a rede particular é fortemente representada no município. O gráfico 1, apresentado a seguir, permite uma visão mais ilustrativa desses dados.

GRÁFICO 1 - ESCOLAS SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.



De acordo com os últimos resultados do censo escolar (INEP/2000), estão matriculados no município 57.164 alunos em todos os graus de ensino. No quadro N° 1 demonstra-se a distribuição desses alunos por modalidade de ensino e dependência administrativa.

QUADRO 1 - DISTRIBUIÇÃO DE ALUNOS POR MODALIDADE DE ENSINO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.

Dependência	Estadual	Municipal	Privada	Total
Pré-Escola	190	3.125	2.820	6.135
Classe de Alfabetização	0	0	16	16
Ensino Fundamental	14.784	11.857	5.313	31.954
Ensino Médio	7.605	0	3.339	10.944
Educação Especial - total	0	0	347	347
Educação Especial Fundamental	0	0	293	293
Educação de jovens e adultos Supletivo - total	3.324	0	1.516	4.840
Educação de jovens e adultos Fundamental	2.093	0	542	2.635
TOTAL	27.996	14.982	14.186	57.164

Pelos dados apresentados no quadro acima, a maioria da população escolar está matriculada em escolas públicas. No entanto, não se pode deixar de considerar a proporção significativa dos alunos que freqüentam a rede particular em todos os níveis de ensino. Do total de alunos matriculados no município (57.164), aproximadamente 25% estão freqüentando escolas privadas, cuja concentração maior encontra-se nas modalidades de ensino pré-escolar (46%) e ensino médio (30.5%), permitindo-nos supor que a preferência por essa rede de ensino pode estar sinalizando uma preocupação com o vestibular. Já no ensino fundamental, esse índice de matrícula reduz significativamente, passando para 16.6% do total de matrícula na rede privada de ensino.

É pensando nessa população juvenil que as escolas particulares de Criciúma, em geral, buscam a cada ano, mediante uma competente assessoria de marketing, atrair mais e mais alunos. Assim procedem porque sabem que investir em tecnologia de ponta, em professores qualificados e em atividades superatrativas é uma forma de atrair novos alunos para suas escolas. Dessa maneira, estabelece-se uma “guerra” oculta entre as escolas, para ver quem faz a “melhor festa” e, conseqüentemente, quem conquista mais alunos para o seu estabelecimento de ensino.

Essa disputa que vem marcando muito as escolas da rede particular de ensino, o que não é um problema unicamente local, diz respeito à grande quantidade de alunos que se evadem da escola por não conseguirem pagar as mensalidades. Poder-se-ia citar inúmeros fatores que vêm sendo apontados como justificativa para tantas saídas, mas a principal delas é a redução do poder aquisitivo das famílias, fazendo com que, desse modo, se invista menos na educação escolar privada. Isso não impede, entretanto, que muitas famílias, apesar dos sacrifícios que esse investimento representa, coloquem, em seu orçamento familiar, a escolaridade de sua prole como prioritária. É a partir dessa realidade que as escolas particulares vêm se mantendo dentro de um mercado hoje bastante competitivo, cada qual buscando conquistar seu espaço de liderança.

As escolas particulares, como observou Almeida (1999), pressionadas ao mesmo tempo pela expectativa dos pais de quererem ver seus filhos na universidade e pela acirrada competitividade dos exames vestibulares, confrontam-se com a necessidade de construir no mercado algo específico que lhes permita concorrer com os cursinhos. Almeida afirma ainda

que "[...] é nesse espaço assim organizado e submetido a todas essas pressões que se desenrola a escolarização daqueles chamados a ocupar as posições dirigentes na sociedade brasileira".

Como ex-diretora de um dos estabelecimentos de ensino da rede privada e observadora da acirrada competição entre os estabelecimentos particulares, a autora desta dissertação testemunhou a luta de poder e de hegemonia que permeia as escolas do município de Criciúma, de dependência administrativa privada, com o intuito de assegurar para si o maior número possível de alunos.

As escolas confessionais, depois de perderem muitos alunos do Ensino Médio para uma escola com declarada política de aprovação no vestibular, resolveram se unir para fortalecer e até mesmo se garantir no mercado de ofertas. A partir desse momento, algumas decisões foram tomadas coletivamente entre as escolas religiosas. Ousa-se afirmar que as atitudes posteriores tomadas amenizaram a evasão escolar dessas escolas. No entanto, essa estratégia não foi suficiente para atrair novos alunos, pois a escola/curso pré-vestibular continua sendo o pólo de preferência para os adolescentes, portanto uma ameaça para as outras escolas.

Para se ter uma idéia da ameaça que representa para as demais escolas, basta citar que um estabelecimento que oferece curso de pré-vestibular, não religioso e com apenas 6 anos de funcionamento, detém atualmente a referência no mercado escolar. Esse fato é bastante significativo, se considerarmos a tradição escolar que parte das escolas, sobretudo as religiosas, detinham no município. Hoje, esse curso de pré-vestibular conta com 980 alunos matriculados no ensino médio e cursinho pré-vestibular. A intensa campanha de marketing da escola fez com que todas as outras despertassem sua atenção para o chamado mundo da propaganda. Iniciou-se, a partir daí, uma cultura nas escolas, de que "a propaganda é a alma do negócio".

No início e no final de cada ano, os estabelecimentos de ensino particulares de Criciúma disputam, na mídia falada e escrita, espaços para demonstrarem o quanto a sua escola é boa e o que a torna diferente das outras. Basta ver os *out-doors* espalhados na cidade, cada um procurando seduzir o pai e o jovem com propagandas bem elaboradas e produzidas.

Pode-se aqui retratar um quadro característico encontrado no cotidiano das escolas particulares e cursinhos pré-vestibular, quando é chegado o momento da realização do vestibular. Com o intuito de manter seus alunos e também de ganhar novos adeptos para as suas escolas, é armado em frente ao local de prova um verdadeiro “circo”, com direito a palhaços, pipocas e qualquer outro artefato que possa impressionar o cliente, seja ele a família ou o aluno. As famílias saem, então, de casa, ou seja, ficam como espectadoras, em casa, à espera do resultado. Enquanto isso, as escolas e cursinhos “brigam” pelos melhores resultados. Fica instituído, assim, que a escola que fizer maior “barulho”, será considerada, principalmente pelos alunos/adolescentes e também por algumas famílias, “a melhor escola”. Portanto, a escola que não participar desse “espetáculo”, estará prestes a perder alguns de seus alunos e, de forma geral, não conseguirá para si outros alunos. É o marketing comandando a forma de se fazer escola.

Faço esse recorte, para justificar que a mídia é um recurso fortemente investido pelos estabelecimentos de ensino, com o objetivo de influenciar a escolha em todos os níveis de escolaridade.

As escolas públicas estaduais e municipais assistem a tudo, mas não ficam alheias aos acontecimentos. Buscam, a seu modo, dentro das suas condições financeiras, mostrar também o seu diferencial. Apesar de não utilizar as mesmas armas que as escolas particulares, usam outro tipo de propaganda, mais barata, mas também eficiente, chamada pelos meios de comunicação propaganda de corpo a corpo. Esse método consiste em um aluno chamar outro aluno. Analisando os fatos, o aluno fala da escola, do diferencial, da estrutura, do currículo, do sistema de avaliação, do quadro de professores e, dessa forma, vai convencendo e chamando outros alunos para a escola referida.

As escolas estaduais ou municipais, comprometidas com a qualidade da educação mediante seu corpo docente, procuram apresentar um bom desempenho pedagógico, melhorando cada vez mais o seu conceito, a sua estrutura, o seu quadro de professores (substitutos), os seus equipamentos técnicos; enfim, fazem propaganda da forma que lhes é possível fazer.

De modo bem geral, procurou-se retratar de alguma forma as escolas do município de Criciúma, particularmente as da rede privada de ensino, para, num outro momento, mostrar como elas se entrelaçam com as famílias das camadas médias.

Na hora de optar pelo estabelecimento particular de ensino onde matricular seus filhos, muitos pais não sabem por onde começar e, aflitos, buscam a ajuda de amigos, parentes, visitam escolas, são verdadeiros detetives escolares. Acreditam que só uma investigação criteriosa pode levar à escolha mais acertada. Como diretora escolar e observadora empírica, presenciei vários momentos de conflito entre os pais e as crianças que visitavam a escola. É um momento muito delicado: os pais ansiosos, com medo de fazer uma escolha equivocada, para os filhos.

As dúvidas e incertezas são decorrentes, em parte, da diversidade metodológica existente nas pedagogias atuais. Há uma década, as escolhas resumiam-se entre escolas que adotavam metodologias tradicionais e aquelas que praticavam a metodologia construtivista, conforme a posição do tradicional e novo, apontado por (NICOLACI-DA-COSTA, 1987). Nos dias atuais, os pais vêm-se na premência de analisar grades curriculares, metodologias aplicadas, entretenimento, grupo social que frequenta a escola, instalações, mensalidades, gastos adicionais, entre outros critérios que consideram relevantes no momento da escolha.

Este conjunto de circunstâncias transforma a escolha num momento difícil a ser enfrentado pelas famílias: há pais que dizem perder o sono, se sentem angustiados e só se sentem mais tranquilos quando percebem que seus filhos gostam de ir para a escola, quando fazem as tarefas com vontade, falam de suas professoras. Mediante esses resultados é que percebem ter feito a escolha certa, segundo vêm demonstrando nossas leituras através de artigos (em jornais e revistas) e mesmo, nossas observações enquanto diretora de um estabelecimento de ensino privado.

Diante desse quadro conflitante, já acenam no mercado empresas especializadas em orientar pais e mães sobre a escolha escolar. São empresas equipadas por educadores e psicólogos que se propõem auxiliar a família nesse momento de angústia.

Toda essa preocupação com a escolha do estabelecimento escolar estaria associada a um ensino de maior qualidade, por que estariam as famílias pensando na grande concorrência que é o vestibular? Essa conduta atual, que vem marcando significativamente as famílias, já estaria presente, nos pais e mães, cujo filho se encontra em idade inicial de escolarização, ou seja, na 1ª série do Ensino Fundamental? Questões como essas, entre outras, pretendemos discutir no Capítulo IV deste trabalho, onde trataremos da análise das entrevistas.

Capítulo III

3 QUESTÕES DA PESQUISA E SUA METODOLOGIA

Ao realizar a pesquisa sobre escolhas dos estabelecimentos e projetos escolares, tomou-se, para estudo, um grupo de famílias das camadas médias, com filhos matriculados na 1ª série do ensino fundamental, residentes na cidade de Criciúma. O problema central consiste em verificar quais os critérios de escolhas escolares que mais preponderam no momento da definição por um estabelecimento de ensino, e se essas escolhas fazem parte de um projeto familiar de escolarização no início da escolaridade.

Um conjunto de questões está diretamente relacionado com o objeto central de investigação:

- Que tipo de escola os pais buscam para seus filhos na 1ª série do ensino fundamental?
- O que consideram fundamental nessa escolha?
- Elementos como custos financeiros, reputação da escola, tradição familiar, *status* da escola frente ao *ranking* (vestibular), são definidores de opção, já na 1ª série do ensino fundamental?
- Existe uma hierarquia de critérios escolares na hora de escolher um estabelecimento de ensino?
- Existe articulação entre projeto escolar e escolha do estabelecimento de ensino, na 1ª série do ensino fundamental?

Teve-se o cuidado de mapear com clareza quem realmente poderia participar da pesquisa e, para tanto, optou-se, como primeiro critério de seleção, por incluir as famílias pertencentes às camadas médias que tivessem filhos matriculados na 1ª série do ensino fundamental, em qualquer estabelecimento escolar da rede de ensino privado no município de Criciúma.

Para responder as questões da pesquisa, realizamos um estudo com quatorze famílias, que se dispuseram a participar desta pesquisa. Neste sentido, partimos do pressuposto de que o capital cultural dos pais, aliado ao capital econômico, faz do investimento escolar uma das principais características dessas famílias.

A seleção das famílias estudadas contou com três momentos distintos:

1. Partiu de uma primeira lista organizada a partir de contatos informais;
2. As primeiras famílias entrevistadas indicaram outras pertencentes à sua rede de relações, ou à de relação de amizade de seus filhos;
3. Indicação das escolas – as demais famílias que compõem o grupo, foram indicadas pelas escolas. A solicitação foi de que a escola fizesse contato com os pais e inçasse as famílias que se dispusessem a participar das entrevistas.

Ao mesmo tempo, importa notar que, na condição de diretora de um dos colégios particulares de Criciúma, a pesquisadora percebia, embora fossem todos muito amáveis e solícitos, um certo estranhamento do pessoal administrativo da escola ao fazer as indicações. Existe, todavia, uma explicação plausível para tal comportamento. As entrevistas foram realizadas no mês de novembro, época em que os pais precisam confirmar ou não a matrícula de seus filhos. Como existe, na cidade, um considerável número de opções escolares (leia-se concorrência), as escolas cercam-se de cuidados nessa época do ano. Deste modo, é possível que tenha ocorrido algum viés nas indicações das famílias, que a escola encaminhou.

O fato de a escola ter servido de mediadora ou intermediária nesse momento de seleção das famílias que comporiam esta pesquisa, facilitou muito o contato com os pais; porém, tomamos o cuidado de esclarecer-lhes que o presente trabalho não estava vinculado à avaliação da escola, mesmo que, na escolha, já esteja implícita uma avaliação.

Após a definição das famílias estudadas, iniciamos a pesquisa de campo que contou com questões (anexo 1) já previamente formuladas, que foram a principal fonte de dados qualitativos e quantitativos. A pesquisa iniciou-se por uma entrevista piloto, com roteiros semelhantes, para que fossem testados e sofressem as alterações que se fizessem necessárias.

O roteiro das entrevistas apresenta-se em duas partes:

- 1- **Caracterização das famílias** – escolaridade, ocupações dos pais e avós; número de filhos e escolaridade dos filhos;
- 2- **Questões pertinentes à escolha e projetos escolares para os filhos** – Esta segunda parte versou sobre o objeto da pesquisa: escolha e projetos escolares. Procuramos levantar questões sobre os motivos que influenciam na escolha da escola; o que os pais esperam da escola e da educação escolar; dentre as escolas do município, em quais os pais colocariam em quais não colocariam seus filhos, entre outras.

As entrevistas com as famílias foram realizadas em suas casas e, quando isso não foi possível, em seu local de trabalho. Nesse sentido, procuramos seguir a sugestão de horário e local que as famílias propuseram. Convém assinalar que, em nenhum momento, a escola foi escolhida como local onde se realizaria a pesquisa de campo. As entrevistas obtiveram a participação quase que exclusiva das mães; a representação do casal nas entrevistas apareceu apenas duas vezes e uma única vez a entrevista foi realizada com o pai. Cada entrevista tinha a duração média de uma hora; eram gravadas e, posteriormente, transcritas na íntegra, para que nenhuma informação fosse excluída. Depois de ler e reler, foram destacados os trechos mais significativos para a pesquisa, e agrupados por temas e subtemas que possibilitaram estruturar a redação e construir as análises teóricas.

