

## EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS E CONSTRUÇÃO DE FRONTEIRAS SOCIAIS

Ana Maria F. Almeida<sup>1</sup>

Graziela S. Perosa<sup>2</sup>

Maria Silvia P. M. L. Rocha<sup>3</sup>

Kimi A. Tomizaki<sup>4</sup>

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa comparativa internacional ainda em andamento que tem identificado e analisado as experiências educativas de crianças e jovens oriundos de famílias de diferentes grupos sociais em quatro países: França, Suécia, Romênia e Brasil<sup>5</sup>. A investigação sistemática das experiências educativas está diretamente relacionada à tentativa de compreender como determinadas fronteiras sociais - de ordem objetiva e subjetiva - são elaboradas, reproduzidas ou transgredidas ao longo do ciclo de vida dos indivíduos.

Por meio de uma abordagem geracional, procuramos identificar as transformações, os ajustes e os deslocamentos que ocorrem nas representações desenvolvidas sobre o futuro possível para si e para o grupo familiar, no seio das quais se enraízam as muitas decisões e escolhas, por vezes irreversíveis, que compõem um percurso (aparentemente) individual. Tal análise está fundada em entrevistas aprofundadas com membros de diferentes núcleos familiares de uma mesma região geográfica, em observações etnográficas de diversos espaços de socialização, incluindo

---

<sup>1</sup> Focus (Grupo de Pesquisa sobre a Instituição Escolar e as Organizações Familiares), Faculdade de Educação/UNICAMP.

<sup>2</sup> Escola de Artes, Ciências e Humanidades/USP.

<sup>3</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. Membro do Grupo de Pesquisa Qualidade de Ensino.

<sup>4</sup> Faculdade de Educação/USP.

<sup>5</sup> O objetivo central dessa pesquisa tem sido reconstruir as experiências educativas para interrogar-se sobre a participação delas nos processos de construção das fronteiras simbólicas e materiais que definem as relações entre diferentes grupos sociais. No Brasil, a pesquisa é coordenada por Ana Maria Fonseca de Almeida (FE/Unicamp) e contou com o apoio do CNPq, no quadro do Edital Institutos do Milênio, vinculada ao projeto coletivo « Dimensões Sociais da Desigualdade » coordenado por Nelson do Valle Silva.

a observação de escolas responsáveis pela educação de boa parte das famílias entrevistadas.

Investigamos, assim, a relação entre a percepção do lugar ocupado em uma sociedade e os processos de socialização aos quais os indivíduos foram submetidos, estudando as experiências educativas de duas ou três gerações de uma mesma família ao longo do período conhecido como a « infância » e a « juventude ». Tratar como *experiência* os processos socializadores e educacionais a que estiveram expostos os indivíduos e grupos tem significado explorar, para além das condições objetivas que marcaram seus percursos sociais, o sentido que estes atribuem a esta história. A noção de experiência nos deu a possibilidade de refletir sobre o fato de que essas lutas se dão, simultaneamente, em uma dimensão objetiva e subjetiva da existência.<sup>6</sup> Interrogar sobre as experiências educativas de diferentes gerações de um mesmo grupo familiar nos permitiu precisar como as transformações maiores da sociedade brasileira (a industrialização, a urbanização acelerada, a expansão do sistema de ensino, entre outras) produziram efeitos sobre as continuidades e as mudanças no seio dessas famílias, notadamente na construção, transgressão e reconstrução das fronteiras sociais, ao longo das últimas décadas.

A noção de *fronteira social*, por sua vez, tem sido utilizada como ferramenta para buscar apreender a desigualdade social como algo dinâmico, isto é, como o resultado de lutas cotidianas nas quais os indivíduos

---

<sup>6</sup> A equipe explorou a noção de experiência buscando obter, no momento das entrevistas, a percepção dos indivíduos sobre as situações de vida narradas. Por exemplo, quando um entrevistado dizia que durante sua infância sua família era pobre, o pesquisador devia perguntar « E você se lembra de como você percebia essa situação? » « Como você se sentia com relação a isso? ». Quando tais interrogações foram feitas, as respostas variaram. Entre os casos analisados, obtivemos respostas como « eu sofri porque as outras crianças da escola não me pareciam tão pobres como nós », ou « eu não percebia isso direito porque as outras famílias eram tão pobres como nós ». De um modo geral, essas percepções foram consideradas pelos entrevistados como causas, ao menos parciais, de certas tomadas de posição no presente : «É por isso que eu me desdobrei para comprar o que os meus filhos sentem necessidade ». A análise teórica dessa ferramenta conceitual dialoga com os debates sobre o estatuto da experiência na pesquisa em ciências sociais. O livro de Martin Jay, *Songs of Experience*, 2005 e o artigo de Joan W. Scott «The Evidence of Experience » in Terence MacDonald (ed.), *The Historic Turn in the Human Sciences*, University of Michigan Press, 1996, nos foram particularmente úteis.

e grupos se posicionam a partir de uma percepção sobre o lugar que podem e devem ocupar no mundo, concretizando, a partir destas crenças, operações de fechamento social, segundo a formulação de Max Weber, ou de exclusão e de monopolização dos recursos materiais e/ou simbólicos, em uma linguagem cara à Norbert Elias.

Na medida em que diversos estudos mostram que no Brasil a renda obtida por um indivíduo no mercado de trabalho possui uma forte correlação positiva com o número de anos de escolaridade dos indivíduos<sup>7</sup>, a educação escolar foi tratada como um dos recursos fundamentais nas lutas de classificação no interior da nossa sociedade. A equipe buscou assim investigar como, em diferentes meios sociais, a experiência da escolaridade é vivenciada e sua relação com o lugar ocupado no mercado de trabalho. Como esse recurso, a educação, foi apropriado pelas famílias? Por meio de quais operações certos grupos sociais são mais ou menos excluídos dessa apropriação? Graças a uma abordagem centrada na transmissão das desigualdades, de uma geração à outra, nos foi possível apreender os efeitos das mudanças ocorridas no espaço educacional e no mercado de trabalho sobre a maneira como as famílias concebem sua posição social objetiva e realizam ou não certos investimentos educativos.

### **A pesquisa de campo: o interior do Brasil**

A pesquisa de campo foi realizada em um distrito de uma grande cidade localizada na região sudeste do Brasil, no estado de São Paulo; em uma região que concentra mais de 5% do PIB nacional, sobretudo, em atividades de serviços e industriais, e possui uma população estimada em 2007 de 1.039.297 pessoas. Nessa cidade, a equipe trabalhou sobre quatro

---

<sup>7</sup> Ver, os artigos «Educação e Desigualdade no Brasil», de Naércio Aquino Menezes-Filho, in *Microeconomia e Sociedade no Brasil*, Editora Contra-Fogos, 2001 e «A Estabilidade Inaceitável: Desigualdade e Pobreza no Brasil», in Ricardo Paes de Barros et al., *Desigualdade e Pobreza no Brasil*, Editora do IPEA, 2001.

bairros vizinhos, onde vivem frações dos grupos populares e dos grupo, mais ou menos escolarizados, que ocupam uma posição intermediária na hierarquia de renda no Brasil<sup>8</sup>.

