

3

Desigualdades e oportunidades: apontamentos teóricos e empíricos

Neste capítulo eu pretendo abordar algumas das questões teóricas formuladas pela literatura especializada a respeito do tema das desigualdades escolares e suas relações com o conceito de geografia de oportunidades aplicado nos estudos da área de sociologia, assim como o conceito de capital social. O texto se encontra subdividido em três partes. Na primeira delas o foco das observações se concentram nos trabalhos que advêm da pesquisa em educação e suas aproximações com o tema das desigualdades. Posteriormente o tema da geografia de oportunidades é abordado a partir das dimensões de objetividade e subjetividade e por fim, algumas questões de contexto acerca da crise do ensino médio (EM) no Rio de Janeiro são retomadas a luz dos conceitos de capital cultural, social, de relacionamento e confiança.

3.1

O Efeito Escola

Os resultados apresentados pelo Relatório Coleman em 1966 e as considerações de Bourdieu e Passeron em 1978 para a chamada Teoria da Reprodução são dois importantes marcos que impulsionaram os estudos subsequentes sobre eficácia escolar.

No Brasil os estudos em eficácia escolar iniciam-se basicamente a partir dos anos 1990 e se firmaram em meio ao início da utilização das avaliações de larga escala para acompanhamento dos resultados das redes de ensino brasileiras.

Franco e Alves (2008) observaram que as pesquisas em eficácia escolar no Brasil demonstraram a existência de inúmeros fatores associados ao desempenho de escolas como, por exemplo, (I) os ‘recursos escolares’ (Ferrão, Beltrão, Fernandes e al., 2001); (Soares, Manbrini, Pereira & Alves, 2002); (II) a ‘organização e gestão da escola’ Soares e Alves (2003) e mais especificamente para o EM Andrade e (Laros, 2007); (III) o ‘clima acadêmico’ (Franco, Sztajn e Ortigão 2007) no qual características como a ‘primazia do ensino e da aprendizagem’ mostraram-se associadas à eficácia escolar como também aspectos

da ‘dedicação’ e ‘exigência’ docente; (IV) a ‘formação e salário docente’ e a ‘ênfase pedagógica’ (Lee, Franco & Albernaz, 2004)

Estes estudos se debruçaram especialmente sobre os *fatores intra e extra-escolares* que poderiam estar mais ou menos associados aos resultados educacionais obtidos por alunos, escolas e redes de ensino. Segundo Franco e Alves (2008) a contribuição destes estudos de base empírica permitiu a superação da ‘fase ideológica’ que marcou durante muito tempo a pesquisa educacional no Brasil (idem: 499).

Estes estudos permitiram também aprimorar as observações entorno do chamado *efeito-escola* - composto de variáveis que deram melhor visão às diferenças de resultados mais ou menos eficazes imprimidos pelas unidades escolares.(Albernaz, Franco & Ferreira, 2002). O conjunto destes achados é de suma importância para este projeto devido à centralidade da instituição escola para o desenho desta pesquisa.

Mais recentemente, ao contrário do que se supôs inicialmente com as primeiras observações sobre o efeito-escola nos anos 60/70, se reconhece que a escola pode ‘*fazer sim alguma diferença*’ e que muitos fatores operam associados a variáveis importantes como nível socio econômico, escolaridade dos pais, capital cultural das famílias, sexo e cor dos estudantes dentre outras já amplamente testadas pela literatura especializada como chaves de análise valiosas para o estudo da eficácia nas instituições educacionais.

Outro conjunto de estudos são os de estratificação, característicos do âmbito da sociologia e que passaram a ser propostos como modelos para a compreensão da realidade educacional no Brasil a partir dos anos 1980 (Silva & Souza, 1986).

Segundo Silva (2003) o conceito de estratificação educacional ligado ‘ao funcionamento do sistema escolar’ e sua relação com a ‘seleção e socialização de jovens’ em relação a sua ‘origem social’. Dessa forma, um sistema educacional pode ser considerado mais ou menos ‘aberto’, ou seja, mais ou menos ‘democrático’, em função da correlação existente entre a origem social familiar dos alunos e o desempenho/aprendizagem ou desfecho educacional alcançado por estes ao longo de suas trajetórias. Posto de outra forma, o que faria um sistema de ensino menos ‘aberto’ seria a sua incapacidade de impedir que as realizações escolares *reproduzissem* o efeito disposto pela estratificação social.

Em suma, os trabalhos mais recentes que levam em consideração este nível de correlação vêm apontando que no Brasil, assim como para contextos internacionais, constata-se uma tendência de diminuição do peso da origem social à medida que os indivíduos progridem dentro do sistema educacional (Silva, 2003; Ribeiro, 2009). Esta tendência é menos intensa, como já foi referido anteriormente, nas transições mais elevadas.