Iniciávamos com uma conversa informal, precedida de explicações sobre os objetivos da pesquisa, para em seguida tratarmos dos relatos das práticas educativas das famílias. A conversa a princípio era tensa, nervosa; tinha-se uma sensação de desconforto, parecia-nos estarem incomodados ao perceberem-se no papel de entrevistados. Passado esse mal estar, as entrevistas transformavam-se num bate-papo tranquilo e prazeroso, às vezes até numa troca de experiência. Deste modo, cada entrevista permitiu conhecer alguns valores e práticas familiares; porém, numa única entrevista, não é possível esgotar a multiplicidade de informações a respeito do funcionamento da dinâmica de cada uma das famílias entrevistadas.

Passamos, agora, para a identificação e caracterização das famílias pesquisadas.

3.1. Caracterização das Famílias

Os pais entrevistados possuem idade entre 30 a 50 anos, exercem ocupações diversas e apresentam escolaridade diferenciada. No entanto, todos valorizam a escolaridade dos filhos, o que os aproxima e torna-os parceiros nesse projeto familiar de longo prazo. As estratégias utilizadas pelas famílias para que seus filhos sejam bem educados, tenham êxito escolar e, conseqüentemente, sejam profissionais qualificados e bem pagos, fazem-nas acreditar nos investimentos escolares.

Os níveis de escolaridade dos pais e mães entrevistados nesta pesquisa são bastante heterogêneos. Dos 28 pais/mães, cinco concluíram o ensino fundamental, três completaram o ensino médio, cinco estão concluindo o ensino superior e quinze já possuem o diploma universitário. Os três pais restantes, têm somente o ensino fundamental. Se considerarmos em separado o grau de instrução, encontraremos: aproximadamente 70% das mães e 65% dos pais concluíram ou estão concluindo o ensino superior.

Quanto ao local de escolarização dos pais, dos 28 pais e mães, onze freqüentaram a escola pública, nove a chamada escola mista, ou seja, cursaram o ensino fundamental em escolas públicas e o ensino médio, em escolas particulares; oito freqüentaram somente escolas particulares. Importa ressaltar que do grupo dos quinze, com diploma universitário, composto de pais e mães, treze deles são provenientes de escolas privadas ou escolas mistas e, apenas dois obtiveram seu diploma de nível superior, tendo freqüentado somente a escola pública.

O número de filhos dessas famílias vem demonstrar o que já foi relatado em trabalhos de Nogueira (1997): as famílias das camadas médias diminuíram significativamente sua prole, vislumbrando talvez, uma ascensão social ou mesmo para se manterem na posição social da classe que ocupam. Em nossa pesquisa o que fica evidenciado é que na impossibilidade de aumentarem a renda familiar, as famílias obrigam-se a reduzir despesas, incluindo o controle sobre o número de filhos. Esse fato ficou evidenciado nas famílias que participaram desta pesquisa; das 14 famílias estudadas, encontraram-se apenas três relativamente grandes para o tempo atual: três filhos. As demais, cinco, têm dois filhos; e outras, seis, declararam ter apenas um filho. ¹

As ocupações dos pais são bastante diversificadas: são sete proprietários (donos de seu estabelecimento), dez que trabalham por conta própria ou em ocupações fundamentalmente ligadas ao comércio, e seis, entre pais e mães, que trabalham em serviços públicos tais como: Professora, Policial Civil, Prefeituras, entre outras. Um dado levantado pela pesquisa é que apenas cinco mulheres declararam serem do lar. Os dados acima evocados são apresentados no quadro 2, abaixo.

¹ Considerando a idade dos pais, não se pode fazer uma previsão exata do número de filhos.)

QUADRO 2 - CARACTERÍSTICAS DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS².

Famílias	Membro das famílias	Idade	Escolaridade	Rede Escolar	Nº de filhos	Ocupação do casal	Ocupação dos avós	
							Pai	Mãe
F1 ³	Pai	34	ES	Privada	2	Microempres.	Comerciante	do lar
	Mãe	33	ES	Privada		Prof./Diretora	Comerciante	do lar
F2	Mãe	37	ES	Públ./priv.	1	Func. Pública	Mineiro	Professora
	Pai	40	EM	Pública		Rep.Comercial	Professor	Professora
F3	Mãe	28	EM	Pública	2	do Lar	Func. Público	do lar
	Pai	34	EMI	Pública		Rep.Comercial	Chefe Manut.	do lar
F4	Mãe	30	ES	Públ./priv.	1	Ger.Adm. Exp.	Marcineiro	do lar
	Pai	41	ES	Públ./priv.		Autônomo	Mineiro	do lar
F5	Mãe	30	ES	Públ./priv.	1	Policia Civil	Mestre Obras	do lar
	Pai	35	ES	Pública		Rep.Comercial	Motorista	Professora
F6	Mãe	31	ES	Privada	2	Microempres.	Microemp.	Microemp.
	Pai	33	ESI	Privada		Empresário	Empresário	Empresária
F7	Mãe	39	ESI	Públ./priv.	1	Bancária	Agricultor	Professora
	Pai	44	ESI	Pública		Rep.Comercial	Chefe Manut.	do lar
F8	Mãe	38	ES	Privada	2	Advog./inativa	Comerciante	Professora
	Pai	40	ES	Privada		Dentista	Comerciante	Comerciante
F9	Pai	40	ESI	Pública	3	Escriturário	Comerciante	Comerciante
	Mãe	41	EF	Pública		do Lar	Motorista	do lar
F10	Mãe	45	EMI	Públ./priv.	1	do Lar	Motorista	do lar
	Pai	37	EM	Pública		Piloto de Avião	Mec. Aeron.	do lar
F11	Mãe	38	ES	Privada	3	Func. Pública	Func. Público	Func. Públ.
	Pai	40	ES	Pública		Func. Pública	Caminhoneiro	do lar
F12	Mãe	38	ES	Públ./priv.	2	Professora	Mineiro	Professora
	Pai	38	ES	Públ./priv.		Rep.Comercial	Encarregado	Comerciante
F13	Mãe	38	ES	Privada	1	Professora	Professor	Colunista
	Pai	41	ESI	Públ./priv.		Microempres.	Empresário	do lar
F14	Mãe	46	EF	Pública	3	do Lar	Motorista	do lar
	Pai	48	EF	Pública		Microempres.	Agricultor	do lar

ES = Ensino superior

EM = Ensino médio

EMI= Ensino médio incompleto

ESI= Ensino superior incompleto

EF = Ensino fundamental

Como podemos verificar no quadro acima, as famílias participantes da pesquisa caracterizam-se como uma população heterogênea, tanto em relação ao nível de escolaridade dos pais, quanto em termos de suas ocupações.

² As ocupações das famílias estarão melhor detalhadas, no anexo 1.

³ A partir desta parte, as famílias citadas serão identificadas segundo as referências F1, F2, etc.

Para entender um pouco mais a trajetória escolar dos pais entrevistados, organizou-se um quadro referente à escolaridade dos avós (Quadro 3). Destaca-se, nesse aspecto, um dado muito relevante no que se refere ao capital cultural. Embora dezenove não tenham concluído o ensino fundamental, seis terminaram o ensino médio e apenas três possuem curso em nível superior. Apesar do reduzido grau de escolaridade dos avós, a grande maioria dos filhos ultrapassou o grau de estudo de seus pais.

QUADRO 3 - ESCOLARIDADE DOS AVÓS.

Famílias	Grau de escolaridade			
	Pais Paternos		Pais Maternos	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
F1	EFI	EFI	EFI	EFI
F2	ES	ES	EFI	EM
F3	EFI	EFI	EFI	EFI
F4	EFI	EFI	EFI	EFI
F5	EFI	EM	EFI	EFI
F6	EFI	EFI	EFI	EFI
F7	EFI	EFI	EFI	EM
F8	EFI	EM	EFI	EM
F9	A	EFI	EFI	EFI
F10	EFI	EFI	EFI	EFI
F11	EFI	EFI	ES	ESI
F12	EFI	EFI	EM	ES
F13	EFI	EFI	ES	EM
F14	EFI	EFI	EFI	EFI

A = Analfabeto
 EFI = Ensino fundamental incompleto
 EM = Ensino médio
 ES = Ensino superior
 ESI = Ensino superior incompleto

Estabelecendo uma comparação entre as ocupações dos casais entrevistados e as de seus pais, encontra-se um quadro característico de mobilidade social. Os dados demonstram claramente que, dentre os 28 membros dessas famílias, entre pais e mães, quatorze conseguiram superar a condição de classe de seus pais, modificando consideravelmente seu estilo de vida, enquanto outros doze mantiveram-se nas ocupações em

que seus pais atuaram ou tornaram-se profissionais com o mesmo prestígio de seus progenitores.

As ocupações exercidas pelos avôs, como trabalhadores manuais, correspondem a 57%; os demais desempenharam funções mais técnicas como: comerciantes, empresários, professores, etc. Já entre as avós, 53% eram donas de casa e as demais se dedicavam a atividades públicas e comerciais. Importa ressaltar que, entre esse grupo familiar, encontram-se 6 avós e 2 avôs em ocupações de magistério.

A seguir, procuramos contextualizar as escolas privadas, eleitas pelos pais que participaram desta pesquisa.

3.2. Escolas eleitas pelas famílias: algumas configurações.

As escolas onde estão matriculados os filhos das famílias estudadas, situam-se no centro do município de Criciúma e oferecem desde a educação infantil até o ensino médio⁴. Poder-se-ia assim caracterizá-las: escolas confessionais (religiosas) e escolas não religiosas. Compartilhando do mesmo estatuto, os colégios mantidos por congregações religiosas comungam da mesma proposta pedagógica, porém com práticas educativas muito diferenciadas. Essa característica diferencial das escolas confessionais é reconhecida pela comunidade criciumense.

Diferentemente das religiosas, as escolas não-confessionais tentam seguir uma linha pedagógica mais alternativa, baseada principalmente nos princípios piagetianos, ou seja, adotam uma abordagem pedagógica construtivista. Essas escolas são mais novas e, portanto, ainda estão se firmando no mercado educacional.

Os dados do quadro 4 permitem que se estabeleça uma análise mais detalhada das escolas escolhidas pelos pais que participaram desta pesquisa. O tempo de duração, o tipo de ensino, o número de alunos e número de salas de aula de 1ª série são diferenciais importantes entre essas escolas.

⁴ Veja quadro 4, que oferece dados comparativos sobre as escolas.

QUADRO 4 - COMPARAÇÃO ENTRE ESCOLAS.

Escola ⁵	Ano de fundação	Tipo de ensino	Nº de alunos no ano 2000	Nº de salas de 1ª série	Nível de escolarização
Colégio Gama	1945	religioso	1697	3	EI, EF, EM
Colégio Beta	1955	religioso	1800	4	EI, EF, EM
Colégio Alfa	1961	religioso	1168	3	EI, EF, EM
Colégio Sócrates	1983	não-religioso	220	1	EI e EF (até a 7ª série)
Colégio Platão	1987	não-religioso	100	1	EI e EF (séries iniciais)
Colégio Aristóteles	1995	não-religioso	335	1	EF EM (pré-vestibular)

EI = ensino infantil
 EF = ensino fundamental
 EM = ensino médio

Conforme o conceito de tradição escolar, as adesões às escolas que já têm uma história de sucesso tendem a ser mais numerosas em números de alunos, do que àquelas que ainda buscam sua legitimidade e credibilidade no município. Tal fato ficou evidenciado nesta pesquisa quando se percebe que os colégios com maior tempo de atuação, são os que mais aglutinam alunos por turma nas séries iniciais, haja vista o número de salas de aula na 1ª série do ensino fundamental que cada escola possui. Sabendo que cada sala de aula dos colégios religiosos congrega entre 30 e 40 alunos, enquanto que, nas escolas não-religiosas, a média fica em torno de 25 a 30 alunos por sala, encontraremos, aqui, uma preferência pelas escolas religiosas.

Embora os Colégios Gama, Alfa e Beta sejam confessionais, os dados nos mostram que há uma maior demanda dos pais pelo Colégio Beta, que é dez anos mais novo que o Colégio Gama e, no entanto, possui maior número de alunos e maior número de salas de aula de 1ª série. Mesmo assim, os colégios religiosos ainda são os preferidos pelas famílias.

A reputação que as escolas religiosas adquiriram durante sua trajetória é histórica e esta faz com que detenham uma certa hegemonia entre a população e, por conseqüência, nas

⁵ Os nomes das escolas são fictícios e referem-se aos colégios tratados nesta pesquisa.

escolhas escolares. O know-how, construído por elas, conferiu a tais escolas um bem posicional, que se mantém até os dias atuais.

Por outro lado, as escolas que têm desenvolvido um tipo de ensino inovador e progressista estão paulatinamente se consolidando em sua forma, sua estrutura e em seus princípios. Com salas de 20 a 25 alunos no máximo, um trabalho pedagógico que entende o processo de ensino-aprendizagem como algo que se constrói no plano individual, vão se mantendo no mercado escolar, na busca da legitimação.

As escolas particulares, de maneira geral, estão vivendo atualmente um momento muito peculiar, dada a situação econômica das famílias que a cada ano têm reduzido o seu poder aquisitivo. Dessa forma, sobreviver nesse emaranhado de planos econômicos tornou-se, para os proprietários das escolas privadas, um grande desafio. Uma das alternativas para driblar a crise e manter o *status* de “escola boa”, é o investimento constante na infra-estrutura e em projetos pedagógicos. É evidente que tal investimento só valerá a pena se estiver acompanhado de um bom plano de marketing. Institui-se desta forma uma guerra velada entre as escolas particulares, uma luta para se manterem num mercado altamente competitivo e diversificado. É isso que vem acontecendo para demarcar algum tipo de diferencial, conforme já descrevemos no capítulo 2.3 desta dissertação.

3.3. Procedimentos adotados na coleta de dados e sua interpretação.

A fim de desenvolver esta pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa por se entender que esta permitiria o aprofundamento das questões levantadas, bem como possibilitaria uma compreensão maior dos discursos dos sujeitos pesquisados. No que concerne ao exposto, disse Richardson (1989, p.38), “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno”.

Assim, a perspectiva qualitativa ultrapassa os limites estatísticos de um problema pesquisado, procurando incluir elementos simbólicos dos atores sociais. Ou seja, ela vai buscar além do que um simples dado estatístico ou respostas fechadas que um questionário estruturado não dá conta de responder.