O interesse do local para uma pesquisa sobre as experiências educativas e a construção de fronteiras sociais reside em três das suas características. Primeiro, as famílias que moram nesses bairros estão em situação de interdependência umas com as outras e, em geral, essa ligação é concretizada por suas relações de trabalho: as famílias dos grupos populares prestando serviço às famílias das classes médias vizinhas. O modelo predominante é aquele no qual as mulheres dos grupos populares trabalham como empregadas domésticas para as famílias das classes médias, enquanto que seus maridos, filhos, ou irmãos se ocupam dos jardins, da construção e pintura das casas, assim como de pequenos trabalhos de eletricidade, serralheria, conserto de aparelhos domésticos, etc, para as mesmas famílias que empregam as mulheres. Toda uma rede de indicações e de contatos entre os dois grupos sociais, estabelecida por relações de confiança de longa duração é operacionalizada com este fim.

Desde o início da pesquisa, a equipe notou que mesmo as famílias que escapavam a esse modelo, seja nas classes populares, porque seus membros encontraram outro tipo de trabalho, seja nas classes médias, porque as famílias buscavam pessoas de outras regiões para o serviço doméstico, encontravam-se ainda em situação de interdependência porque elas estavam confrontadas com a necessidade de encontrar soluções para problemas comuns ligados, por exemplo, às questões de transportes, de

---

<sup>8</sup> Um distrito é essencialmente um aglomerado de bairros formando uma cidade que não tem autonomia administrativa como os municípios. O distrito tem os seu « sub-prefeito » indicado pelo prefeito do município ao qual é ligado e a legislação não prevê representação própria na Câmara Municipal. Um *distrito* pode tornar-se um município pela obtenção de sua « emancipação » votada pelos vereadores do município de que faz parte. No último recenseamento, o distrito em foco reunia 4% da população da população do município (IBGE, 2000). Sua emancipação foi pleiteada por ativistas locais em pelo menos quatro ocasiões ao longo do século XX, sem sucesso. Hoje o assunto não parece mobilizar qualquer grupo político.

educação, de saúde, do meio ambiente, dentre outros. Essa situação nos pareceu, e de fato se mostrou durante a pesquisa, adequada para explorar a hipótese inicial, a saber, de considerar a construção das fronteiras sociais objetivas e subjetivas como um processo dinâmico, construído ao longo do tempo e que estão na base das operações concretas de monopolização de determinados recursos, de ordem material e simbólica.

A segunda característica que determinava o interesse desse campo era o fato de que se trata de uma população que não representa os extremos da desigualdade de renda no Brasil. Mesmo se considerarmos que o distrito conta com vários condomínios fechados, nos quais residem famílias que dispõem de uma renda elevada, e com duas ocupações que reúnem famílias em situações bastante precárias<sup>9</sup>, os bairros tomados para a pesquisa ocupam posições intermediárias na hierarquia dos bairros, segundo a distribuição da renda observada na região.

A decisão de evitar os extremos da distribuição de renda, nesse caso, nos permitiu diminuir a importância dos resultados dos efeitos da extrema precariedade ou da extrema abundância de recursos sobre a relação entre os grupos a ser focalizados.

O terceiro aspecto que contribuiu para o nosso interesse por esse terreno de pesquisa reside no fato de que esta região sofreu uma transformação acelerada a partir do final dos anos 1960. A onda de industrialização e de urbanização que o país viveu, em especial o estado de São Paulo, alterou de forma marcante a cidade, segunda região industrial do estado mais industrializado do país. A cidade passou de 376.497 habitantes em 1970 para 1 039 000 segundo uma estimativa para 2007. Atualmente, a

---

<sup>9</sup> Zonas residenciais criadas a partir da invasão de terrenos privados, ao lado de uma área de conservação ambiental por grupos de famílias muito pobres, como consequência de um movimento político em alguns momentos mais organizado e em outros menos. As duas ocupações caracterizam-se pela falta de infraestrutura e também pelas residências precárias, construídas com materiais frágeis, embora ninguém no distrito refira-se a elas como « favelas ».

região metropolitana em que se encontra garantia 17,4% do PIB do estado de São Paulo, que por sua vez, é responsável por 41% do PIB brasileiro<sup>10</sup>.

O distrito em foco não foi exceção nesse processo. No início, e até o final dos anos 1930, ele era uma pequena cidade composta por uma população de pequenos proprietários de terra e de comerciantes, a maior parte deles imigrantes italianos, portugueses, libaneses e sírios, que hoje dão nome às ruas e escolas do distrito. A implantação de uma indústria química multinacional na década de 1940, em um município vizinho, é considerada, nas memórias dos notáveis locais, como o ponto de partida de um desenvolvimento industrial intenso (Ribeiro, 2000). De fato, esse desenvolvimento assumiu um vulto maior com a implantação do campus de uma universidade estadual, em 1968, cuja vocação tecnológica atraiu uma nova população de professores, cientistas e estudantes que impulsionou a divisão de terras agrícolas para a implantação de residências para os recém-chegados, gerou a criação de escolas públicas e privadas, fez estender e complexificar o comércio e os serviços encontrados no local. Nos anos 1970, um pólo de alta tecnologia foi criado nos arredores da universidade com a implantação de um centro de pesquisas em telecomunicações instalado pelo governo federal. Desde então, o distrito e seus habitantes receberam diversas indústrias ligadas a esse campo de pesquisa e a região tornou-se também um pólo de serviços médicos importante. A falta de dados estatísticos confiáveis sobre o desenvolvimento econômico do distrito em termos de participação no PIB, por exemplo, não nos impediram de dimensionar as mudanças que ocorrem no distrito: a população passou de

---

<sup>10</sup> Ver « PIB Paulista 2003-2004 », Fundação SEADE..

[http://www.seade.gov.br/produtos/pibpaulista/pibpaulista2003\\_2004.pdf](http://www.seade.gov.br/produtos/pibpaulista/pibpaulista2003_2004.pdf). Consultado em 04/11/2007.

8.204 pessoas em 1970 para 19.224 em 1980, 40.020 em 1981 e, finalmente, 45.585 em 2000, ano do último recenseamento<sup>11</sup>.

Todas essas transformações podem ser recuperadas pelo discurso dos indivíduos entrevistados por essa pesquisa. Para alguns, entre os quais as famílias que chegaram à região no início do século XX, ou mesmo antes, essas modificações foram descritas como a chegada do « progresso », tanto em um sentido positivo como negativo, ou mais freqüentemente, os dois ao mesmo tempo. Para outros, evidentemente muito mais numerosos na população local e entre os entrevistados, foram justamente essas modificações, que os trouxeram à região e que explicam sua chegada e instalação no distrito. Como veremos ao final desse texto, o percurso social de três núcleos familiares entrevistados é também a história desse processo, de suas conquistas, seus problemas e suas contradições. Nesse sentido, a pesquisa permitiu estudar em escala local certas transformações fundamentais da sociedade brasileira e os efeitos delas sobre os indivíduos.