A explicação corrente na literatura especializada para este fato tem-se sustentado com observações empíricas voltadas para a relação entre capacidade de atendimento e a flutuação da demanda educacional. Segundo Ribeiro (2009), esta tensão foi nominada por Raftery & Hout (1993) como ‘Desigualdades Maximamente Mantidas’ (MMI). Segundo esta perspectiva, dentre outros determinantes, os efeitos da desigualdade de oportunidade (acesso/conclusão) tendem a se reduzir para grupos mais desfavorecidos à medida que um dado nível de escolarização torna se universal para grupos historicamente favorecidos.

Para Silva (2003) esta proposição teórica se coaduna com a verificação empírica dos dados de estratificação para o Brasil até então. Contudo esta perspectiva teórica sofreu críticas e então Lucas (2001)³¹ posteriormente elaborou um substitutivo teórico denominado ‘Desigualdades Efetivamente Mantidas’ (EMI), que supõe a manutenção de privilégios a determinados grupos mesmo quando ‘garantidos’ a todos um razoável padrão de oportunidades, neste caso novas estratégias mais ou menos explícitas seriam paulatinamente acionadas.

Considerando-se o nível inferior das taxas de matrícula ainda alcançadas pelo EM a perspectiva tomada pela MMI se justificaria, contudo ainda há razões concretas, sobretudo em função da persistência de diferentes resultados escolares e da verificação de distintas chances de transição escolar entre grupos brancos e não brancos de mesmo nível socioeconômico, de que as observações baseadas no princípio da EMI sejam razoáveis especialmente para redes/áreas da cidade do Rio de Janeiro.

Em contextos onde a capacidade de atendimento e demanda se encontrem relativamente equilibradas, a composição social do bairro e/ou da escola pode

³¹ LUCAS, S. R. - Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *AJS*, v. 106, n. 6, May, p. 1642–90. 2001.

ajudar a explicar distintos padrões de oportunidades educacionais entre os jovens, como especularemos mais a frente na seção 3.2.³²

Assim como os estudos de estratificação educacional os trabalhos voltados para as desigualdades de oportunidade, no Brasil, são relativamente recentes e conduzidos basicamente por esforços no âmbito da sociologia.

Segundo Ribeiro (2009, 15) as desigualdades observadas neste nível de pesquisa só são possíveis através do estudo da ‘transmissão de vantagens e desvantagens socioeconômicas ao longo dos ciclos da vida’. Tais estudos buscam aferir ‘as chances diferenciais que indivíduos e famílias têm de alcançar estas posições e obter estes bens’.

Na dimensão das pesquisas em educação esta perspectiva se aproxima da observação dos desfechos educacionais para distintos grupos em distintas redes escolares. Para o caso da pesquisa aqui proposta a localização destes grupos e escolas no espaço também tornam-se importantes.

A origem social é um importante preditor do nível de estratificação e de desigualdade de oportunidades imposta por um sistema. A forma de observação da realidade social a partir das lentes destas duas perspectivas de pesquisa se justifica em virtude da evidente disposição social da região metropolitana e cidade do Rio de Janeiro historicamente segmentada e segregada (Cardoso e Ribeiro, 1996).³³

A utilização de modelos hierárquicos lineares (HLM) e da técnica de regressão linear evidenciou ainda que as características dos alunos são as principais responsáveis pelos diferentes valores nos índices de distância social [³⁴] e nas atitudes preconceituosas (...) Em média, cerca de 83% da variância do preconceito (...) pode ser explicado por características intrínsecas dos próprios alunos (...) Para a distância social as características demográficas dos alunos respondem por 91% da variância dos indicadores.

(MEC/INEP 2009)

³² Embora sem poder testar esta última hipótese teórica Ribeiro (2009, 27) supôs que os diferentes tipos de escola bem como as ‘diferenças qualitativas dentro de sistemas educacionais favorecem a desigualdade nas taxas de transição’ e parecem importantes para explicar a EMI no Brasil.

³³ Para o Ribeiro (2009) a segmentação corresponderia à inclusão de mecanismos de impedimento à mobilidade social entre grupos sociais distintos que inibiriam a mobilidade social num território socialmente já dividido. Já segregação refere-se a valores que institucionalizam, formalizam e naturalizam determinadas formas de segmentação.

³⁴ A Distância Social pode ser medida pelos conceitos de dissimilaridade e isolamento, o primeiro avalia se um grupo é distribuído numa região da mesma forma que outro. E o segundo considera o grau de homogeneidade da vizinhança onde, quanto maior for o nível de homogeneidade mais intenso será o isolamento.

Vários estudos têm dado prova da importância dos contextos sócio demográficos ao redor das escolas e a sua relação com os resultados e desfechos educacionais. Uma das constatações mais importantes é que a segmentação/segregação social/racial em muitos casos se encontra fortemente associada às desigualdades de oportunidade educacionais.