Considerando-se que o trabalho proposto está voltado para a compreensão do movimento interno de uma determinada camada social, optou-se por utilizar, como instrumento de coleta de dados, a entrevista semi-diretiva, na tentativa de substituir o questionário tradicional.

Utilizamos, como instrumento de coleta de dados, entrevistas semi-diretivas, realizadas com famílias classificáveis como pertencentes às camadas médias. Essa modalidade metodológica procura articular as características da entrevista diretiva com as da não-diretiva. Nesse sentido, trabalhou-se com questões abertas, em que o sujeito pesquisado abordou livremente o tema proposto e com questões previamente estruturadas. Num processo investigativo, a entrevista semi-diretiva permite identificar, através da fala dos entrevistados, a ideologia apreendida e internalizada numa dimensão social e individual (THIOLENT, 1981). Apoiamos também em Minayo (1994) que, sobre a prática da entrevista, declara:

[...] o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretenciosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (p.57).

No caso de nossa pesquisa, tínhamos um roteiro com as questões já definidas, o que mostra o caráter não despretencioso observado acima.

Os valores e a linguagem do entrevistado e do pesquisador são elementos importantíssimos de análise e estes exercem considerável influência nos dados obtidos pela pesquisa. Portanto, a descrição dos dados provenientes do contato direto do pesquisador com a pessoa entrevistada terá a precaução necessária para fazer prevalecer o discurso dos atores sociais envolvidos. Isso significa que se deve tomar o cuidado de não avaliar, de não julgar, mas de apenas mediar a entrevista com o intuito de buscar maior clareza dos fatos e das questões que a pesquisa pretende investigar.

Como método de investigação, a análise de conteúdo é utilizada para ler e interpretar os conteúdos de um determinado texto, buscando extrair sua essência numa leitura muito específica e singular, ou seja, tal análise ajuda a delimitar os dados significativos da pesquisa. Com esses cuidados, foi possível descrever e interpretar os dados obtidos nas

entrevistas, atingindo uma compreensão de seu significado que ultrapassa uma leitura comum. Dessa maneira, a análise foi adquirindo uma forma muito peculiar que tem a ver também com o capital cultural do pesquisador. Como relata muito bem Moraes (1999, p.11), "de certo modo, a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é uma leitura neutra. Toda leitura se constitui em uma interpretação".

Ao proceder a análise do conteúdo das entrevistas, optou-se por organizá-lo em categorias de análise que, segundo Bardin (*apud* Kude, 1997, p.186), "consiste em tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido".

Essa técnica abrange num só conceito idéias ou expressões agrupadas por sua similaridade. Segundo Kude (1997), a análise de categorias, para ser válida, precisa seguir regras de fragmentação de texto que determinam que as categorias devam ser:

- *Homogêneas - não se misturam coisas diferentes;*
- *Exaustivas - devem esgotar todo o texto;*
- *Exclusivas - um mesmo elemento de conteúdo não pode ser classificado em duas ou mais categorias diferentes;*
- *Objetivas - pessoas diferentes devem chegar às mesmas categorias;*
- *Adequadas ou pertinentes - devem estar adaptadas ao conteúdo e ao objetivo da análise.*

A articulação dos dados pesquisados com as categorias estabelecidas foi bastante complexa. Contudo, centrou-se a atenção na problemática da pesquisa que exigiu o aprofundamento das bases teóricas pelos resultados obtidos nas entrevistas.

Deste modo, as informações obtidas nas entrevistas com as famílias foram submetidas à análise, partindo de um sistema de categorização, que possibilitou a compreensão da dinâmica que compõe a escolha escolar. Tomamos, para base de análise, a temática "Família: Dimensionando o Futuro dos Filhos", composto por duas categorias.

Categorias:

- Projetos e Escolhas Escolares – destacamos nessa parte os projetos educativos que as famílias dimensionam aos filhos através da escolha escolar.
- Práticas Escolares das Famílias – nessa parte procuramos destacar outras práticas de investimento escolar, organizado e planejado pelas famílias.

Para melhor compreensão das práticas familiares de escolarização, privilegiamos outros dados dos acima citados. Estes foram extraídos de uma releitura das entrevistas com as famílias, voltadas para dois casos singulares que denominamos:

- Camadas médias frente à diversidade étnica na escola;
- Limites do investimento escolar: quando os processos emocionais e sociais se sobrepõem aos anseios da família.

O procedimento utilizado para a análise dos dados foi definido por leituras e releituras do material adquirido nas entrevistas, que exaustivamente foi se ampliando e formando um só corpo. Como afirmou Michelat (1981, p.204), "[...] as leituras repetidas vão progressivamente suscitar interpretações pelo relacionamento de elementos de diversos tipos".

A partir daí, e também mediante leituras verticais e horizontais descritas por Michelat, foram sendo estabelecidas relações com as outras entrevistas no intuito de encontrar similaridades e especificidades nos dados obtidos, que progressivamente constituíram um grande esquema de significações.

O material assim agrupado permitiu uma análise mais elaborada de como as famílias das camadas médias organizam suas vidas em pró do futuro de seus filhos. Essas garantias, mesmo que pareçam absurdas, são traçadas e projetadas desde o início da escolarização. Dessa forma, a escolarização passa a ser considerada um dos mais fortes investimentos na formação do cidadão.

Capítulo IV

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Família: dimensionando o futuro dos filhos

O presente capítulo tem por objetivo desenvolver uma análise sobre os projetos e as práticas familiares/escolares, tendo como interesse principal a escolha do estabelecimento de ensino. As práticas são consideradas formas de investimento intencionalmente dirigidas pelas famílias. Na primeira parte do capítulo, trataremos das práticas centradas na escolha do estabelecimento para, em seguida, analisarmos outras formas de práticas escolares na 1ª série do ensino fundamental. Nesse sentido, no texto que se segue, procurar-se-á responder às questões da pesquisa.

4.1.1 Projetos e escolhas escolares.

A escolha do estabelecimento de ensino é, hoje, uma importante temática discutida pela sociedade. Tanto que a mídia vem trazendo constantemente psicólogos, professores, pais e especialistas em educação para fóruns de debates. A revista *ISTOÉ*, publicada em dezembro de 2000 traz, na seção Educação, a reportagem “A escola certa”. A *Folha de S. Paulo*, de outubro de 2000, publicou um suplemento especial intitulado “Colégios: é hora da matrícula”. O *Popular*, jornal de Goiânia, publicou em dezembro de 2000: “Qual escola escolher”.

As discussões têm como eixo central a filosofia da escola, o projeto político pedagógico, as metodologias, o processo avaliativo, a qualificação do corpo docente, a segurança e o clima favorável. Desses materiais informativos, destaca-se o publicado pela *Folha de S. Paulo*, por apresentar resultados de pesquisa feita na cidade de São Paulo, e por trazer alguns depoimentos de especialistas reconhecidos, como Moacir Gadotui (professor da USP), Yves de La Taille (professor do Departamento de Psicologia da USP), Gilberto Dimenstein (jornalista), Edith Rubenstein (psicopedagoga), Fernando Rossetti (cientista social), entre outros. Na opinião dos especialistas, a “escolha inteligente” está ligada, em primeiro lugar, ao projeto político-pedagógico da escola, aos valores adotados por ela, à

segurança física e pedagógica, à proximidade com a residência e ao tipo de relações que a escola estabelece com a família. Acrescentam ainda que a parceria da família com a escola é de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. Nesse sentido, recomendam que os pais visitem a escola, conversem com a direção, observem os aspectos de segurança e higiene e não deixem de analisar atentamente o aspecto financeiro.

Está-se diante de uma nova tendência familiar, na qual o investimento no capital cultural é considerado, pelas famílias das camadas médias, um bem a ser adquirido principalmente via escola.

Diante de uma grande diversidade de escolas, cujas propostas pedagógicas se diferenciam uma das outras, os pais têm dúvidas na hora de fazer a opção por um estabelecimento educacional. O que seria o melhor para o filho? Qual a melhor escola? Que pedagogia seguir? Essas perguntas são frequentes aos pais cujos filhos irão ingressar na educação básica. Portanto, escolher uma escola não é uma tarefa fácil, muito menos simples, exige talento de detetive. Na entrevista, esse pensamento evidenciou-se na clara expressão das mães das famílias F1 e F2:

- [...] é um momento muito angustiante (mãe F1).
- Queremos o melhor. Nem sempre a gente acerta (mãe F2).

Não surpreende, portanto, que as famílias das camadas médias dão preferência às escolas privadas e coloquem em último plano as escolas de ensino público, conforme é possível verificar neste exemplo:

- Escola pública, eu não colocaria. Não colocaria, não pelo fato do ensino, mas devido a trocas de professores. Professores pegam muita licença. Greves. Esse tipo de coisas que, com certeza, vai prejudicar meu filho. Por ser um menino bastante interessado, enquanto eu puder colocar numa escola particular, vou mantendo (mãe F5).

A probabilidade, portanto, das famílias das camadas médias matricularem seus filhos, em escolas públicas, é mínima. Os dados da pesquisa mostram que dentre as quatorze

famílias estudadas, oito afirmaram não matricular seus filhos em escolas públicas devido às greves e à rotatividade excessiva de professores, fato que poderia prejudicar a formação escolar da criança. As outras seis afirmaram que a escola pública representa a última opção escolar; portanto matriculariam, nessas escolas, apenas se estivessem passando por uma dificuldade financeira.

A estratégia escolar utilizada pelo pai F9, relatado a seguir, demonstra que a família não exitou na transferência de setor de ensino, quando percebeu que o projeto escolar dimensionado ao filho menor (D9) estava dando indícios de fracasso:

- **Quando eu coloquei num colégio público (filho menor) é porque tinha 4 pessoas (em idade escolar) no Colégio Beta. Por isso não coloquei num colégio particular. Aí, depois, quando estava lá, a gente até queria trazer, mas, por uma questão financeira, a gente manteve mais um ano lá. E pelo motivo da greve, que a gente achou que iria atrapalhar o ano para ele, a gente resolveu passar um trabalho a mais e trazer para o Colégio Beta (particular).**

A escola pública acaba sendo desacreditada pelas famílias a quais não desconhecem a frágil administração das políticas públicas educacionais vigentes que não priorizam a educação e também impedem as escolas de constituírem seu próprio corpo docente, de construir coletivamente uma metodologia de ensino de qualidade e de administrar, de forma autônoma, os recursos físicos, materiais e financeiros necessários ao seu bom funcionamento. Dessa forma, uma trajetória escolar bem sucedida está intimamente ligada ao sistema de ensino privado, como bem observou Almeida (1999) em sua pesquisa sobre “A Escola dos Dirigentes Paulistas”:

Pressionados pelo sentimento da necessidade de garantir uma educação universitária aos seus filhos e pela situação ruim do setor público do sistema escolar, essas famílias desenvolvem estratégias custosas para enfrentar suas dificuldades em financiar o acesso à educação privada (*ibidem*).

Embora um número expressivo de pais entrevistados tenha freqüentado a escola pública, hoje eles preferem matricular seus filhos em escolas particulares. Os depoimentos da

mãe F3 e do pai F9, que estudaram sempre em escolas estaduais, justificam essa preferência pelas escolas particulares.

- **É uma poupança, por que está guardando para ele mais tarde, para usufruir depois. (...) É uma herança mesmo (mãe F3).**
- **É a única herança que se pode deixar: o ensinamento (pai F9).**

O capital cultural herdado multiplica-se e transforma-se em competências que favorecerão o ingresso em um mercado de trabalho que prioriza aqueles que apresentam níveis de escolaridade mais elevados, ou seja, os mais qualificados. Por esse motivo a escola particular é tão fortemente defendida pelas famílias das camadas médias, que vêem nela a possibilidade de seus filhos ascenderem socialmente. Diz a mãe F4:

- **O melhor colégio sempre é o particular.**

Nesse sentido, as escolas particulares são as preferidas pelas famílias das camadas médias, as quais, dependendo da renda familiar, fazem grandes sacrifícios para que seus filhos tenham um ensino de qualidade. Os depoimentos da mãe F5 e do pai F9 reafirmam o grau de importância que a escola tem, em detrimento de outros gastos familiares:

- **Vivemos do nosso salário. Fizemos o maior sacrifício para colocar ele no colégio particular. Ele sabe dessa dificuldade. Ele tem que saber desde pequenino que não se ganha nada de graça (mãe F5).**
- **Estou fazendo das tripas o coração (pai F9).**

Tendo em vista seus projetos educativos, as famílias vêm-se obrigadas a discutir, comparar, selecionar os estabelecimentos de ensino que melhor correspondam com suas expectativas.

Os dados da pesquisa mostraram que 50% das famílias entrevistadas definem como prioridade, numa escala de escolha de 1 a 6, a pedagogia aplicada pela escola; em seguida aparece a tradição familiar e em terceiro lugar está a opção pela continuidade do estudo. A escola com melhor ranking no vestibular e a distância entre a casa e a escola,

aparecem em quarto lugar na preferência de escolha escolar. Chamamos atenção, aqui, de que a pesquisa trata de escolhas escolares na 1ª série do ensino Fundamental. Vejam os o quadro 5.

QUADRO 5 - MOTIVOS DA ESCOLHA.

Motivo da escolha	Prioridade					
	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Pedagogia aplicada	7	5	2			
Tradição familiar	2	4	2	1	1	
Continuidade de estudo	1	1	4	6		1
Ranking no vestibular	2	2	1		1	
Distância escolar	1	3	1	1		1
Ensino religioso			4	1	2	
Custo financeiro	1					
Horário				1		

O interesse maior pela pedagogia aplicada na escola vem ao encontro da tese de que as famílias estão mais exigentes e investem em instituições educacionais que possam garantir o êxito escolar dos filhos, “com a finalidade de qualificá-los para o exercício de ocupações bem remuneradas e dotadas de prestígio” (ROMANELLI, 1998, p.130).

As famílias entrevistadas procuram uma escola que, além de um bom ensino, de uma formação profissional qualificada, apresente uma proposta pedagógica preocupada em formar bons cidadãos. Isso significa que não é apenas um investimento mercadológico, voltado para a formação profissional, mas um reconhecimento de que a escola pode ser sua parceira no processo de educação moral e ética de seus filhos. Os depoimentos que seguem demonstram essa preocupação:

- **A gente não pode só pensar em criar um filho, pensando, botando na cabecinha dele vestibular, vestibular. É paranóia. Tu tens que dar um pouco de qualidade de vida também para tuas crianças. Eles têm que ter uma infância com qualidade, uma juventude com qualidade e,**

conseqüentemente, vão ser mais equilibrados para encarar um vestibular com mais tranqüilidade, mais segurança (mãe F8).