### **O distrito**

O distrito reúne atualmente 70 bairros e duas ocupações. É considerado uma região residencial com poucos edifícios de mais de três andares e uma zona restrita de comércio. Essas características são controladas pelo poder público, a partir de um Plano Local de Gestão Urbana, aprovado em 1996 e objeto de disputas acirradas entre empresários do setor imobiliário e os moradores dos distritos, mais ou menos representados pelos vereadores eleitos. Ao definir a região como

---

<sup>11</sup> Uma reflexão sobre a dificuldade de reunir e trabalhar objetivamente as estatísticas oficiais poderia ser objeto de um outro texto. As estatísticas disponibilizadas pela administração da cidade não permitem uma visão de conjunto do distrito e não obedecem suas subdivisões administrativa: os bairros são definidos por lei. Assim organizados, os dados estatísticos não podem ser utilizados em uma pesquisa como a nossa porque trazem misturados dados dos bairros mais ricos com aqueles dos bairros mais pobres. Um dado simples como a renda do chefe do domicílio, por exemplo, é apresentado em médias em relação a um grupo muito diversificado de famílias que não são nem mesmo vizinhas. Para construir um quadro pertinente para a nossa pesquisa, a equipe precisou trabalhar sobre os microdados do *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*.

residencial, a legislação garante uma baixa densidade populacional para a ocupação dos espaços. Como se trata de uma região de crescimento econômico rápido e que atrai uma população importante de classe média, os empresários do setor imobiliário fazem pressão para aumentar suas possibilidades de construção.

Em 2005, quando a equipe começou a pesquisa, o distrito já havia passado por um período de forte crescimento. Conserva ainda seu caráter residencial, apesar do tráfego de automóveis por vezes intenso. Diversas escolas privadas de línguas estrangeiras se sucedem sobre as duas avenidas que ligam o centro do distrito ao campus da universidade. O distrito dispõe de 13 escolas públicas, dentre as quais, quatro oferecem apenas educação infantil (0-5 anos), e de 11 escolas privadas, dentre as quais sete destinadas à educação infantil. Ao longo desses dois últimos anos, a equipe desenvolveu a pesquisa com as famílias, os jovens, suas escolas e sobre algumas associações encarregadas do cuidado das crianças.

O conjunto de dados produzidos inclui: (a) entrevistas gravadas e transcritas (64 com pais e filhos (27 famílias) de diversos grupos sociais e 10 com diretoras de estabelecimentos escolares, professores de escolas maternas, professores de ensino fundamental e secundário); (b) observações sistemáticas registradas em cadernos de campo: 6 meses em uma estrutura pública de educação infantil, 6 meses em uma escola privada também de educação infantil; 1 ano em duas escolas da região que oferecem Ensino Fundamental completo, sendo uma escola pública e outra privada; festas de família, reuniões de uma associação de amigos do bairro, igrejas. Uma documentação fotográfica sobre os bairros foi realizada em duas etapas (2005-2007) e um estudo sobre os álbuns de família está em andamento.

## Os bairros e seus habitantes

A rede de interdependência que une a população mais pobre e a população mais privilegiada orientou a composição da população a ser focalizada pela pesquisa. Dentro do grupo, realizamos um recorte geográfico, priorizando alguns bairros. Como esses bairros são, em sua maioria, recentes e sua implantação se deu por intermédio de ondas migratórias, circunscrever a pesquisa a alguns bairros dava à equipe a possibilidade de aprofundar a compreensão desses movimentos, mas também de integrar na análise as questões ligadas à ocupação do espaço geográfico. Desde o início, a conformação da oferta escolar nos chamou a atenção e com o desenvolvimento da pesquisa, outras questões apareceram e se somaram a ela, como, por exemplo, ligadas ao transporte, à saúde, ao meio ambiente, dentre outras.<sup>12</sup>

Os bairros escolhidos para a pesquisa são vizinhos e se sucedem sobre uma linha mais ou menos reta a partir do campus da universidade até uma parte mais distante do distrito, a 20 km de distância. A entrada da equipe no trabalho de campo se deu por um bairro chamado *Jardim Academia*. Ele reúne famílias de baixa renda e pouco escolarizadas; o segundo, *Araras*, mais diversificado, reúne as famílias do mesmo grupo e também famílias ainda mais pobres, mas ele se encontra em vias de gentrificação, tendo recebido, ao longo da última década um grupo importante de famílias de renda alta (que não são muito ricos) e altamente

---

12

A diretora de uma escola pública da região nos contou a história de uma mobilização dos moradores das classes médias, no final do ano de 2004, para tentar mudar o trajeto do ônibus público que leva as crianças a essa escola. Queixando-se das « manobras perigosas » e do « barulho excessivo » supostamente associado à passagem do ônibus, esses moradores de classe média se uniram para impedir a entrada do ônibus no bairro; um deles, um professor da universidade, bloqueou um dia a passagem do ônibus com seu carro. Em meio a gritos e ameaças, a diretora foi solicitada a intervir e conduziu um processo de negociação entre os habitantes do bairro e a empresa municipal que gerencia o trajeto dos ônibus, o que resultou em um acordo segundo o qual o ônibus só pode entrar no bairro na hora da entrada e da saída da escola. Como resultado, as crianças dos grupos populares e seus pais, quando precisam chegar à escola mais tarde devem andar pelo menos 400 metros para chegar até lá.

escolarizadas<sup>13</sup>. Esses dois bairros aparecem nas estatísticas oficiais como constituindo um só bairro. O terceiro bairro, chamado *Academia*, é composto também por famílias de alta renda, dentre as quais uma parte é altamente escolarizada (professores de universidades, cientistas que trabalham em laboratórios instalados na região, engenheiros do setor industrial, profissionais liberais que trabalham no distrito); uma outra parte composta por técnicos, secretárias e funcionários administrativos dessas mesmas instituições e empresas. Efetivamente, as famílias de maior renda desse bairro estão, pouco a pouco, se mudando para os condomínios fechados construídos na região. O quarto bairro, separado do *Jardim Alto da Academia* por uma longa rodovia, que atravessa uma região ainda de exploração agrícola de mais de 7 km, se chama *Braúnas*; nele residem famílias de renda baixa. Esse bairro ainda é pouco ocupado e restam terrenos baldios entre as casas.

### **As escolas**

O distrito conta hoje com 24 estabelecimentos de ensino que se distinguem fortemente: primeiro, em função de sua situação administrativa (pública ou privada) e em segundo lugar, pelos ciclos de escolarização que oferecem. A primeira clivagem separa os estabelecimentos segundo a posição social das famílias: as famílias de maior renda e mais escolarizadas encontram-se na rede privada (11 escolas), bastante diferenciadas em termos de estilo pedagógico, podendo ser mais ou menos « tradicional », segundo as categorias mobilizadas pelos pais e mães entrevistados. As famílias de mais baixa renda e menos escolarizadas estão na rede pública (14 escolas), um conjunto de estabelecimentos mais homogêneo e no qual as diferenças são percebidas pelas famílias em termos de reputação dos alunos

---

<sup>13</sup> Não é raro que um pai ou uma mãe tenham concluído um doutorado.