- [...] espero que forme uma pessoa íntegra, que saiba conviver com a sociedade, pois vale mais a filosofia de vida do que o saber ler, etc (mãe F13).
- O principal é que eles sejam felizes. Eles vão estudar bem, vão se dar bem com os colegas; eles vão ter um bom desempenho ali dentro, que é o principal. Por que não adianta ir só ali estudar. Eles têm que deixar ali uma boa amizade, uma boa lembrança da escola. Para passarem isso aos filhos deles. É tão bom, meu Deus, ter lembranças boas! (mãe F6)

A possibilidade de garantir um futuro promissor para seus filhos passa por um planejamento familiar, no qual o projeto escolar é prioritário para as famílias entrevistadas. Procuram, então, uma escola que ofereça, além de um ensino qualificado, outras garantias que possam justificar esse investimento, como aulas de reforço, número reduzido de alunos por sala, professores capacitados e, evidentemente, uma escola que propicie um clima favorável ao desenvolvimento intelectual e moral de seus filhos. Mas, ao pensar o tipo de escola para esta fase, os pais pensam também na longevidade escolar. Uma escola que oportunize a escolarização completa.

Nas entrevistas, percebeu-se que os pais apostam em escolas que ofereçam todos os níveis de escolaridade, pois lhes desagrada a idéia de ficar trocando de escolas. Observamos os seguintes depoimentos:

- A continuidade é importante, porque acho que a criança sente a mudança (mãe F11).
- A continuidade do ensino para não se preocupar em trocar de escola (mãe F7).

Outro indicador que aparece com significativa relevância na justificativa da escolha do estabelecimento, é o da tradição familiar. Mesmo sendo apontado apenas duas vezes como prioritário, é o item mais evidenciado pelos pais entrevistados, o que leva a deduzir que algumas famílias, ao fazerem suas escolhas escolares, procuram escolas que já tenham uma história familiar socialmente reconhecida. A tradição familiar é muito significativa para os pais, os tios e os avós, que sempre estudaram nessas escolas e, principalmente, obtiveram uma trajetória de sucesso. Essas escolas são para as famílias estudadas, ponto de referência. Porque reconhecem nelas a história de sucesso, o tempo institucionalizado, o comprometimento com o conteúdo, a formação religiosa e a disciplina rígida ensinada desde a educação infantil.

Para a mãe F8, essa tradição é tão forte que, na entrevista, se emocionou ao falar da escola em que havia estudado. Para ela, as crianças, seus filhos, não fizeram a Educação Infantil na escola em que estudou, porque temia que eles se assustassem com o tamanho do colégio. Mas ao chegar o momento da entrada no Ensino Fundamental, os dois foram matriculados no “colégio do coração”, como afirma ela. Tem a convicção de que seus filhos permanecerão lá até se formarem no Ensino Médio.

- **É tradição familiar. A minha mãe estudou até o normal no Colégio Beta e eu, também. Então o Colégio Beta é muito forte, é um colégio do coração. Sempre me imaginei com os filhos no Colégio Beta [...] É um colégio que se aprimorou, tenho fácil acesso. Eu me sinto em casa, as paredes são cúmplices da minha infância, da minha juventude. Tudo eu passei ali [...] Só em falar do colégio, eu me arrepio... (mãe F8).**

As escolas de ensino privado de Criciúma com maior tradição escolar são religiosas e com mais tempo de existência. Isso significa que os pais entrevistados que freqüentaram escolas particulares, em sua maioria, são oriundos dessas escolas. A mãe F4, que trabalha em uma empresa oito horas por dia, revela a sua preferência por escola religiosa:

- **Eu acho que simpatizo mais com a disciplina do colégio religioso. Acho que a criança tem que ter isso, até mesmo para a própria educação que a gente dá em casa. Em casa, é tudo em função de ser muito ausente, dá toda liberdade para a criança e ninguém repreende.**

Alguém tem que reprimir. O colégio religioso, não é que ele reprime no sentindo negativo. Mas ele impõe limites na criança [...] Isso é bom, porque os pais hoje, em casa, estão muito relapsos [...] Então, tu sabes que a criança está num colégio assim mais conservador e com regras de disciplinas mais rígidas, eu me sinto mais tranqüila. Porque eles estão educando por mim.

Essa mesma mãe, que “terceiriza” a educação dos filhos, ou seja, atribui à instituição escolar o poder de cuidar, alimentar e educar como bons cidadãos, revelou seu sentimento quanto às escolas que ainda não possuem características de tradição escolar. Ela mencionou que se sente um pouco insegura em confiar a educação de seus filhos a um colégio que ainda não tenha uma estrutura suficientemente consolidada na sociedade. Diz a mãe:

- **Eu vou arriscar a minha filha? O futuro da minha filha num colégio que não é muito tradicional na cidade? Em se tratando do futuro dela, eu teria medo (mãe F4).**

O desejo de colocar os filhos em escolas por eles conhecidas foi identificado no discurso de outras famílias que vêm na tradição escolar um investimento certo e seguro. Quando o assunto diz respeito à escola de seu filho, preferem não arriscar, vão logo dizendo que a escola mais acertada para o filho é aquela em que também estudaram. A tradição escolar serve como parâmetro de seleção escolar. Para Sacristán (1999, p.234), “[...] os pais, antes de mais nada, vêm a educação de seus filhos a partir dos modelos de educação por eles assimilados e vividos”.

Contudo, há casos específicos de que a experiência escolar vivenciada negativamente pelas famílias, ou por um membro delas, colabora para uma redefinição escolar. A metodologia de ensino, principal critério de escolha apontado nesta pesquisa, parece ter influenciado seis famílias, que relataram não ter colocado seus filhos em escolas cuja pedagogia é procedente da linha de ensino tradicional. O curioso, nesse fato, é que todas essas famílias, que afirmaram não matricular os filhos numa escola privada tradicional, formaram-se, pai ou mãe, na referida escola. Assim, a experiência escolar dos pais, positiva ou negativa, é também critério fundamental da escolha do estabelecimento para os filhos.

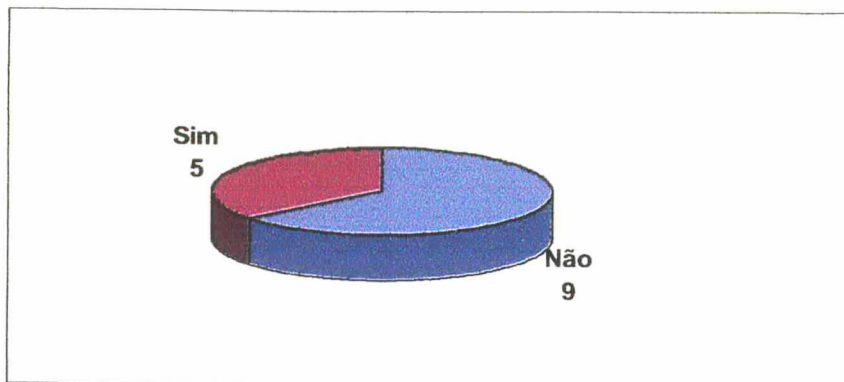
Como a escolha da escola faz parte do investimento familiar, o desempenho dos filhos é acompanhado passo a passo por meio do boletim, dos deveres, dos cadernos preenchidos. Os pais observam esse desenvolvimento como observariam seu “estrato bancário”, ou seja, cuidadosamente.

O que essa pesquisa vem pretendendo demonstrar é que as famílias, preocupadas com o futuro de seus filhos, começam a investir na escolaridade de sua prole desde a pré-escola, iniciando um processo de dedicação e acompanhamento à vida escolar das crianças, como veremos nesse capítulo.

Com a ausência da mãe em casa, devido à sua inserção no mercado de trabalho, a escola passa a assumir a função da “custódia” (SACRISTÁN, 2001, p.31), ou seja, exerce a função não só de ensinar os conteúdos básicos previstos, mas também, com o consentimento dos pais, de educar, ensinando valores e auxiliando na formação moral.

Desse modo, a escolha da escola de educação infantil é tão criteriosa quanto os outros níveis de ensino, pelo menos é o que relataram (9) famílias entrevistadas. As demais (5) afirmaram que a diferença na escolha do pré-escolar com a 1ª série do ensino fundamental refere-se basicamente ao espaço físico, que precisa ser mais amplo, arborizado e ser um espaço exclusivo para as crianças pequenas brincarem, principalmente cercado de segurança. O gráfico a seguir demonstra que a preocupação com a escolha escolar na pré-escola e início da escolarização é para a maioria tão importante, tanto quanto, os outros níveis de ensino.

GRÁFICO 2 - DIFERENÇA NA ESCOLHA ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL.



As citações abaixo ilustram a escolha da escola segundo a educação infantil e ensino fundamental na percepção dos pais:

- ☐ **A diferença não existe, porque foi uma escolha bem pensada, numa escola com tradição e continuidade (mãe F4).**
- ☐ **A mesma preocupação com o ensino fundamental, também houve na pré-escola. Procurei uma escola séria que pudesse ensinar alguma coisa. Elas têm uma responsabilidade de educar e proteger (mãe F8).**
- ☐ **Tem uma diferença na escolha, porque na Educação Infantil, procura-se um colégio que tem espaço livre, espaço para eles brincarem. E, no Fundamental, não. Tu já procuras pela linha que seria desenvolvida para o futuro deles. [...] Uma linha pedagógica que definiria o desenvolvimento intelectual deles (mãe F2).**

Assim, os critérios de escolha escolar passam pelo entendimento de que, para a criança se desenvolver física, psicológica, social e cognitivamente, ela precisa de um espaço físico amplo, de um ambiente favorável que faça a criança sentir prazer em ir para escola, ter segurança. A metodologia deve estar adequada aos princípios e valores familiares e também importa a forma como a escola se relaciona com os pais. Todos esses critérios são elementos norteadores na definição da melhor escola desde o início de escolarização. Segundo Sirota (1994), a escola primária representa, para os pais das camadas médias, o pontapé inicial, para “uma boa largada naquilo que é vivido como corrida de obstáculo”. Afirma ainda:

“Colocados numa trajetória de final incerto [...], mas provável, a escolarização será desde o início realizada em um espírito de seriedade destinado a acumular as garantias” (p.128).

A escola primária, “época privilegiada”, é, portanto, o período escolar onde se iniciará o “ofício de estudante” (*ibidem*). Nesse sentido, os pais entrevistados justificam o investimento na escolaridade dos filhos desde muito cedo, por acreditarem que dessa forma estarão garantindo um diploma rentável e, conseqüentemente, a inserção do filho em uma profissão de prestígio. É lógico que o início da escolarização não possibilitaria de imediato essa garantia; contudo, os pais preferem não arriscar em uma educação que não lhe pareça confiável. Sustentam a idéia de Sirota (1994) de que é um investimento que precisa ser feito desde o início de sua escolaridade.

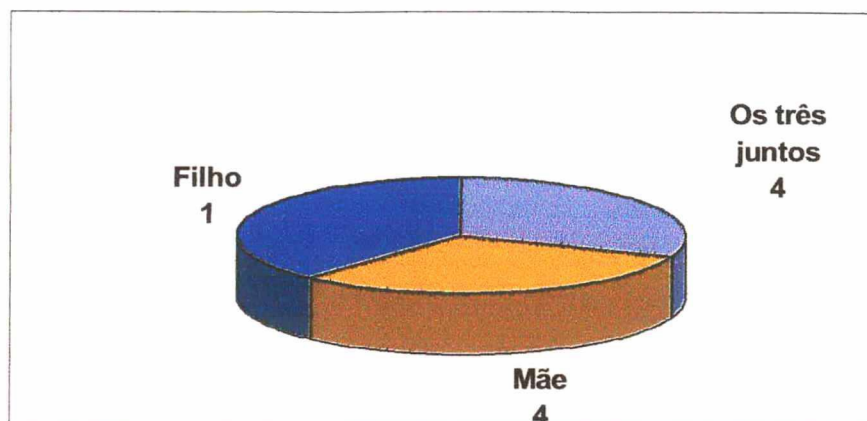
A esse respeito Nicolaci-da-Costa (1987, p.77), nos diz, "Quanto maior o desejo ou a necessidade, por parte dos pais, de manutenção de sua posição social ou de ascensão, maior seu desempenho no sucesso escolar de seu filho".

Retomando as razões que apóiam as escolhas dos estabelecimentos de ensino, podemos verificar, no quadro 5, que número significativo das famílias entrevistadas, ao escolherem a escola de seus filhos, preocuparam-se com o índice do vestibular de alunos aprovados anualmente, embora a criança estivesse sendo matriculada na 1ª série do Ensino Fundamental. Dessa forma, corrobora-se a opinião de Bourdieu (1998, p.51), quando se refere às escolhas escolares como *destino escolar*, sendo elas uma forma de projeção futura que os pais estrategicamente estariam planejando para seus filhos, com o objetivo de vê-los formados em algum curso superior, de preferência um curso que imprima prestígio econômico e social. Por isso, a escolha do estabelecimento escolar é tão importante para as famílias das camadas médias e, de acordo com os dados da pesquisa, mesmo no ingresso à 1ª série do ensino fundamental. Prova disto, é que a definição por uma escola provoca grandes discussões no seio familiar.

Os dados da pesquisa demonstraram uma negociação familiar na escolha do estabelecimento de ensino. A opinião dos filhos sobre as escolas em que estudarão é levada em consideração e muitas vezes são definidoras do seu futuro escolar.

O gráfico abaixo ilustra essa emergente tendência que vem se consolidando no seio familiar, que é a definição escolar e quem dela participa.

GRÁFICO 3. QUEM DEFINE A ESCOLA.



A pesquisadora, em sua função de diretora, presenciou várias vezes a discussão familiar, no momento em que os pais e filhos faziam visita à escola. Nessas observações, pôde constatar que na maioria das vezes os pais que ali chegavam acompanhados dos filhos, buscavam, naquele momento, a aprovação dos filhos na escolha escolar já previamente determinada por eles. Acredita a pesquisadora que os pais, ao chegarem à escola, já possuem informações a respeito do estabelecimento, apenas necessitam confirmar sua impressão sobre a escola. Nogueira (1998) afirma serem escolhas *pré-determinadas*, que, ao fazê-las, os pais buscam mais uma *confirmação* do que propriamente uma necessidade de *comparar* com outras escolas.

Quando perguntados sobre quem define a escolha, os entrevistados responderam:

- **Os três, com certeza. Se a criança diz não querer estudar em tal escola, não adianta a gente deixar a criança sofrendo na escola. De jeito nenhum. Eu olho mais o lado de uma escola aberta e o lado pedagógico; o pai já olha a tradição, porque ele não está tão ligado à linha pedagógica (mãe F1).**

- **O pai e a mãe. O filho, na época, não tinha como escolher. Não sabe, não conhece (pai F9).**
- **Fui eu. Primeiro liguei para vários, para ver o valor. [...] Aí falei com ele (marido). Ele disse: é tu quem sabe (mãe F3).**
- **A filha queria ir para outro colégio, andava um pouco triste na escola em que estava. A maioria dos amigos havia ido para outra escola. Então nós trocamos. A opinião da filha pesou muito (mãe F11).**

Em outros casos quando a escolha da família não agrada ao filho, os pais vêm-se obrigados a fazer um trabalho de convencimento para que a criança aceite a escola que escolheram. A mãe F2 lembra que sua filha queria sair da escola que eles (pai e mãe) haviam escolhido:

- **Ela pediu para sair, mas nós tentamos colocar para ela que ali era melhor. Então foi muito conversado, até que ela aceitou.**

O reconhecimento da importância do capital cultural familiar nas condutas de escolhas, principalmente no que diz respeito ao funcionamento do sistema de ensino, leva as famílias a tomarem decisões mais eficazes (Nogueira,1998). A influência do parentesco familiar aparece com intensidade: são avós, tios, primos, vizinhos, colegas, todos formadores de opinião, prontos para demonstrarem o seu conhecimento e auxiliarem na difícil tarefa de escolher um estabelecimento escolar.

As famílias mostram-se preocupadas com a longa carreira escolar que os filhos ainda têm pela frente, e estão atentos: se preciso for, mudam suas escolhas em benefício de uma escolaridade de melhor qualidade, ou seja, procuram outros estabelecimentos educacionais que possam também garantir o êxito escolar.

Para a grande maioria das famílias entrevistadas, do total 10 pais confirmaram a permanência dos filhos na escola onde estão matriculados. Argumentam que estão satisfeitos e a escola está correspondendo às expectativas iniciais. Apenas uma das famílias admite que a situação financeira é que determinará a permanência ou não do filho na escola.

- **Se conseguir manter financeiramente, ficará, pois é a única herança que se pode deixar para um filho (pai F9).**

Três das famílias participantes da pesquisa justificam a saída dos filhos por questões diversas: uma delas, porque mudou de residência, irá para uma escola particular mais próxima de casa; outra afirma ser a escola um pouco desorganizada na sua administração; outra, ainda, declarou que decidiu pela saída dos filhos da escola, porque a escola é muito pequena e não há qualquer incentivo ao esporte, aspecto fundamental para o desenvolvimento das crianças, segundo a mãe.

Nesse sentido, como já tratamos anteriormente, a procura por escolas particulares aparece como projeto escolar utilizado pelas camadas médias com o propósito de garantir boa educação, estabelecer relações de amizade no mesmo grupo social a que pertencem, e também a possibilidade de sucesso no investimento feito, ou seja, fazer com que seus filhos possam ascender socialmente. Para Bourdieu (1998),

[...] as crianças das classes médias 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 privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura (p. 48).

Para o autor, as oportunidades objetivas de ascensão social via escola levam as crianças e suas famílias a incorporarem outros valores, atitudes e normas, aumentando, assim, a probabilidade de êxito e a conquista do objetivo tão almejado. As famílias acreditam que seus filhos possam estar bem encaminhados por passarem a frequentar lugares, festas e reuniões que possibilitam a convivência com grupos sociais mais homogêneos.

As famílias pesquisadas planejam estrategicamente suas ações com o propósito de ver alcançado o objetivo esperado. Nesse sentido, a escola para essas famílias é, na verdade, fonte de desejos e prazeres, lugar onde depositam suas esperanças futuras. Conforme já dito, esperam da escola que, além de oportunizar um ensino de qualidade, também proporcione educação moral, religiosa e de bons costumes. Tal fato leva a supor que essas famílias “terceirizam a educação” de suas crianças, dando poderes à escola para “formar os seus filhos como bons cidadãos”, “pessoas íntegras”. Têm a expectativa de que a escola os ajude na

formação da “personalidade” de seus filhos e que eles aprendam a conviver “adequadamente” na sociedade em que vivem. Enfim, passam à escola a responsabilidade de educar seus filhos integralmente. Para Schutz (*apud* Velho, 1994, p.40), “os projetos são condutas organizadas para atingir finalidades específicas”, ou seja, as práticas educativas utilizadas pelas famílias cumprem o objetivo de encaminhar e manter os filhos em diretrizes programadas e orientadas para a realização dos projetos idealizados.

O depoimento dado pela mãe F4, quando foi entrevistada, demonstra a dimensão da responsabilidade que os pais passam à escola quando colocam seus filhos em determinado estabelecimento educacional.

- **Eu espero que ela (escola) ajude a educar a minha filha, porque não tenho todo o tempo do mundo para estar acompanhando ela. É a educação mesmo de princípio. Porque imagino que a escola é o lugar onde a criança vai captar toda essa maneira de ver as coisas, de ter princípios, de ter valores de vida, de pessoas e também a bagagem do conhecimento técnico, teoria para utilizar na vida, de que a gente sempre precisa [...]**

Dessa forma, os pais supervalorizam a escolaridade de seus filhos desde o início, demonstrando grande preocupação e interesse no que concerne aos princípios filosóficos e pedagógicos nos quais a escola está fundamentada.

Para as famílias entrevistadas, o projeto escolar está estrategicamente formulado desde a 1ª série do ensino fundamental, pois focaliza antropologicamente uma infância e uma juventude marcadas por intenções não muito objetivas, que definirão a condição social futura de seus filhos. Nesse sentido, a escola representa simbolicamente o acesso obrigatório à condição de classe dos pais a que seus filhos pertencerão. Esse pensamento pode ser exemplificado através do quadro 6 a seguir.

QUADRO 6 - O QUE VOCÊ ESPERA DA ESCOLA?

FAMÍLIAS	INTENÇÕES
F1	Escola aberta, participativa. O gosto da criança em ir para a escola.
F2	Bom estudo. Desenvolvimento da autocrítica.
F3	O preparo para o ingresso a uma Universidade. Bom estudo. Orientação do futuro. Formação do profissional.
F4	A ajuda na educação da filha. Educação/valores. Embasamento desde o início. Bom ensino.
F5	Bom estudo. A preocupação com a raça. Tratamento com igualdade.
F6	O gosto em ir para a escola. Bom desempenho.
F7	Bom estudo. A orientação para o futuro. Abertura de novos horizontes. O preparo para a competitividade. Embasamento desde o início.
F8	Bom ensino. A formação do cidadão/personalidade. Educação/valores.
F9	Bom estudo. O preparo para o ingresso a uma Universidade. Embasamento desde o início. Investimento/futuro melhor.
F10	O preparo para o ingresso a uma Universidade. Investimento.
F11	Bom estudo. Formação profissional. O preparo para o ingresso a uma Universidade. Investimento/futuro melhor.
F12	Bom estudo. Personalidade.
F13	A formação de pessoas íntegras. O saber conviver em sociedade. Formação do cidadão. Personalidade.
F14	Bom ensino. Participação da vida escolar. Educação.

Dessa forma, o quadro acima elucida claramente as intenções das famílias pesquisadas, ao ingressarem seus filhos na escola. Encontramos, nesse grupo familiar, um claro investimento escolar na 1ª série do ensino fundamental, com o objetivo de preparar para o vestibular de forma crescente. Todavia, o capital cultural investido está também associado à escola, à pedagogia adotada, no sentido de contribuir na construção da identidade da criança.

As aspirações, quanto ao futuro dos filhos, parecem evidentes. Dessa forma, os investimentos e a mobilização em torno da escolaridade representam um consenso de que a escolaridade dos filhos é o elemento central dos projetos dessas famílias, pois essa escolaridade representa uma possível ascensão social (NOGUEIRA,1995). Assim, o investimento em escolas que possibilitem um rendimento futuro, parece ser fonte de aplicação das famílias pesquisadas.

Nos depoimentos que se seguem, evidenciou-se este pensamento a respeito da escolarização associada à possibilidade de desempenhar profissões mais qualificadas e, conseqüentemente, melhor remuneradas:

- **Profissionalmente, que tenha uma boa escolha. Que consiga fazer o vestibular e passar na Federal. Que possibilite um futuro de sucesso (mãe F 11).**

- **Que ela (filha) tenha condições de competir. Porque, como o mercado de trabalho está cada vez mais apertado, fica claro que, amanhã, não quer dizer que ela não vai ter um bom emprego, mas se ela tiver pelo menos uma boa formação, um bom nível escolar, então ela vai ter oportunidade de fazer outras coisas. Basicamente, a escola é um complemento que tu tens que ter (mãe F2).**
- **Que meu filho possa sair com condição de enfrentar uma universidade e possa então seguir. Que a escola dê essa base, para que, no futuro, forme um profissional qualificado. O objetivo do estudo é este: a formação profissional.**

A elaboração dos projetos educativos leva as famílias a confrontar, discutir, selecionar os estabelecimentos desejados (NOGUEIRA, 1998). As escolhas escolares são, na verdade, uma rede de relações vinculadas ao capital cultural que cada família, pertencente ou não às camadas médias, utiliza fortemente para traçar estrategicamente a vida escolar de seus filhos. Desse modo, elas elaboram com todo o cuidado o projeto escolar para seus filhos, ainda que eles estejam apenas se iniciando na 1ª série do ensino fundamental. Pelo menos, foi o que demonstraram as famílias que participaram desta pesquisa. Assim, os projetos escolares convertem-se em escolhas escolares. E estas escolhas revertem-se em capital cultural.

À guisa de conclusão, poderíamos dizer que as razões que levam as famílias, aqui representadas, a escolherem um estabelecimento de ensino, estão voltadas pra uma conduta mais “avaliativa” (BALLION *apud* NOGUEIRA, 1998), onde a imagem do estabelecimento, reputação, grau de tradição e pedagogia aplicada são os principais critérios de escolha escolar. Assim sendo, os projetos escolares que implicitamente ou explicitamente fazem parte desta escolha, dimensionam as práticas de um grupo social que quer ver expandir o capital cultural socialmente herdado.

Além de escolher estrategicamente a escola em que os filhos irão estudar, as famílias das camadas médias elaboram outras práticas escolares visando ao êxito escolar da criança. Práticas essas que passaremos a caracterizar a seguir.

4.1.2 Para além da escolha: outras formas de investimento familiar

As famílias, independentemente de suas formas e estruturas, organizam-se através de regras, condutas e valores, segundo o contexto sócio-cultural do qual fazem parte. Essa organização diz respeito ao estilo de vida que os membros dessas famílias adotam, para desenvolver-se socialmente e construir seus projetos familiares.

Um dos objetivos do projeto familiar são as aspirações escolares que idealizam para seus filhos, com a finalidade de vê-los em ocupações socialmente valorizadas e financeiramente compensadoras (ROMANELLI, 1998). Dessa forma, um projeto familiar incide diretamente em todos os membros da família, pois demanda investimentos e atitudes cuja implicação não está subordinada a apenas um sujeito, mas à família como um todo. Segundo ainda Romanelli (1996):

[...] a família age grupalmente em várias circunstâncias, como na elaboração e realização de projetos, na formação da renda familiar, na deliberação sobre o consumo, na tarefa socializadora e no controle de seus membros.

Nesse sentido, a educação da criança está intimamente ligada aos projetos familiares e, por conseguinte, a relação família e escola torna-se indispensável. Independente da origem e posição social que as famílias ocupam, elas atribuem um expressivo valor à educação, e a escola representa uma forma concreta de efetivar suas aspirações (ZAGO, 2000) e (VIANA, 1998).

As práticas escolares desempenhadas mais freqüentemente pelas famílias das camadas médias vêm demonstrando que o sucesso escolar está intimamente ligado à parceria escola-família. É com essa idéia e com base em dados estatísticos que o Ministro da Educação – Paulo Renato Souza – anunciou o programa “Família na Escola”, numa tentativa de aproximação entre essas duas instituições. Os dados em que o ministro se baseou foram gerados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), segundo o qual “o desempenho do aluno melhora onde há maior envolvimento dos pais” (CLIPPING EDUCACIONAL, 2001).

A temática da relação família-escola vem sendo amplamente discutida, principalmente na França, por Bourdieu, Establet e Van-Zanten, e no Brasil, mais recentemente, por Nogueira, Zago, Romanelli, entre outros. Esses autores são unânimes em concluir que, nas camadas médias, “a adesão aos valores escolares fazem da escolaridade dos filhos o elemento central de seus projetos” (grifos do autor) (NOGUEIRA, 1995, p.17).

Para as famílias entrevistadas, as atividades escolares e extracurriculares são importantes na trajetória escolar dos filhos. Participam das atividades escolares e acompanham-nas assiduamente, organizando seu tempo para auxiliar e acompanhar as atividades educacionais e esportivas dos filhos. Establet (*apud* NOGUEIRA, 1995) ressalta que o uso do tempo extra-escolar dos filhos de famílias das camadas médias, com atividades culturais e esportivas, constitui-se em algo escolarmente rentável, pois são favorecedoras do sucesso escolar. Planejam suas vidas em função do bem-estar de sua prole, garantindo segurança, tempo de dedicação às crianças, lazer e atividades escolares e extra-escolares. Relata a mãe:

- **Organizo meu horário conforme o horário deles (mãe F8).**

Essas atitudes familiares constituem-se em intervenções práticas e em sustentação moral e afetiva, ou seja, as famílias priorizam a escolaridade dos filhos, acompanhando-os atentamente nas mais diversas atividades escolares, como também observou Viana (1998) nos meios populares. Em nossa pesquisa, observamos que são verdadeiros guardiões escolares de seus filhos, prontos para qualquer desvio de rota.

A carreira escolar dos filhos é acompanhada cuidadosamente por meio dos estudos, das tarefas, das avaliações de desempenho e, sempre que necessário, transformam suas casas em verdadeiras salas de aulas, com jogos educativos, letras do alfabeto, cartazes com números e outros conhecimentos práticos que são obtidos na escola. Mostram-se atentos à aprendizagem dos filhos, buscando outros recursos, entre eles fonoaudiólogos, psicólogos, professores especializados e outros profissionais qualificados, que possam viabilizar o sucesso escolar de seus filhos.

Outro traço de conduta escolar apontado pelas famílias entrevistadas diz respeito ao acompanhamento dos pais nas atividades demandadas pela escola. Quando se trata de

tarefas, pesquisas ou outra atividade escolar, há uma parceria entre pai e mãe para auxiliar o filho, tal como mostramos no quadro abaixo.

QUADRO 7 - PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS ATIVIDADES ESCOLARES.