(escola de « maus alunos », ou « onde há jovens que usam drogas ») ou em termos de qualidade das escolas: a « boa » escola ou uma escola « fraca ». A presença importante das escolas privadas e sua monopolização da escolarização das crianças das famílias mais privilegiadas revela a singularidade da oferta escolar no Brasil, caracterizada por uma segmentação do sistema de ensino que reserva às famílias menos privilegiadas uma escolarização em um setor público que sofre os efeitos, humanos e econômicos, da insuficiência de recursos, enquanto que as famílias de mais alta renda podem encontrar recursos escolares mais operatórios em uma rede privada que exige o pagamento de taxas mensais bastante elevadas para preparar os alunos para as carreiras escolares mais bem sucedidas, que passam por uma formação universitária prestigiada (Almeida, 2001, 2009).

Como consequência, a população mais privilegiada do distrito, caracterizada por um alto nível de escolaridade e por pais e mães engajados numa atividade profissional de nível superior tem alta probabilidade de encontrar estabelecimentos privados adaptados às suas expectativas em termos de relação com o conhecimento, de disciplina, de valores políticos e morais, etc. Isso faz com que a possibilidade de pensar a inserção das crianças em um ou outro estabelecimento de ensino seja pensada como uma *escolha* pelos grupos mais privilegiados e se revelou, ao longo das entrevistas, uma estratégia fortemente ligada aos projetos de reprodução dos grupos familiares em pelo menos duas gerações. Isso ocorre tanto quando a escolha é guiada por um projeto de ascensão social, quanto quando ela é guiada por um projeto de consolidação de uma posição social já adquirida.

Existem ainda no distrito várias escolas privadas de línguas estrangeiras, serviços de apoio pedagógico (para crianças com dificuldades escolares), escolas de arte e de música, escolas de práticas esportivas para as crianças - sobretudo, natação, mas também de arte circense, artes marciais, futebol, embora, curiosamente, não haja nenhuma escola de balé. A presença dessas estruturas pagas é reveladora das práticas educativas dos grupos mais privilegiados do distrito.

As famílias dos grupos populares estão excluídas das escolas privadas e devem se contentar com as escolas públicas que oferecem poucos recursos de fato operatórios para um projeto de estabilização econômica ou para sair da precariedade. Para reconstruir empiricamente os mecanismos pelos quais se opera a dupla segregação social e escolar, a equipe estudou com maior profundidade quatro estabelecimentos de ensino, dois públicos e dois privados: duas estruturas de educação infantil (até 6 anos) e dois estabelecimentos de ensino fundamental (de 6 a 14 anos). Eles são apresentados brevemente no quadro a seguir.

<i>Escolas</i>	<i>Pública-privada</i>	<i>Número de alunos</i>	<i>Ano de fundação</i>	<i>Ocupação predominante dos pais</i>
1	Ed. Infantil Pública	200	1984	Empregadas domésticas e trabalhadores manuais
2	Ed. InfantilI Privada	36	1994	Funcionários e professores da universidade.
3	Ensino. Fundamental Pública	540	1978	Empregadas domésticas e trabalhadores manuais
4	Ensino. Fundamental Privada	170	1976	Funcionários e professores da universidade.

As duas escolas de Ensino Fundamental focalizadas neste texto<sup>14</sup>, uma pública e outra privada, foram criadas a partir da mobilização das famílias. A escola municipal (Escola 3) foi reivindicada ao poder público pelas famílias que moram no bairro de *Araras* (à época o Jardim Alto da Academia não existia ainda) porque as duas outras escolas públicas existentes no distrito à época se localizavam no centro do distrito, distantes do bairro. Isso obrigaria as crianças, seja andar muito, seja a depender do ônibus cujos horários eram bastante imprevisíveis. Hoje essa escola pública acolhe alunos de outros bairros também, o que explica porque a questão do trajeto do ônibus pode ser considerada importante (cf. nota 16).

A escola 4 nasceu a partir da mobilização de um grupo de famílias que rejeitava a outra escola privada estabelecida no bairro, uma instituição criada no século XIX pela comunidade de imigrantes alemães e que se

<sup>14</sup> Uma versão mais desenvolvida desta discussão pode ser encontrada em Rocha e Perosa (2008).

estabeleceram no distrito em 1975, conhecida por seu método pedagógico considerado « tradicional ». A essa época, no período do regime militar, essa rejeição não era rara entre os grupos mais escolarizados, para os quais a escola era pensada como um espaço de resistência, um *lócus* de inovação pedagógica baseado, sobretudo, na maneira de conceber a autoridade pedagógica. Nessas escolas, os professores e os alunos detinham mais poder sobre a definição do trabalho pedagógico e das regras disciplinares. Elas se multiplicaram em diferentes regiões do país e são ainda hoje conhecidas sob o nome de « escolas alternativas ». A partir do retorno à democracia, no início dos anos 80, a luta política progressivamente retornou para os espaços políticos mais tradicionais e as escolas alternativas perderam essa dimensão de resistência política. Na maior parte dos casos, continuam como espaços de mobilização de pedagogias centradas no aluno, e enfatizam a formação de « cidadãos » conscientes de sua responsabilidade social sobre o mundo.

A formação dos professores é similar nas duas escolas de ensino fundamental, embora a escola privada reúna um número maior de estudantes de mestrado e doutorado que se tornaram professores para obter uma renda durante esse período de formação. Apesar disso implicar uma maior titulação dos seus professores, a escola se vê confrontada a uma rotatividade acentuada desses. Na escola pública focalizada, o salário e o plano de carreira são mais interessantes e há maior estabilidade do grupo de professores. Há casos, por exemplo, de professores com mais de 20 anos de casa, ensinando hoje os filhos daqueles que foram seus alunos nos anos 80.

Apesar desta aparente similaridade, as diferenças entre as duas escolas com relação às condições de trabalho são enormes. Assim, por

exemplo, enquanto a escola privada define classes com cerca de 20 alunos, não raro assistidos por um professor e um auxiliar, na escola pública as classes reúnem uma média de 35 alunos, sob a responsabilidade de um único professor.

Ao chegar à escola privada, os alunos se deparam com um portão aberto, e ao lado, um funcionário que acompanha a entrada e a saída. A maioria dos alunos chega de carro, acompanhada pelos pais. Os menores podem ser conduzidos pela mãe até à entrada da classe. Um atraso de 30 minutos é considerado normal e apenas quando isso se torna muito freqüente, os pais são chamados para uma conversa. Nas salas de aula, os alunos podem escolher onde se sentar, as mesas e cadeiras são arrumadas para permitir o trabalho em duplas e em grupos. Em algumas situações, os professores solicitam que os alunos melhores trabalhem em conjunto com aqueles que estão mais atrasados. Apesar da utilização dessa subdivisão (adiantados e atrasados) nota-se um esforço constante da professora para apresentar essas situações, como momentos de cooperação entre elas, buscando produzir novos sentidos para as antigas subdivisões da ordem escolar. As atividades são pensadas com antecedência pelos professores, mas são adaptadas em sala de aula após discussão com os alunos. Essas discussões que definem a organização dos trabalhos começam desde as turmas dos pequenos e seguem durante todo o ensino fundamental. O tempo é dividido igualmente entre atividades individuais e coletivas. Da mesma maneira, as correções e as avaliações se fazem em grupo e às vezes, individualmente. Uma parte importante do currículo é dedicado às artes, ao desenho e à pintura. As questões estéticas são objeto de atenção tanto no trabalho pedagógico propriamente dito, como na composição dos espaços escolares, dando origem a uma atmosfera menos institucional, que aproxima,

de certa maneira, as dependências escolares do ambiente familiar. O teatro é uma atividade-ferramenta, utilizada em numerosas situações <sup>15</sup>.