Indicadores	Pais	Mães	Pai e mãe
Participa(m) de reuniões escolares	2	8	4
Acompanha(m) as tarefas escolares	1	6	7

Embora os dados da pesquisa demonstrem a existência de uma parceria do casal no auxílio das tarefas escolares e de participação nas reuniões programadas pela escola, ainda prevalece o trabalho pedagógico da mãe, conforme demonstra o quadro acima. Corroborando a afirmação de Nogueira (1995), respaldada por Baker & Stevenson (1986), Establet (1987), Lareau (1987), Duru-Bellat (1992), é a mãe quem acaba assumindo a maior parte desse *trabalho pedagógico doméstico*. Para Establet (*apud* NOGUEIRA, 1995), “A mãe, em uma família de quadros superiores, obriga-se portanto a um verdadeiro *trabalho* que leva-a a situar com precisão o meio escolar do filho. Ela é um *pai de aluno profissional*” (grifos do autor).

Percebe-se, nesse cenário, que existe uma relação simétrica entre as demandas da escola e o comportamento das famílias. E a comunicação entre as duas – escola e família - é intensa e freqüente. Para se manterem atualizadas, dispõem ambas de uma rede de relações (professores, pais de alunos, orientadores), que lhes informam sobre os acontecimentos escolares. As mães, na sua grande maioria, além de participarem assiduamente das reuniões escolares, conversam com a professora sempre que possível, na hora da entrada do colégio, por exemplo. Nesse momento, na maioria das vezes, buscam informações de como está o filho nas aulas, se consegue acompanhar a turma, se existem alunos que não acompanham, como está o seu comportamento; enfim, mantêm-se informadas sobre o que acontece no espaço educacional. Como observa Lovisolo (1987), “a aliança família-escola se reforça de modo prático e a visão da família testemunha o valor concedido à escola”.

Nas festas comemorativas, organizadas pela escola, as famílias, em sua maioria comparecem assiduamente, mesmo quando realizadas em horário de trabalho. Nesse sentido, cobram da escola um planejamento antecipado das atividades desenvolvidas na instituição

durante o ano, para que possam organizar seu tempo no trabalho e, principalmente, marcar sua presença na escola. Passam a questionar a administração escolar, caso percebam que suas reivindicações de planejamento quanto a datas e horários não foram atendidas.

Em contrapartida, as escolas procuram planejar seu calendário anual, levando em conta a disponibilidade de tempo da maioria dos pais, organizando as festividades em horários e dias da semana diversos: atividades à noite, aos sábados, e até mesmo aos domingos. Tudo isso com intuito de promover um maior entrosamento entre escola e família. Além desse entrosamento, são nesses momentos que surge a oportunidade das famílias conhecerem os amigos de seus filhos, bem como os pais deles. É por isso que o grupo familiar valoriza tanto esses momentos na escola. O círculo de amizades também faz parte do capital social no qual estão investindo. Bourdieu (*apud* NOGUEIRA, 1991) refere-se a essa conduta como um meio das famílias garantirem aos filhos “*boas relações*”, “*moralidade*” e certa “*homogeneidade social do grupo de pares*” (grifos da autora).

Nesse conjunto de práticas escolares, está incluído também o controle do tempo livre. Há uma divergência de opiniões, entre os entrevistados, quanto ao número de vezes em que seus filhos devem estar envolvidos em atividades extra-escolares. Um número reduzido de pais entrevistados prefere preencher todos os dias da semana com atividades extracurriculares; outros já pensam que uma atividade apenas é suficiente, para não sobrecarregar a criança. Há também aqueles que acreditam ser o filho ainda muito pequeno para assumir responsabilidades com horários, preferindo que fique em casa com atividades dirigidas, como ver TV, fazer as tarefas escolares, brincar, ler histórias em quadrinhos ou outras atividades mais caseiras. As situações abaixo exemplificam esse pensamento:

1- A mãe F7 preencheu a semana de sua filha, de segunda a quinta-feira, com atividades físicas, natação e tênis, reservando apenas a sexta-feira para folga. Esse planejamento foi alterado após a filha se queixar de que não estava mais agüentando tantas atividades. Optou-se então pela desistência da natação.

2- Já a mãe F1 prefere que sua filha fique mais em casa. Matriculou-a no balé duas vezes na semana: “Acredito que a criança possa ter um complemento, mas também não pode ser todo dia ter uma coisa, porque, quando adulto, a gente não tem tempo para nada”.

3- O pai F9 relata que o tempo livre do seu filho está dividido em brincar e jogar videogame. A televisão é controlada.

Mesmo que mais da metade das famílias não propicie a seus filhos atividades extra-escolares como balé, natação, futebol, procuram elas manter controle sobre o tempo de exposição à televisão. Organizam horários, listas de tarefas caseiras, tempo para fazerem as tarefas escolares, para brincarem e até mesmo controlam os *sites* em que podem entrar na *internet*. Esse tempo é estabelecido juntamente com a criança e controlado pela empregada doméstica, na ausência da mãe. A fala desta mãe ilustra esse trabalho familiar:

- **Eu controlo a programação [...] Não deixo ela entrar em *chat* para adolescentes, por causa do tipo de conversas [...] Temos que estar sempre em cima (mãe F8).**

O quadro 8 demonstra a organização do tempo livre da criança para o conjunto das famílias.

QUADRO 8 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELAS CRIANÇAS EM SEU TEMPO LIVRE.

Filho	Idade	Atividades	Nº de vezes na semana
D1 ⁶	6	Balé	2
D2	7	Faz tarefas, natação e balé	5
D3	7	Brinca, vê TV e faz tarefas	diariamente
D4	5	Brinca, lê, atividades em casa	diariamente
D5	7	Futebol e leitura	2
D6	6	Vê TV, pinta	diariamente
D7	7	Natação e tênis	4
D8	7	Faz tarefas, vê TV	diariamente
D9	7	Faz tarefas e brinca	diariamente
D10	8	Vê TV, brinca, faz tarefas	diariamente
D11	7	Balé, natação, estuda	5
D12	6	Brinca, faz tarefas	diariamente
D13	7	Natação e aulas de artes	3
D14	7	Brinca, vê TV	diariamente

É mediante a ação conjunta família-escola que o *capital cultural* vai sendo transmitido e tornando o investimento escolar em algo muito rentável para as famílias provenientes das camadas médias. Desse modo, a prática do investimento é exercida desde o início da escolarização como se observam nos seguintes depoimentos obtidos nas entrevistas:

- **Sim, desde o início tem-se que investir, porque, senão, não adianta tu pensares nisso só mais tarde, quando ela já estiver com a personalidade formada. O básico está ali (mãe F2).**
- **É um investimento que a gente está fazendo para ele, para o futuro dele [...] É uma poupança, porque está sendo guardada para ele usufruir mais tarde [...] É um investimento de que tu não vais te arrepender mais tarde. É a herança deles mesmos (mãe F3).**

⁶ D significa uma forma de identificar o aluno mantendo o anonimato, e o número refere-se à família a que pertence. Assim D1 é filho de F1.

Como nos fala Establet (*apud* NOGUEIRA, 1995), “essa vontade metódica de fazer frutificar todos os bens de que dispõem”, são indicativos de que o investimento familiar/escolar relaciona-se com a possibilidade de ascensão e êxito social que a escola oferece. É nesse conjunto de atos e atitudes escolares que se configura o capital cultural das famílias.

Em páginas anteriores apresentamos os resultados de análise das famílias, o que permitiu uma releitura de dois casos singulares presentes nas entrevistas. Uma atenção voltada para cada caso individualmente revela práticas singulares de escolarização.

4.2. Uma (re) leitura das entrevistas.

Com relação ao investimento que as famílias das camadas médias, estrategicamente, elaboram para seus filhos, com o objetivo de verem sua prole em funções empregatícias privilegiadas e financeiramente valorizadas, a pesquisadora destaca dois casos específicos, detectados na pesquisa, em que a aplicação em capital escolar vai além do investimento rentável.

O que pretendemos demonstrar é que, mesmo pertencendo a uma posição social similar, os projetos familiares acabam tomando rumos diferentes, quando a família coloca em primeiro plano o bem-estar da criança. Nesse sentido, os casos das mães F2, F5 e F10, que passaremos a relatar em seguida, revelam que a inserção da criança na escola não é apenas uma questão de futuro promissor, mas é também compreendê-la no seu processo de desenvolvimento humano, respeitando as diferenças.

4.2.1 Camadas médias frente a diversidade étnica na escola.

Segundo reportagem publicada pela revista *Veja* (1999) intitulada “Classe média negra”, existem no país oito milhões de pessoas negras nas camadas médias, cuja renda familiar excede a R\$ 2.300,00 significando um terço da população da classe média brasileira. A reportagem destaca ainda que 35% deles possuem diploma universitário.

No mercado de trabalho, os executivos negros já atingem 22%, número relativamente baixo quando se tem uma grande massa da população negra ainda sendo excluída socialmente. Mas, ao se comparar à trajetória histórico-racial, na qual o negro, por tradição, sempre ocupou funções de menor prestígio e, conseqüentemente, sempre ganhou menos do que o branco, pode-se inferir que tal índice é um indicador de ascensão social. É evidente que se está longe de declarar que no Brasil não há preconceito racial; contudo, resultados de pesquisas têm demonstrado que a raça negra vem gradativamente conquistando o espaço, que lhe é de direito, no mundo.

Estima-se que no Brasil a raça negra atue em 1% das ocupações de prestígio no mercado de trabalho, quando representam quase a metade da população brasileira. Outro dado importante, que a reportagem aponta, refere-se à preparação para o trabalho: “[...] enquanto dois profissionais igualmente preparados, o branco tem 30% mais chance de conseguir uma ocupação do que o negro” (dados do Instituto de Pesquisa Econômico Aplicada (IPEA), publicado pela revista *Veja*, 1999).

Para Quadros (1991), a má estrutura de remunerações com o trabalhador negro não pode ser vista apenas sob o aspecto da oportunidade ocupacional. É preciso que se analise também sob a ótica do preconceito e da discriminação racial. Por outro lado, há de se considerar que esse grupo étnico encontra dificuldade de continuar seus estudos, diminuindo consideravelmente a participação de negros em curso superior.

A recente pesquisa que o IPEA realizou, cujos resultados foram publicados pelo *Jornal O Globo* (TOGNONI; GOULART, 2000), traz outro dado alarmante sobre a discriminação racial: a distância existente entre a escolaridade de brancos e negros com mais de 25 anos em quase nada mudou, se comparada com a da década de 50. Segundo dados da citada pesquisa,

um negro nascido em 1929 tinha, em 99 (ano do PNAD) média inferior a dois anos de estudo, enquanto um branco tinha média superior a quatro anos. Um negro nascido em 1950 tinha média de quatro anos e meio de estudo; um branco, sete anos. Negros nascidos em 1974 tinham média de seis anos e os brancos, oito anos e meio.

Esses dados que permeiam toda essa discussão nos remetem a algumas indagações: a escola, como espaço sócio-cultural em que as diferentes presenças se encontram, conseguirá trabalhar com a inclusão dos alunos? Será que essas diferenças são tratadas de maneira igual?

Embora a escola esteja sendo chamada a reestruturar a sua prática pedagógica, na qual ainda os padrões cognitivos, sociais e culturais contribuem muito mais para a exclusão do que para uma educação democrática, a diversidade cultural em termos de relações humanas é, ainda hoje, entendida no meio escolar apenas como um tema transversal.

Muito mais do que um tema, a diversidade cultural é um componente do humano. Ela é constituinte da nossa formação humana. Somos sujeitos sociais, históricos, culturais e por isso mesmo diferentes (GOMES, 2001).

A historiadora Célia R. Reis da Silva, pedagoga e assessora pedagógica do Núcleo de Estudos Negros (NEN) em Florianópolis, SC, 12% da população de Santa Catarina é negra. Ainda segundo a historiadora, as crianças negras necessitam de uma escola cuja prática pedagógica aconteça numa perspectiva multirracial que supere as desigualdades raciais.

Não surpreende, portanto, que as camadas médias negras vivam, nos dias atuais, um grande dilema que se refere à diferença racial e à escolaridade. É o que também apontam os dados desta pesquisa. Ao entrevistar membros de duas famílias negras, as mães, cujos filhos estão matriculados em escolas privadas, deixaram bem claro que, muito mais do que a preocupação com o futuro, há uma preocupação incessante com a vida escolar de sua prole. A preocupação se faz presente devido a toda uma história de discriminação e humilhação sofridas pela raça negra ao longo dos tempos.

Buscando a superação da sua condição de *ethos* de classe, as famílias negras, participantes desta pesquisa, mudaram significativamente a história social de suas vidas. Devem isso ao esforço de seus progenitores, que possibilitou a ascensão social de sua prole (ver quadro 3, mães F2 e F5). Ao se analisar o quadro 3, perceberemos que apenas uma mãe materna ocupa-se dos afazeres da casa, enquanto as demais, incluindo as mães paternas e um pai paterno (F2), possuem ocupações de Magistério. Tanto a mãe F2 como o pai e mãe da família F5 possuem escolaridade superior de ensino. Desses avós, apenas os pais paternos da

F2 possuem ensino superior; os outros avós possuem escolaridade de nível médio e ensino fundamental incompleto. No entanto, o pai F2 desse sub-grupo possui a escolarização de nível médio.

As mães F2 e F5 revelam o quanto ainda é difícil para as famílias negras a superação da discriminação racial, quando colocam seus filhos em uma escola da rede particular de ensino. Seus antepassados sofreram humilhações e discriminações, tiveram empregos de baixa remuneração, passaram por todos os conflitos históricos de uma raça. Mesmo assim, esses pais que participaram da pesquisa tentam de algum modo superar as marcas de uma época, onde o negro era visto como mão-de-obra barata. Por isso, o nível de instrução para essas famílias tem um outro significado, o de provar que são bons em qualquer nível de ocupações socialmente mais valorizadas.

Agora fazendo parte de uma quarta geração, essas famílias lutam pelos direitos humanos, sem esquecerem o passado. Mesmo convivendo com o medo da discriminação e da humilhação, ambicionam um futuro promissor para os filhos. Para tanto, acompanham atentamente o estudo da sua prole. Exigem dos filhos a melhor nota, a melhor redação, o melhor desenho, por acreditarem “ser a única maneira pela qual eles conseguirão superar esse tipo de ofensa”, diz a mãe F5.

Sérgio Abranges, cientista político (VEJA,1999), vai além, ao afirmar que "o negro tem de ser dez vezes melhor do que o branco para ter acesso a uma educação que permita a ele competir e ultrapassar quem sempre esteve em vantagem".

É por ter em consciência de que a diferença racial faz mesmo diferença na sociedade em que vivem, que as mães negras entrevistadas estão preocupadas e querem saber como a escola trabalha a diversidade étnica:

- **Minha preocupação é que ela (escola) coloque esse tipo de assunto como defeito, como qualidade inferior [...] principalmente porque é raro se verem alunos negros estudando em escolas particulares (mãe F5).**
- **É uma preocupação constante, admite a mãe F2.**

Por acreditarem na herança cultural e na formação íntegra do indivíduo, essas famílias que já superaram a condição de classe de seus pais, vão administrando estrategicamente a vida escolar de seus filhos, buscando reduzir os conflitos passados por sua geração, a fim de que eles possam, futuramente, assumir uma posição social de prestígio e, se possível, com menos desigualdade.

Para concluir essa reflexão, parafraseando Gomes,

Educar para diversidade é fazer das diferenças um trunfo, explorá-las na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é feito de avanços e limites. E que a busca do novo, do diverso que impulsiona a nossa vida deve nos orientar para a adoção de práticas pedagógicas, sociais e políticas em que as diferenças sejam entendidas como parte de nossa vivência e não como algo exótico e nem como desvio ou desvantagem.

É com esse pensamento que as duas famílias imbuídas de desejos, anseios e esperança, creditam na instituição escola, como espaço onde o educar para a diversidade e fazer das diferentes presenças um trunfo aconteça de fato.

4.2.2 Limites do investimento escolar: quando os processos emocionais e sociais se sobrepõem aos anseios da família.

O relato a seguir demonstra o que as pesquisas de Bourdieu (1998) vêm revelando sobre a influência do capital cultural aliado ao *ethos* são determinantes das condutas escolares, frente ao prosseguimento dos estudos dos filhos. Acompanham a carreira escolar dos filhos como se fossem suas próprias carreiras, cheias de preocupações, de investimentos materiais, mas também de muita afetividade. Nesse caso singular, a intervenção “médica escolar” aparece na hora certa, para corrigir um eventual “acidente” de rota. Como também observou Devouassoux-Merakchi (*apud* NOGUEIRA, 1991):

Intervêm, participam, tomam partido, se identificam [...] são os médicos da vida escolar, sempre atentos em diagnosticar o menor sintoma, em manter a saúde (prevenir vale mais do que curar), ou em tratar da doença escolar: estratégia profilática, indissociável da estratégia de investimento.

É, portanto, nessa intensa relação, que as famílias das camadas médias estabelecem com a escola que é possível averiguar qualquer desvio de rota e corrigir em tempo hábil, como é o caso particular que apresentamos a seguir.

D10, menino obeso de 8 anos, tinha tudo para ter uma trajetória escolar de sucesso, sem interrupções. Sua mãe, que não concluiu o ensino médio frequentou escola pública alternando com a particular. O pai, cuja escolarização é de ensino médio completo, estudou somente em escola pública. No entanto, seu filho está matriculado num estabelecimento de ensino privado (Colégio Beta), desde a educação infantil.

D10, desenvolvia-se cognitiva, afetiva, emocional, física e socialmente, sem que os pais percebessem qualquer tipo de problema. Atingindo sete anos, ingressou na 1ª série do ensino fundamental, quando perceberam mudanças no seu rendimento escolar: não apresentava mais interesse em ir para a escola, andava cabisbaixo, triste. As tarefas, que antes eram feitas com prazer, agora tinham que ser “empurradas”.

Diante de tais fatos, a mãe F10, que sempre foi muito presente na escola, não tardou a perguntar à professora, ao orientador educacional, sobre o que havia acontecido, por que seu filho não apresentava mais vontade de ir para a escola. Não queria ela acreditar que todo o desinteresse escolar do filho estava relacionado ao seu aspecto físico: a obesidade.

Assim, D10, que antes era uma criança alegre, mostrava-se amigo de todos, passou a ficar num canto, sozinho, não querendo nem mesmo brincar. Diante disso, concordamos com Costa & Baggio (1998), quando afirmam que as discriminações que sofrem esses indivíduos, provocam a diminuição da auto-estima, tornando-os mais “vulneráveis à depressão, ansiedade e ao desconforto”.

Para Glaura Fernandes, psicopedagoga (FOLHA DE SÃO PAULO, 2001), “a reação da criança é um termômetro valioso”, porque nos ajuda a perceber os acontecimentos da escola. Se a criança mostra-se feliz e interessada em aprender é porque tudo vai bem; se estiver desanimada e com baixo rendimento, é momento de procurar a escola e conversar com o professor e orientador da escola, com a finalidade de se descobrir a causa.

“Nem sempre é necessário mudar de escola. Às vezes, a criança está muito cansada, é preciso apenas recuar na carga horária”, diz a especialista. Outras vezes, o

problema pode estar relacionado a algum bloqueio emocional que pode ser solucionado com ajuda do orientador escolar ou psicólogo.

Solicitar auxílio de um especialista educacional para solucionar um problema de aprendizagem, diagnosticado pela escola ou mesmo pela família, vem sendo uma prática comum entre as famílias das camadas médias que cuidam da carreira escolar de seus filhos, com todo cuidado e atenção. Esse comportamento familiar de zelo à escolaridade dos filhos também foi constatado pela pesquisadora na função de diretora. Quando as famílias se sentem inseguras ou percebem que a escolaridade futura de seu filho está ameaçada, buscam outras alternativas que possam lhes dar maior segurança, mesmo que precisem fazer um replanejamento de suas economias domésticas.

Nesse sentido, a mãe F10 afirma tranquilamente:

- **Tudo foi feito: psicólogo, padre para benzer, até permanecer em sala de aula junto ao filho foi feito, para que D10 se sentisse mais seguro.**

Após algum tempo de terapia, a família e a psicóloga tomaram a decisão de retirar a criança da escola, por terem constatado que o seu baixo rendimento estava ligado à diminuição da auto-estima. Esse sentimento de inferioridade estava vinculado ao fato da criança se sentir ridicularizada pelos pares da escola. A mãe emocionada ao se lembrar do fato, nos fala:

- **Foi uma época terrível, no meu modo de ver. Nem foi uma coisa grave, ele já foi mais gordinho. Os amigos o chamavam de gordo e riam dele. O que é terrível para uma criança (mãe F10).**

Assim, a família, após conversar com professores, orientadores escolares e apoiados na terapeuta familiar, retira o filho da escola, garantindo que a escola lhe enviasse as tarefas diárias. A mãe, ainda tomada de emoção, relata:

- **[...] A decisão foi difícil, mas foi certa, veja pelo resultado. Nós prejudicaríamos e criaríamos um trauma, se não a tomássemos (mãe F10).**

Como reside próximo à escola, a professora passava todos os dias em sua casa, e lá deixava a tarefa do dia. Nas festas escolares, e outras específicas da sala, D10 era sempre convidado. Comparecia só acompanhado da mãe e permanecia ao seu lado o tempo todo. Esse comportamento de D10 durou o ano todo.

Embora os pais tivessem retirado o filho da escola, sempre ficou muito claro para D10 que ele teria que voltar. Por isso, a mãe empenhou-se em executar “estratégias de volta à escola”. Foi quando chegou o tempo de matrículas, e ele teve que decidir em qual escola estudaria. A mãe o deixou à vontade para que escolhesse o colégio onde iria estudar. Tal foi a surpresa da mãe quando D10 afirmou que gostaria de estudar no mesmo colégio. Foram juntos fazer a matrícula. A satisfação da mãe, nesse momento, é visível, ao nos dizer:

- **Foi feliz da vida. No mesmo dia, foi comprar o material novo, entusiasmado. Da noite para o dia melhorou 100%, sem traumas, sem nada (mãe F10).**

Com esse relato, quisemos demonstrar que o investimento escolar não é apenas uma questão de rentabilização do diploma, mas é também uma preocupação com a formação moral, ética e de bem-estar do cidadão. Gostaríamos de ressaltar que a discriminação, seja ela de gênero, raça/cor, religião, posição social, deficiência, ou qualquer outra diferença, é antes de tudo cultural. Por isso, devemos assumir uma postura de reflexão constante de nossas práticas cotidianas: valores, moral e ética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final deste trabalho, lembramo-nos do caminho percorrido, permeado de tensões, angústias, incertezas, mas, e principalmente de descobertas, de outros conhecimentos, de fusão (conhecimento e pesquisadora), e de uma satisfação pessoal de autoria.

Com a temática da escolha escolar aqui abordada, buscamos a todo instante, ao longo do processo, entender os critérios de escolhas escolares utilizados pelas famílias das camadas médias, ao matricularem os filhos na 1ª série do ensino fundamental, e qual a sua articulação com os projetos escolares/familiares neste início de escolaridade.

Dessa forma, nossa investigação das questões que envolvem a escolha escolar partiu da suposição inicial de que todos os níveis de ensino são fortemente valorizados pelas famílias pertencentes às camadas médias, desde a fase inicial de escolarização dos filhos.

Na medida em que nós fomos aproximando da realidade investigada, ela mostrava-se sempre um pouco mais, para que pudéssemos reconhecer que as práticas familiares/escolares são estrategicamente pensadas, elaboradas pelas famílias cujos filhos se encontram em idade inicial de escolaridade.

A forma como as famílias elaboram esses projetos e práticas dita o capital cultural a ser herdado pelos filhos, podendo ser essa forma evidenciada nas observações que realizamos. Acreditam que, através de um forte investimento escolar, é possível garantir empregos privilegiados de remunerações compensadoras. Assim, a mobilidade social via escola passa a ser almejada por todos os pais, independente das diferenças sociais, pois sonham ver um dia os filhos reproduzindo a sua condição de classe.

Não nos surpreende, portanto, que as famílias, ao pensarem na carreira escolar do filho, adotem uma postura recentemente nova, que é a escolha escolar.

Pensar em vestibular no início da escolarização parece uma atitude exagerada por parte dos pais. No entanto, o que constatamos, nas observações realizadas, foi que as famílias,

ao exercerem o ato da escolha, se preocupassem prioritariamente com a metodologia adotada pela escola, com o ranking (escolas que aprovam maior número de alunos no vestibular), e com a tradição escolar familiar. Nesse sentido, os pais estudados não constituem um modelo hegemônico de escolha.

Acreditamos que seja por essa razão que as famílias, na sua grande maioria, tenham optado pela metodologia aplicada na escola. Nesse sentido, é que surge, no mercado escolar, diferente alternativa de escolhas. Encontramos escolas com metodologia tradicional e escolas que se propõem a uma metodologia de ensino mais alternativo.

Os pais, na maioria leigos em pedagogia, ficam angustiados, não sabendo se serão capazes de verificar se o método que lhes foi oferecido está realmente sendo aplicado. Mas, ao perceberem que os filhos se mostram interessados pela escola, tranquilizam-se e passam a ter certeza de que fizeram uma boa escolha.

As práticas escolares adotadas pelas famílias estudadas visam primordialmente a proporcionar uma carreira escolar de sucesso aos filhos, como também lhes proporcionar uma formação moral e ética de cidadania. Para isso, mostram-se vigilantes, monitorando todo o trabalho escolar. São verdadeiros *médicos escolares*, como nos fala Nogueira (1991), ao citar Devouassoux-Merakchi (1975), prontos para corrigirem qualquer desvio de rota.

Nesse contexto, o acompanhamento escolar é intenso. A comunicação com a escola se faz presente em todos os momentos: reuniões, festas, conversas com professores; mantêm-se sempre atualizadas sobre os acontecimentos gerados nos meios escolares. Acompanham assiduamente as tarefas escolares e conteúdos programáticos. Sabem de tudo e de todos.

Dessa forma, é importante assinalarmos que a gerência escolar por parte da família, não demonstra apenas um investimento único e unilateral de rentabilidade, mas também uma grande preocupação com o desenvolvimento afetivo, social e emocional da criança.

Por serem consideradas “em formação”, durante a data da pesquisa, não foi observada uma preocupação por parte das famílias pesquisadas em inserirem as crianças, em

idade inicial de escolarização, nas atividades de auxílio escolar, ou seja, não foi encontrada nenhuma criança que estivesse em aulas de inglês ou precisando de aulas de reforço pedagógico.

Diante do visto, ouvido e sentido, é possível afirmar que as famílias pesquisadas, munidas de um projeto escolar, escolhem a escola com proposta pedagógica definida e que lhes possibilitará um investimento seguro. A opção pela continuidade do ensino na mesma escola aparece como pano de fundo; obviamente, se a escola continuar correspondendo com a sua expectativa e oferecendo o melhor padrão daquilo que consideram como fundamental.

Ao longo deste trabalho de estudo, tecemos considerações empíricas, práticas e teóricas sobre os dados analisados. Nos vários momentos, defrontamos com conhecimentos antigos e, em outros, com conhecimentos até então ignorados pela autora deste trabalho.

Esse confronto fez com que a pesquisadora identificasse dois momentos distintos na sua prática profissional, que agora, neste momento de conclusão do trabalho, está na condição de ex-diretora de um estabelecimento de ensino privado e, por isso, parece ser mais fácil tomar um distanciamento e analisar as práticas escolares sem a interferência subjetiva. Dessa forma, tomamos dois pontos de vista: a do diretor e a da educadora/pesquisadora.

Sob o ponto de vista do olhar do diretor, as entrevistas com as famílias que procuram a escola, têm um significado implícito: seduzir os pais com o que há de melhor na escola. Chamam muito mais a atenção sobre os aspectos físicos do que os pedagógicos. Na verdade, os pais pouco conhecem sobre as diversas tendências pedagógicas e, por isso mesmo têm dificuldades em diferenciá-las. Às vezes, para não dizer muitas das vezes, o próprio profissional da educação conhece superficialmente a singularidade de cada uma dessas tendências. Nesse sentido, centraliza-se o discurso na infraestrutura escolar, espaço físico, equipamentos, números de alunos por sala, etc. Esses aspectos, além de visíveis, apresentam-se, na maioria das vezes, colorido, limpo, equipado, de tecnologia de ponta, etc.

Sobre o que quero chamar atenção, é que a maioria das escolas não procura fazer com que os pais cada vez mais entendam a estrutura interior escolar. Haja vista as temáticas desenvolvidas em reuniões de pais, que geralmente estão relacionadas a: “Como educar seu filho” (receitas), ou sob a forma de “Prestação de contas” (leia-se entrega de boletins). Age de

maneira superficial, como se tivesse medo de que os pais, de uma hora para outra adentrassem a escola e começassem a ditar as regras educacionais.

Por outro lado, alguns pais, ao intervirem nos encaminhamentos da escola, fazem-nos sob a forma de exigência, da imposição, de uma autoridade que está pagando por um produto e, por isso, tem seus direitos adquiridos. Esquecem eles, nesse momento, que o “produto” que está reclamando, é seu filho, e que é impossível estabelecer uma mera relação de “produto e produtor”, quando se está em jogo a relação humana, o desenvolvimento psicossócio-cognitivo da criança.

Agora no papel de educadora/pesquisadora, não mais na condição ocupacional de diretora, percebe-se que a aproximação dos pais com a escola, além de inevitável, é fundamental. No entanto, essa parceria tem que ser de forma aberta, sem restrições, onde as ponderações sobressaem-se em detrimento das questões pessoais. É preciso que haja um compartilhar de idéias, onde as duas - família e escola -, caminhem em direção ao bem comum, ou seja, à educação da criança.