A chegada dos alunos na escola pública se passa de modo bastante diferente. Eles chegam sozinhos na escola e vêm, em geral, a pé, de bicicleta, de ônibus e, para aqueles que moram em regiões rurais, com o transporte fornecido pelo município. Apenas uma pequena minoria vem de carro. Os alunos encontram o portão trancado com cadeado e, ao lado, um guarda. Os alunos esperam do lado de fora da escola, na rua, sentados na calçada sob a sombra das numerosas árvores que cercam a escola. Eles não podem entrar enquanto não soar o sinal. A direção segue rigorosamente os horários e os pais são advertidos imediatamente após atrasos. Nas salas de aula, são os professores que decidem onde cada aluno se senta; mesas e cadeiras são arrumadas à moda « antiga »: a mesa do professor em frente aos alunos que se sentam em carteiras individuais, poucas vezes agrupadas em duplas ou trios. A distribuição dos alunos pelas carteiras materializa a hierarquia simbólica da classe, estabelecida em numerosas micro-operações de diferenciação, dentre as quais a mais freqüente, é a nomeação dos alunos mais « adiantados » e dos mais « atrasados », que são por sua vez, separados em fileiras distintas. Notamos, por vezes, a colocação dos alunos "atrasados" em posição isolada do grupo, sob o argumento de que este procedimento os auxiliaria a se concentrarem nas tarefas. As atividades da jornada escolar são preparadas previamente pelas professoras e esse plano se modifica em sala de aula apenas em situações bastante excepcionais. No trabalho escolar, predominam atividades individuais e as correções são

---

<sup>15</sup> O uso do teatro foi recorrentemente notado durante nossas observações, sobretudo, nas apresentações que os alunos preparam durante o ano escolar. Mesmo se os trabalhos são realizados pelas crianças, sob a direção dos professores e com pouca intervenção dos pais, o resultado apresentado às famílias foi notável em termos do impacto visual que provocavam. Sobre a preocupação em « esteticizar » o ambiente (e as pessoas) nos grupos dominantes, ver, Bourdieu. Pierre. (1979). Ver também, Perosa (2009) para uma análise da relação das escolas privadas no que tange aos usos da estética.

feitas pelos professores sem que sejam discutidas as dificuldades encontradas pelos alunos.

No que tange às escolas privadas, é importante notar que elas estão organizadas sob a forma de um mercado. Ao mesmo tempo em que elas se estruturam para atrair uma clientela entre as famílias de mais alta renda, elas materializam as fronteiras simbólicas que separam essas mesmas famílias. As oposições que caracterizam cada uma das escolas privadas entre a tradição e a inovação pedagógica, entre a produção do "indivíduo completo" e com a instrumentalização para a conquista nos exames de acesso às universidades são algumas das oposições, entre outras, que evidenciam como a organização do trabalho escolar, os usos da arte e da disciplina, por exemplo, são elementos concretos mobilizados nas operações de definição do « nós », em relação aos outros, permitindo aos alunos construir de forma bastante diferenciada suas representações sobre o futuro possível.

No que concerne à escola pública, a visão é um pouco decepcionante. Ao dar a palavra à professores e aos diretores desses estabelecimentos de ensino, a equipe imagina encontrar espaços de construção de alternativas para as crianças e os jovens que vieram para o distrito com suas famílias em busca de uma melhoria nas condições de vida. Apesar da boa vontade de professoras e diretoras, o panorama não é muito promissor e a escola pública aparece como um espaço de construção de disposições adaptadas à subordinação, sem oferecer saídas aos jovens que ela está encarregada de educar.

A colaboração aportada pelas escolas ao trabalho de produção das percepções das fronteiras e das possibilidades para os jovens educados nos quatro bairros em foco começa a ser analisada pela equipe. Os retratos de

famílias de grupos sociais diferentes que focalizamos a seguir nos permitem propor algumas reflexões sobre as relações entre famílias e escolas e sobre a contribuição das famílias e das escolas a esse trabalho de produção. Eles permitem ver em uma mesma configuração, divisões sociais decisivas e o peso da passagem pelo sistema de ensino na definição de determinados universos de possíveis.

### **Retratos de famílias**

Regina e Romualdo moram no mesmo distrito, apenas alguns quilômetros separam suas casas. Os dois são pais de filhos únicos. Regina é bióloga, professora da universidade pública que fica nas proximidades do bairro Academia, onde mora. É casada com um engenheiro e vive em uma casa ampla e bem decorada, com dois carros médios na garagem. Romualdo é pintor de paredes, casado com uma empregada doméstica e sua casa, ainda em construção, se encontra no mesmo terreno de 250m onde fica a casa de seus pais. Para se deslocar, sua família usa fundamentalmente os ônibus. Recentemente, seu irmão mais novo que mora com sua esposa e duas crianças na casa de seus pais ao lado da sua comprou, com a ajuda da mãe, um carro pequeno que é usado por toda a família em situações especiais: levar alguém para o hospital, fazer compras maiores em grandes supermercados instalados na rodovia próxima ao distrito, etc.

Regina e Romualdo, embora pareçam ter tão pouco em comum em termos econômicos e sociais, têm uma origem social semelhante: os dois saíram de famílias pobres, suas infâncias foram marcadas pela escassez de recursos. No entanto, suas trajetórias escolares são muito diferentes. Se nós escolhermos analisar esses dois « casos », e suas famílias, é para permitir ver como uma origem social semelhante pode ser modificada pelos usos que os indivíduos conseguem fazer da instituição escolar. Ao longo de

suas entrevistas ambos enfatizaram a importância que atribuem a determinados valores morais e éticos - e aos comportamentos a eles associados - no que tange à maneira como avaliam as pessoas à sua volta, independente delas pertencerem ou não à mesma classe social que eles. O sentimento de reprovação em relação àqueles que não respeitam os outros sobretudo, em função de supostas diferenças de classe, foi expresso pelos dois entrevistados e atribuídos à educação que receberam. De acordo com seus depoimentos, tanto Regina como Romualdo procuraram educar seus filhos de forma que esses não estabeleçam hierarquias entre as pessoas baseadas no dinheiro que essas possuem.

### **Regina: uma trajetória improvável**

Regina nasceu em São Paulo em 1951, é branca, filha e neta de operários do setor industrial. Seus pais eram semi-analfabetos e não a encorajaram a seguir os estudos, embora não a tenham impedido de fazer seus investimentos escolares. Simplesmente não se tratava de um aspecto muito importante para a família, que conheceu uma melhoria em suas condições de vida por meio da inserção dos avós e depois dos pais no aquecido mercado de trabalho das indústrias têxteis da cidade de São Paulo, o que possibilitou que seu avós deixassem a lavoura de cana de açúcar no interior de São Paulo. Quando Regina ingressou no ensino superior seu pai manifestou sua desaprovação frente à sua decisão de prolongar os estudos e ela contou apenas com o apoio de sua mãe para essa empreitada.