A família, ao aproximar-se da escola, deve buscar saber quais os princípios morais e éticos que norteiam a base curricular institucional. Deve levar em conta não só os aspectos físicos, mas de que forma se dá a educação continuada dos professores, as relações pessoais e interpessoais na escola; deve verificar o recreio dos alunos (elemento fundamental para se verificarem as relações); deve buscar informações sobre a escola e tudo que o lhe possibilite fazer uma avaliação da estrutura interna, bem como externa.

Sabemos que, sobre família e escola, há muito ainda a ser pesquisado, pois se trata de uma temática pouco pesquisada e complexa na área das ciências sociais. Porém, acreditamos ter contribuído para mais um passo no entendimento dessas questões, ao mesmo tempo em que sabemos que outras pesquisas poderão surgir a partir deste trabalho, aprofundando lacunas certamente deixadas neste estudo.

Dessa forma, e como sugestão a futuras pesquisas, aponta-se como necessidade para o redimensionamento do entendimento família/escola. Um deles é aprofundar o nível de entendimento família e escola, que vem se configurando nas práticas concretas da escola. Por exemplo: reuniões de pais e professores. E um outro tema que poderíamos estar abordando

com mais profundidade teórica é: Como se comporta a escola privada frente às diversidades culturais, étnicas, religiosas das famílias?

Diante do que foi pesquisado, a continuidade dos estudos sobre as aspirações futuras que as famílias de posse do capital cultural, econômico e social, estrategicamente dimensionam para seus filhos, parece-nos inevitável. Muito ainda tem por se pesquisar. É preciso encontrar, no fundo de nosso ser a alma da nossa criança. Pois ela tem a coragem, a ousadia e a paciência necessária de um pesquisador.

REFERÊNCIA

- ALA, Silvana Rosa Martins. Qual Escola Escolher? **Jornal O Popular**. Goiânia, 13/12/2000.
- ALMEIDA, Ana Maria F. **A Escola dos Dirigentes Paulistas**. 1999. Tese de doutorado - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. RJ: Ed. Guanabara, 1981.
- ARNS, Otilia (org). **Criciúma 1880 --1980: A semente deu bons frutos**. Florianópolis, 1985.
- BALLION, Robert. Les familles et le choix du collège. **L'orientation scolaire et professionnelle**, 15, n°3, p.183-202. 1986.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 2ª ed., SP: Perspectiva, 1982.
- _____. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.[Org. NOGUEIRA, M. A., & CATANI, A.]
- _____. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Difusão Editorial Lda.1989.
- BOUTINET, Jean-Pierre. **Antropologia do Projeto**. Lisboa: Instituto Piaget.1990.
- CLIPPING EDUCACIONAL. Família na Escola. **Jornal A Tarde**. MEC, 30 mai 2001.
- CONNEL, R.W., ASHENDEN, S. K. & DOWSETT, G.W. **Estabelecendo a Diferença: Escolas, Famílias e Divisão Social**. 7ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- COSTA, Janine M. A. da & BIAGGIO, ANGELA, M. B. Aspectos Emocionais da Obesidade: Ansiedade e raiva. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v.50, n.3, p.30-50, jul/set. 1998.
- DALE, Roger. O Marketing do Mercado Educacional e a Polarização da Educação. In: Gentili, Pablo (org). **Pedagogia da Exclusão: Críticas ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes,1995.
- D'AVILA, J. L. P. Trajetória Escolar: Investimento Familiar e Determinação de Classe. **Educação & Sociedade**. v. 19, n° 62, p.31-61, abril, 1998.
- ESTEVES, José M. Mudanças Sociais e Função Docente. In: NÓVOA, António (org). **Profissão Professor**. 2ª ed: Porto Editora, 1995.
- FILHO, A. G. & NETO, R. J. **A Indústria do Vestuário: economia, estética e tecnologia**. Florianópolis: Letras Contemporânea, 1997.
- FOLHA DE SÃO PAULO, São Paulo, 22 out. 2000. **Caderno Especial: Colégios: é hora da matrícula**, p.1-16.

FOLHA DE SÃO PAULO, São Paulo, 16/08/2001. **Folha Equilíbrio: A melhor escola para o filho: Guia ajuda pais angustiados a decidir onde matricular os rebentos – da pré-escola ao ensino médio**, p.2 –19.

GOMES, Nilma. **Educação e Diversidade Cultural: Refletindo sobre Diferentes Presenças na Escola**. Disponível em: <http://www.mulheresnegras.org/educacao.html>. Acesso em 16 mai 2001.

GRÁCIO, S. & STOR, S. **Sociologia da Educação II - antologia: A Construção Social das Práticas Educativas**. Lisboa: Livros Horizontes, 1982.

HAGUETTE, M. T. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes: 1997.

KUDE, Vera Maria M. Como se faz análise de dados na pesquisa qualitativa em psicologia. **PSICO**. Porto Alegre, v.28, n°2, p.183/202, jul./dez. 1997.

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

MENEZES, Marina. **Projetos e Práticas Familiares: Expectativas de pais sobre o futuro dos filhos**. 2000. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

MICHELAT, G. Sobre a utilização da entrevista não-diretiva em Sociologia. In: THIOLENT, Michel J. M. **Críticas Metodológica, Investigação Social & Enquête Operária**. São Paulo: Polis, 1981.

MINAYO, Maria Cecília S. (org.) **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: 1994.

MORAES, Roque. **Análise de Conteúdo. Educação**. Porto Alegre, Ano XXII, n° 27, Março 1999, p.7-32.

NASCIMENTO, Dorval. **Formação Histórica de Criciúma (1880-1930): A elite e a formação da cidade**.1993. Monografia - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 1993 p.46.

NICOLACI-da-COSTA, Ana Maria. **Sujeito e Cotidiano; Um Estudo da Dimensão Psicológica do Social**. RJ: Campus, 1987.

_____. Mal-estar na Família: Descontinuidade e conflito entre sistemas simbólicos. In: Figueira, S. A. (org) **Cultura da Psicanálise**. São Paulo, Brasiliense, 1995.

_____. Família e Pedagogia: nostalgia do tradicional ou carência do novo? . In: Figueira, S. A. (org). **Uma nova família? O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

NOGUEIRA, Maria Alice. Famílias de camadas médias e a escola: Bases preliminares para um objeto em construção. **Revista Educação & Realidade**. V.20, n° 1, (1995).

_____. Convertidos e oblatos: Um exame da relação classes médias / escola na obra de Pierre Bourdieu. **Educação, sociedade & cultura**. n° 7, 1997.

_____. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: A ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**. n° 7, 1998.

_____. A construção da excelência escolar: Um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, M.^a; ROMANELLI, G. e ZAGO, N. **Família e escola. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

NÓVOA, Antônio (org.). **As organizações escolares em análise**. 2° Ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1995. 187 p.

PENIN, Sonia. **Cotidiano e Escola: A obra em construção**. 2° Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PINHEIRO, Daniela. A Classe Média Negra. **Revista Veja**. São Paulo, n.33, p.61-69, 19/08/1999.

PIRES, E. L. & FERNANDES, A. S. & FORMOSINHO, J. **A construção Social da Educação Escolar**. Portugal: Edições ASA, 1991.

RIBEIRO, Gládis. Folha Equilíbrio: A melhor escola para o filho: Guia ajuda pais angustiados a decidir onde matricular os rebentos – da pré-escola ao ensino médio. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 16 ago 2001.

RIBEIRO, I. & RIBEIRO, A. C. (orgs.). **Família em processos contemporâneos**. São Paulo: Ed. Loyola, 1995.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 2^a ed., São Paulo:Atlas,1989.

RODRIGUES, Greice. A Escola Certa. **Revista Isto É**. São Paulo, n. 1630, p. 78, 27/12/2000.

ROMANELLI, Geraldo. **Famílias de camadas médias: A trajetória da modernidade**. São Paulo: 1996. (Tese de doutorado).

_____. O Relacionamento entre pais e filhos em famílias de camadas médias. **Paidéia**. fev/ago., 1998, p. 123-136.

_____. **Projetos de escolarização dos filhos e estilos de vida de famílias das camadas médias**. (Mimeo).

_____. Questões Teóricas e Metodológicas nas Pesquisas sobre Família e Escola. In: **Seminário Internacional sobre a Criança e o Jovem na América Latina**. Marília, SP. 08/11/2001.

_____. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: O estudante-trabalhador. In: NOGUEIRA, M.^a; ROMANELLI, G. e ZAGO, N. **Família e escola. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

- SACRISTÁN, J.G. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- _____. **A Educação Obrigatória: Seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- SALEM, T. Família de Camadas Médias: uma revisão da literatura recente. **Boletim do Museu Nacional**. RJ, n°.54, p. 1-29, out. 1995.
- SILVA, Célia R. R. da. Crianças negras, mundo do trabalho e educação. **Jornal Diário Catarinense**. Florianópolis, 09/10/2001.
- SIROTA, Régine. **A escola primária no cotidiano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- TEIXEIRA, A. **A educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- TEIXEIRA, JOSÉ P. **Os Donos da Cidade: Poder e imaginário das elites em Criciúma**. Florianópolis: 1995. (Dissertação de Mestrado).
- TOGNONI, Reni; GOULART, Gustavo. Negros ainda estudam bem menos no Brasil. **Jornal O Globo**. Rio de Janeiro, 19 nov 2000.
- TRINDADE, A. L. **Diversidade Cultural e Fracasso Escolar**. Disponível em: <http://www.mulheresnegras.org/azoida.html>. Acesso em 06 mai 2001.
- VELHO, G. **Individualismo e cultura: Notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- _____. **Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- VENDRAMINI, Célia R. **Consciência de Classe e Experiências Sócio-Educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra**. São Carlos – SP: 1997. (Tese de doutorado).
- VIANA, M.J. Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade**. 1998. Tese de doutorado - Faculdade de Educação/UFMG, B. Horizonte, 1998.
- VOLPATO, Terezinha G. **A Pirita Humana: os mineiros de Criciúma**. Florianópolis: Ed da UFSC/ Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina, 1984.
- ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: As contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, M.^a; ROMANELLI, G. e ZAGO, N. **Família e escola. Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ANEXO 1

QUADRO DAS OCUPAÇÕES DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS.

Famílias	Membro das famílias	Ocupação do casal	Ocupação dos avós	
			Pai	Mãe
F1	Pai	Empresário do Comércio	Comerciante	Do Lar
	Mãe	Professora/Diretora	Comerciante	Do Lar
F2	Mãe	Funcionária Pública	Mineiro	Professora
	Pai	Representante Comercial	Professor	Professora
F3	Mãe	Do Lar	Funcionário Público	Do Lar
	Pai	Representante Comercial	Chefe de Manutenção	Do Lar
F4	Mãe	Gerente Adm. Exportação	Marcineiro	Do Lar
	Pai	Representante Comercial	Mineiro	Do Lar
F5	Mãe	Polícia Civil	Mestre de Obras	Do Lar
	Pai	Representante Comercial	Motorista	Professora
F6	Mãe	Empresária do Comércio	Empresário do Comércio	Empresário do Comércio
	Pai	Empresário do Comércio	Empresário do Comércio	Empresária do Comércio
F7	Mãe	Bancária	Agricultor	Professora
	Pai	Representante Comercial	Chefe de manutenção	Do Lar
F8	Mãe	Advogada / Dentista	Comerciante	Professora
	Pai	Dentista	Comerciante	Comerciante
F9	Pai	Escriturário	Comerciante	Comerciante
	Mãe	Do Lar	Motorista	Do Lar
F10	Mãe	Do Lar	Motorista	Do Lar
	Pai	Piloto de Avião	Mecânico de Aeronave	Do Lar
F11	Mãe	Funcionária Pública	Funcionário Público	Funcionária Pública
	Pai	Funcionário Público	Caminhoneiro	Do Lar
F12	Mãe	Professora	Mineiro	Professora
	Pai	Representante Comercial	Encarregado de Mina	Comerciante
F13	Mãe	Professora	Professor	Colunista de Jornal
	Pai	Empresário do Comércio	Empresário do Comércio	Do Lar
F14	Mãe	Do Lar	Motorista	Do Lar
	Pai	Empresário do Comércio	Agricultor	Do Lar

ANEXO 1.1

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DA FAMÍLIA

A - IDENTIFICAÇÃO

Nome do Pai

Idade.....

Naturalidade.....

Bairro.....

Escolarização Ensino Fundamental () Pública () Privada ()

Ensino Médio () Pública () Privada ()

Ensino Superior () Pública () Privada ()

Curso Superior.....

Pós-Graduação.....

Profissão

Ocupação () empregado () empregador () autônomo

Profissão de seu pai Escolarização

Profissão de sua mãe Escolarização

Naturalização de seu pai De sua mãe.....

Nome da Mãe.....

Idade

Naturalidade

Escolarização Ensino Fundamental () Pública () Privada ()
 Ensino Médio () Pública () Privada ()
 Ensino Superior () Pública () Privada ()

Curso Superior.....

Pós-Graduação.....

Profissão.....

Ocupação () empregado () empregador () autônoma

Profissão de seu pai..... Escolaridade.....

Profissão de sua mãe..... Escolaridade.....

Naturalidade de seu pai..... De sua mãe.....

Número de Filhos.....

A família assina jornais, revistas? Quais? Quem os lê com frequência?

DADOS SOBRE A ESCOLARIDADE DOS FILHOS

	Idade	Série	Resultado Escolar (aprovação/reprovação)	Nome da Escola que Frequenta
Masculino				
Feminino				

ENTREVISTA COM OS PAIS

1) Assinale por ordem prioritária

Quando você escolhe a escola que seu filho vai estudar, você pensa?

- no ranking da escola (melhor índice no vestibular)
- no custo financeiro
- na distância da escola
- na tradição familiar (pais, tios, irmãos ex-alunos)
- pedagogia aplicada
- ensino religioso
- no horário - Matutino/Vespertino
- na continuidade de estudo – Ensino Fundamental e Médio
- outra(s) alternativa(s) Quais?.....

2) Você poderia comentar a sua escolha?

3) Quem define a escolha? Comente.

- pai
- mãe
- filho
- os três juntos

4) O que você espera da escola?

5) Seu filho(a) permanece nessa escola no próximo ano? Comente.

6) Além dessa escola, citarias mais duas outras, onde você poderia matricular seu filho?
Justifique.

1 - _____

2 - _____

3 - _____

7) Por ordem prioritária, escreva o nome de três escolas que você **não** colocaria seu filho e justifique.

1 - _____

2 - _____

3 - _____

8) Existe diferença na escolha, quando se trata da Educação Infantil e Educação Fundamental?

9) Como é organizado o tempo “livre” da criança/estudante?

10) Você acompanha a vida escolar de seu filho?

11) Você participa das reuniões programadas pela escola?