Como diz em sua entrevista, Regina gostava muito de estudar e admirava muito seus professores que atuavam em uma escola pública da região leste da capital paulista. Sua dedicação aos estudos e seu investimento pessoal nessa direção, permitiram que ela se tornasse rapidamente uma aluna querida entre os mestres de sua escola. Com o apoio

deles, que lhe diziam sempre que ela era « muito inteligente » e com o consentimento de sua mãe, ela se preparou para o vestibular, à essa época já bastante seletivo, e ingressou na Universidade de São Paulo para estudar biologia, seguindo, depois, uma carreira universitária (mestrado e doutorado) e tornando-se, mais tarde, professora de universidade pública.<sup>16</sup>

Regina conheceu Júlio, seu marido, em uma reunião do Partido dos Trabalhadores nos anos de 1980. Ele é engenheiro, formado pela Escola Politécnica da USP, sabidamente um dos mais prestigiados cursos de engenharia no Brasil, e passou por diferentes empresas do Estado, tendo se mudado para o município onde realizamos a pesquisa para trabalhar na companhia de eletricidade do Estado em razão da aprovação de sua esposa no concurso pelo qual tornou-se professora universitária. Júlio nasceu em uma família de classe média e seus pais concluíram o nível secundário de escolarização. Sua mãe era professora e a situação favorável de sua família permitiu que os filhos fossem matriculados em escolas secundárias privadas da capital paulista e se preparassem para ingressar na Universidade de São Paulo.

Regina e Júlio desenvolveram suas carreiras em ritmos e modalidades diferentes. Segundo Regina, Júlio escolheu “ganhar dinheiro”, trabalhando numa empresa estatal de energia elétrica, enquanto ela, tendo escolhido a carreira universitária (« sempre me vi como professora »), vivenciou uma ascensão mais lenta e de menor rendimento financeiro. De outro lado, a reestruturação da empresa onde Júlio trabalhava permitiu que

---

<sup>16</sup> Há alguns anos, diversos estudos mostram como o sucesso na escola no Brasil está ligado ao sexo e ao grupo étnico do aluno. Os alunos que se saem melhor são meninas brancas, seguidas dos meninos brancos e das meninas negras. Os meninos negros possuem a mais altas taxas de fracasso escolar. Alguns desses estudos chegam a explicitar as relações de causalidade entre essas estatísticas e os preconceitos dos professores e do pessoal da administração das escolas. Nós acreditamos que a trajetória de Regina, Romualdo e Elena apresentadas nesse texto são exemplos dessas tendências. Para uma discussão dessa questão, apoiada em observações no interior das escolas, ver, Marília Pinto de Carvalho « O fracasso escolar de meninos e meninas : articulações entre gênero e cor/raça » Cadernos Pagu, 22, 2004. Esses destinos são tributários também de um claro viés geracional, resultado em grande parte pelas transformações porque passou a escola pública brasileira, que não podemos tratar nos limites desse artigo.

ele se aposentasse cedo e com uma situação financeira bastante confortável, o que lhe garantiu após a aposentadoria, escolher acompanhar seu filho adolescente, Daniel, de perto.

Daniel é o filho único do casal. Ele chegou ao distrito com cinco anos de idade e foi matriculado na Escola 4, escola "alternativa", reduto de famílias com alto capital cultural. Não tendo se adaptado a essa escola, que ele julgava « muito relaxada », pediu já aos seis anos aos pais para ir para o colégio tradicional do distrito, fundado pela comunidade alemã, onde fez seus estudos até o final do ensino médio. No momento da entrevista, Daniel fazia o primeiro ano do curso de economia na universidade pública localizada no distrito e onde trabalha sua mãe. Ele é um jovem tímido que aparenta menos idade do que tem (20 anos) e continua ainda mais ligado aos seus amigos do colégio secundário que aos novos colegas da universidade.

O futuro profissional de Daniel foi bastante planejado e organizado por seus pais. A tentativa de matriculá-lo e buscar que se adaptasse à escola "alternativa" guarda estreita relação com as escolhas políticas do casal. O fato de que ele tenha se integrado muito bem ao colégio tradicional foi motivo para os pais de relativa decepção e perplexidade. « Eu achei que ele não agüentaria uma semana », nos disse a mãe em entrevista. Quanto aos estudos superiores, sua escolha inicial foi estudar Relações Internacionais, um curso pouco reconhecido no Brasil. Esta escolha foi modificada por pressão dos pais que o convenceram a estudar Economia e esperar o terceiro ano do curso para se especializar em Relações Internacionais. Durante sua entrevista, Daniel explicou que ele gostaria de trabalhar como diplomata ou como representante de organizações não governamentais, por exemplo, "em zonas de conflito", segundo suas próprias palavras. Seus pais desejam que ele se realize em sua

profissão, mas também que ele possua um diploma valorizado que lhe permita melhores chances no mercado de trabalho, mesmo se eles tenham sublinhado, durante as entrevistas, que a escolha da profissão não deva ser feita apenas em razão da renda que ela pode vir a lhe assegurar.

### **Romualdo: a instabilidade como escolha**

Romualdo nasceu em um distrito vizinho ao que desenvolvemos a pesquisa. Seu pai é filho de um pequeno proprietário rural no norte do Brasil, estado do Pará, e trabalhava na fazenda. Na entrevista, o pai de Romualdo fala de sua juventude como uma época de muito trabalho e sofrimento, uma vida dura, feita de jornadas diárias sob o sol forte, sem sapatos, com os pés calejados, etc. As terras foram vendidas, segundo ele, porque ninguém suportava mais a situação. Segundo sua entrevista, eles vieram a Campinas, onde já morava um de seus irmãos, com bastante dinheiro, mas perderam tudo em seguida por que « não tinham estudos », não sabiam gerir o dinheiro e caíram nas mãos de pessoas desonestas. Sem dinheiro, o pai de Romualdo fez o que sabia fazer, matar bois e preparar a carne para os açougues. Com uma vida mais tranqüila no trabalho, casou-se e teve seus filhos. A partir do convite do proprietário de um açougue para quem ele trabalhava, que lhe propôs de morar gratuitamente em uma casa no seu sítio, ele chegou ao distrito.

A mãe de Romualdo é filha de um trabalhador agrícola não assalariado do interior do estado de São Paulo e vivia na « roça ». Durante a entrevista, ela contou as experiências difíceis que viveu em razão do alcoolismo de seu pai que ia « beber todo o dinheiro ganho na semana » e deixava as crianças e a mulher com fome. Aos 12 anos, ela foi viver com sua avó para ajudá-la a cuidar da casa. Como, segundo ela, o trabalho era enorme e ela não recebia salário, rapidamente procurou um emprego para trabalhar

fora de casa. Foi assim que, apesar dos protestos de sua avó, sua mãe a autorizou a trabalhar na casa de uma família na qual ela cuidava de uma criança pequena, cozinhava, lavava e passava a roupa. Ela conservou esse emprego até 18 anos, quando seu pai decidiu vir para esta cidade, onde ela também conseguiu um novo emprego, conheceu aquele que seria seu marido e logo depois, engravidou. Depois do nascimento de sua filha, ela continuou a trabalhar, mas como diarista, e logo vieram dois outros filhos. Quando eles chegaram ao distrito, ela encontrou um novo emprego em uma casa de família para quem trabalhou durante 13 anos.

Enquanto moraram na casa do patrão do marido, eles conseguiram comprar um terreno no bairro do Alto da Academia. Vários anos mais tarde, o irmão mais velho de Romualdo construiu nesse terreno uma casa para os pais. O pai trabalhou em diversos empregos e teve uma renda estável durante toda a infância e adolescência de Romualdo. A mãe sempre trabalhou (e trabalha ainda) como empregada doméstica. Ela explicou durante a entrevista que fez tudo o que podia para que seus filhos estudassem e que assim pudessem ter uma vida melhor do que a dela. Ela tentou durante várias ocasiões que eles obtivessem “uma profissão”, mas os meninos não se adaptaram bem aos cursos profissionalizantes de marceneiro, mecânico de automóveis, etc., que ela encontrava para eles.

Para Romualdo, a escola pública do bairro (Escola 3) parece nunca ter representado um espaço muito agradável. Ele não gostava dos professores, nem da disciplina, nem dos estudos. Muito jovem, com 12 anos, começou a fazer pequenos trabalhos, como cortar a grama de casas no bairro Academia, vender frutas para pedreiros da região. Como nos explicou durante sua entrevista, com isto ele começou a « pegar gosto » em ter seu próprio dinheiro e em fazer o que quisesse com ele, o que o estimulou a

abandonar definitivamente a escola na sétima série do ensino fundamental, decisão de que ele diz se arrepender bastante atualmente.

Diferentemente de Regina, Romualdo parece não ter sido muito encorajado pela escola a persistir nos estudos. Ele se sentia maltratado pelos professores e desvalorizado dentro da escola. Além disso, sua adolescência foi inteiramente diferente daquela de Regina, pois, segundo ele, durante esse período ele viveu com muita liberdade. Ele passava muito tempo na rua, viajava nos finais de semana com seu irmão e seus amigos - para cidades vizinhas, onde eles gastavam em festas todo o dinheiro que ganhavam durante a semana com seus pequenos trabalhos. Quando ele fazia seu serviço militar obrigatório, sua namorada e atual esposa, Elena, engravidou. Eles se casaram e nasceu Fábio, o filho único do casal, hoje com 14 anos. Elena hoje é empregada doméstica e é bastante descontente com sua posição, deixando claro durante a entrevista que trabalhava apenas porque Romualdo não podia sustentar a família com seu trabalho, sobretudo, porque ele trabalha como pintor de paredes de forma autônoma, o que não lhe garante uma renda fixa. Esta questão (trabalho informal x trabalho formal e trabalho feminino e trabalho masculino) parece ser o principal ponto de tensão no casal, dado que Elena gostaria de parar de trabalhar para se ocupar apenas de sua casa, como sua mãe fez, mas isso não é possível, segundo sua explicação, por que o marido não possui um « salário garantido ». Romualdo preferiu o trabalho informal e seus argumentos são bem claros: ele se recusa a se submeter às regras de uma empresa, a obedecer a um chefe e a « engolir sapos ». Quanto às reclamações de sua mulher, ele acha que as mulheres têm obrigação de trabalhar para ajudar o marido e afirmou que deixou isso bem claro para Elena antes do casamento.

Elena, por sua vez, nasceu no distrito pesquisado: seus pais viviam

numa fazenda como assalariados. Alguns anos mais tarde, seu pai tornou-se caminhoneiro. Sua mãe nunca precisou trabalhar fora e sempre cuidou da casa e dos filhos. Graças à posição do pai no interior da fazenda (ele era "administrador"), ela e seus irmãos não precisaram trabalhar na roça enquanto crianças, ao contrário da maior parte dos entrevistados cujos pais eram trabalhadores agrícolas assalariados. Fica evidente que, para ela, ter um emprego e um salário não significa independência, ao contrário, significa que ela não reuniu as condições necessárias para se casar com um homem capaz de sustentar sozinho as necessidades da família.

Romualdo, como seu pai, teve diferentes empregos, inclusive empregos formais, como guarda de uma empresa de segurança, por exemplo. Em sua última experiência nessas empresas, ele foi demitido por insubordinação. Como consequência, ele decidiu trabalhar como pintor de casas, ofício que ele aprendeu quando era adolescente e ajudava pintores mais velhos, como seu tio, irmão mais novo de sua mãe. Romualdo, até o momento, não pretende mudar de trabalho e nem trabalhar no mercado formal. Ele reconhece que o preço a pagar por essa liberdade é elevado, que a situação de instabilidade e de precariedade é perigosa, sobretudo, no que concerne a um acidente de trabalho, sempre possível e, no futuro, a ausência de aposentadoria.

Fábio, o filho único do casal, estuda na escola pública do bairro (Escola 3), a mesma onde seu pai estudou. No momento da entrevista, ele estava na sétima série, tendo repetido um ano por causa de duas crises de meningite. Seu pai deseja que ele vá para a escola militar no ensino médio, acreditando que o seu futuro estará assim garantido. Durante sua entrevista, Fábio confirmou que esse era o projeto que ele desejava para si. Assim como Regina, Romualdo tenta educar seu filho para que ele não

renuncie jamais à escola. O próprio projeto da escola militar mostra o quanto ele acredita na escola como uma via de obtenção de condições de vida melhores para o seu filho. Ele insiste também que o filho respeite as outras pessoas, mas também que ele saiba se fazer respeitar pelos outros, que ele não se deixe humilhar pelas outras pessoas:

Ele tem que estudar! Ele tem que estudar sempre! E respeitar sua mãe... Eu, ele me respeita bastante. Graças a Deus eu não tenho nada a dizer. Ele tem que respeitar, respeitar todo mundo e ver que ninguém é melhor do que o outro! Ninguém é melhor que ninguém! Se tem gente que quer diminuir os outros, é preciso saber reagir.

### **Considerações finais**

Um dos pontos fundamentais a reter a respeito da relação entre experiências educativas e fronteiras sociais a partir da pesquisa realizada nesse distrito é a enorme segregação social que marca as relações entre os grupos sociais no Brasil. Trata-se de uma realidade que nos é extremamente familiar e por essa razão, por vezes, nos esquecemos de descrever de que maneira ela se concretiza no cotidiano das pessoas. Mesmo quando não estamos tratando dos grupos de mais alta renda e dos grupos de menor renda, como é o caso da análise desenvolvida aqui, a pesquisa nos permitiu documentar, antes de mais nada, como se materializa a segmentação dos serviços públicos e privados, acompanhada de uma clara clivagem dos usuários: os mais ricos no setor privado e os mais pobres no setor público. Essa segregação é válida tanto na educação como na saúde, mas também ao nível dos transportes ela continua presente: os mais pobres usam o ônibus para se locomover e são confrontados à longas horas de espera e a horários pouco confiáveis, enquanto os grupos médios utilizam seus carros, tornando-

se por isso mais independentes das condições locais, isto é, de bairros precisos, de oferta de escola, saúde, lazer, etc.

Mesmo a proximidade das casas e dos bairros no distrito não faz com que as crianças dos diferentes grupos possam brincar juntas, dado o fato de que os grupos médios não permitem mais que as crianças brinquem na rua, como ocorre ainda com as crianças dos grupos populares. As redes de sociabilidade são construídas de forma completamente separadas também com a mesma lógica: as crianças dos grupos médios fazem seus amigos por intermédio da escola e são transportados em seus carros pelos pais quando vão brincar uns na casa dos outros, reativando também nessa dimensão uma certa independência da oferta local de atividades, enquanto, as crianças dos grupos populares encontram seus amigos nas ruas próximas de suas casas, os quais, na maior parte das vezes, encontram também na escola e em alguns poucos espaços de convivência coletiva, como o campo de futebol ou o parquinho, que estão disponíveis para eles.

Não surpreende, nessas condições, que as experiências de uns e de outros possam ser exprimidas em um registro bastante desigual: enquanto os grupos de mais alta renda e mais escolarizados tomam decisões cotidianas percebidas como « escolhas », os grupos de mais baixa renda e menos escolarizados exprimem antes de tudo sua capacidade de reagir à situações sobre as quais eles têm pouca ou nenhuma esperança de ter controle. As pequenas decisões em relação à escola são instrutivas: a possibilidade de Daniel, filho de Regina, aos seis anos, pedir à mãe para trocá-lo de escola, por exemplo. Ou a decisão de Romualdo, aos 13 anos, quando se sentiu mal na escola e decidiu abandoná-la. Se considerarmos as muitas micro operações do cotidiano escolar nas quais está em jogo a classificação e a hierarquização dos alunos, tais como as notas, a composição

das turmas e as fileiras nas quais eles se sentam, por exemplo, não é difícil compreender o processo de rejeição mútua que caracterizou a relação de Romualdo com esta escola. Constrangida pela percepção de uma ausência de alternativas, a família jamais cogitou a possibilidade de que uma outra escola, mais aberta ao acolhimento de crianças com pouca disposição para a submissão, pudesse se constituir numa possibilidade concreta para ele. Some-se a isso, no caso de Romualdo e de muitos outros meninos do seu grupo social, uma trajetória familiar marcada pelo trabalho precoce e pela interrupção igualmente precoce dos estudos e não é difícil compreender porque Romualdo desistiu.

Como procuramos descrever, a sobrevivência no interior da instituição escolar é bastante facilitada para aqueles que se confrontam com uma experiência escolar na qual, em tese, todos são percebidos como capazes de aprender e sistematicamente convidados a expressar suas opiniões sobre a leitura, a escrita e as artes, sem que notas ou qualquer registro simbólico explícito dê mais prestígio a uns do que a outros. Não por acaso, notamos ao longo da pesquisa, que a escola "alternativa" tem funcionado também como um refúgio aos alunos que não conseguem se adaptar às outras escolas consideradas mais "tradicionais".

Além disso, esta pesquisa deixa claro que os efeitos da segregação social são ampliados porque os contatos entre os grupos sociais são enquadrados por uma relação de subordinação dada pelas relações de trabalho das famílias. Apesar disso, nossos dados mostram que as únicas fronteiras que os indivíduos entrevistados tanto num grupo social como no outro reconhecem como legítimas são as que separam as « boas » das « más » pessoas, isto é, são expressas em termos de fronteiras morais que recusam as fronteiras ligadas à situação econômica e cultural dos indivíduos.

Tudo se passa, nesse registro, como se a posição social dos indivíduos não tivesse nenhuma relação com a maneira pela qual se dão as interações entre eles e, mais importante, como essas interações imprimem os destinos sociais de uns e de outros.

Para a equipe brasileira, esses resultados indicam a necessidade de trabalhar essas questões de maneira ainda mais circunscrita e objetiva para apreender com maior precisão o papel das interações na produção das desigualdades. Nós estamos ainda em fase de construção de uma segunda etapa da pesquisa na qual nós buscaremos observar as interações entre os grupos sociais de uma maneira mais detalhada no interior de instituições que contribuem para a construção do futuro dos indivíduos, como a escola e as outras estruturas destinadas a acolher as crianças e os jovens.

## **Bibliografia**

- ALMEIDA, Ana Maria F. " A Escola dos Dirigentes Paulistas. Belo Horizonte, Argvmentvm, 2009.
- ALMEIDA, Ana Maria F. "The formation of the elites in Brazil", *Social Science Information*, n.40, (4), p.585-606, 2001.
- BARROS et al., Ricardo Paes de.« A Estabilidade Inaceitável: Desigualdade e Pobreza no Brasil », in *Desigualdade e Pobreza no Brasil*, Editora do IPEA, 2001.
- BOURDIEU, Pierre *Le sens pratique*. Paris, Editions de Minuit, 1980.
- BOURDIEU, Pierre. "Futuro de classe e causalidade do provável". In: Catani, Afrânio & Nogueira, Maria Alice. Rio de Janeiro, Vozes, p. 83-125, 1998.
- BOURDIEU "Remarques provisoires sur la perception sociale du corps", In: *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n. 14, p.51-54, 1977.
- CARVALHO, Marília Pinto de O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. *Cadernos Pagu*, n.22, p.247-290, 2004.
- DUBET, François. *Sociologie de l'experience*. Paris: Seuil, 1994.
- DURKHEIM, Emile. *Éducation et Sociologie*. Paris, PUF, 1922.
- ELIAS, Norbert *What is Sociology?*, New York: Columbia University Press, 1978..
- ELIAS, Norbert & SCOTSON, John. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio

- de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- LAMONT, Michèle & VIRAG, Molnár. "The study of boundaries in the Social Sciences", *Annual Review of Sociology*, 28: 95-167, 2002
- LAREAU, Annete. "A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias brancas e negras." *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.46, p.04-71, 2007.
- HENRIQUES, Ricardo (org.). *Desigualdade e Pobreza no Brasil*. Ed. IPEA, 2000.
- JAY, Martin. *Songs of Experience: Modern American and European Variations on a Universal Theme*, Berkeley: University Of California Press, 2005.
- MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. « Educação e Desigualdade no Brasil » in *Microeconomia e Sociedade no Brasil*, Editora Contra-Fogos, 2001.
- PEROSA, Graziela Serroni. *Escola e Destinos Femininos*. Belo Horizonte, Argvmentvm, 213pp, 2009
- PRESTA, Sueli. & ALMEIDA, Ana Maria F. "Fronteiras imaginadas: experiências educativas e disposições quanto ao futuro por jovens dos grupos populares e médios". *Educação e Sociedade*, Campinas, n.103, vol. 29, p.425-449, maio/ago.2008.
- RIBEIRO, C.A.C. "Estrutura de classes, condições de vida e oportunidades de mobilidade social no Brasil. In: HASENBALG, Carlos & SILVA, Nelson do Valle. *Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro, Topbooks, p. 105-133., 2003.
- ROCHA, Ma. Silvia P.M.L. da e PEROSA, Graziela S. « Notas etnográficas sobre a desigualdade educacional brasileira ». *Educação e Sociedade*, Campinas, n.103, vol. 29, p.401-424, maio/ago., 2008.
- SCOTT, Joan W. «The Evidence of Experience » in Terence MacDonald (ed.), *The Historic Turn in the Human Sciences*, University of Michigan Press, 1996.