Nos EUA onde a tradição de estudo desta natureza é bem mais longa, as pesquisas tem permitido inclusive reavaliar pressupostos responsáveis pela orientação de boa parte de políticas públicas, como as destinadas a aumentar a circulação entre estudantes para a diversificação de composições escolares do ponto de vista social e racial.³⁵

Entretanto já existe para a América Latina um esforço de pesquisa nesta direção. Uma parte dele foi reunida recentemente numa coletânea de artigos organizada por Kaztman e Ribeiro (2008), que se debruçou dentre vários aspectos sobre os temas do *efeito vizinhança, escolha de escolas e desfechos educacionais*.

O efeito vizinhança corresponderia ao impacto do entorno nos desfechos sociais (educacionais) viabilizados ou não pelo tipo de fronteira social estabelecida entre determinados grupos. Alves, Franco & Ribeiro (2008) observaram que a relação entre segregação residencial e desigualdade escolar no Rio de Janeiro pode ser expressa, entre outros aspectos, no aumento do risco de reprovações sucessivas para alunos residentes de favelas com entorno abastado em função dos maiores índices de evasão.

Saporito & Sohoni (2006), Wilson (2008) e Soares, Rigotti e Andrade (2008) por outro lado, sugeriram que as escolhas de escolas pode produzir o acirramento da segregação em função mesmo da distribuição e qualidade das oportunidades.

Estas escolhas podem efetivamente determinar distintos padrões de composição para áreas e escolas. Para a Região Metropolitana de Belo Horizonte Soares et. al. (2008) identificaram significativa tendência de agrupamento de famílias de classe média, que ainda desprovidas dos recursos necessários para garantir a matrícula de seus filhos em escolas particulares ‘parecem (...) escolher

³⁵Esta questão foi particularmente central nos EUA onde a segregação racial imobiliária foi largamente aplicada. (Telles, 2003) e (Saporito e Sohoni, 2006).

uma escola [pública] das unidades espaciais homogêneas UEH e lá matriculam seus filhos'.³⁶

Wilson (2008) e Saporito & Sohoni (2006) identificaram também um forte efeito de atração exercido pelas *magnet schools*³⁷, escolas privadas e públicas de melhor qualidade na segregação entre estudantes brancos e não brancos.

Entre outros aspectos Wilson (2008, p. 307) concluiu 'que a aglomeração de populações com características demográficas similares produziu disparidades na qualidade das escolas (...) indicando que o efeito final resultante da segregação em toda a região metropolitana de Austin (Texas, onde se concentrou seu estudo) fez com que se deteriorasse o acesso à educação de boa qualidade'.

3.2

Escolas e Jovens: Entre a Geografia Objetiva e Subjetiva de Oportunidades Educacionais

Em outro importante grupo de estudos a segregação residencial vem sendo estudada em função dos equipamentos e benefícios disponíveis ou indisponíveis aos indivíduos. O conjunto físico destes equipamentos e benefícios bem como as relações políticas, econômicas e sociais estabelecidas para a sua utilização constitui o chamado campo da geografia das Oportunidades.

O conceito de geografia de oportunidades formalizado por Galster e Killen (1995, p. 9) conjuga duas dimensões: a dimensão de *processo* que corresponderia aos mercados, instituições e sistemas de serviço entre eles os sistemas educacionais para os autores as redes sociais locais teriam um grande papel na relação entre os indivíduos e a estrutura de oportunidade da vizinhança, tais aspectos objetivos também sofrem impacto de processos relacionados à segregação urbana, uma vez que a distribuição de estrutura, qualidade e acesso a oportunidades variam entre bairros/vizinhanças.

Outra dimensão é representada pela *perspectiva* que os indivíduos constituem acerca da estrutura de oportunidades do bairro e que por sua vez está diretamente

³⁶ Trabalhos mais recentes têm procurado construir as suas próprias unidades espaciais de análise, em função das subdivisões encontradas nas pesquisas institucionais domiciliares não corresponderem, em sua maioria, ao foco privilegiado em cada investigação, Tal procedimento metodológico evita o enviesar das análises em função da construção de uma amostra em desequilíbrio com os construtos orientadores da pesquisa. (Soares, Rigotti e Andrade 2008, p. 128)

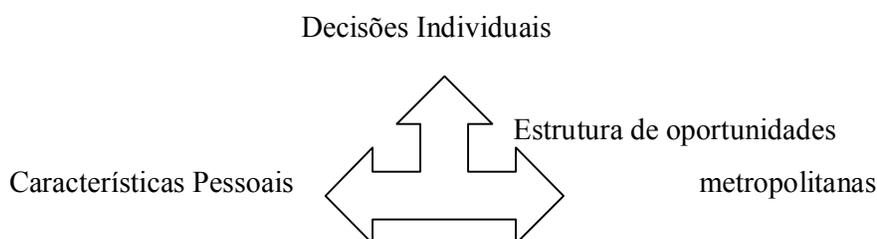
³⁷ O termo refere-se a escolas de características diferenciadas que oferecem cursos especializados e de alto nível em áreas como matemática, ciências, línguas e artes Wilson (2008, p.303)

ligada ao modo como indivíduos e/ou grupos orientam suas decisões a respeito de sua inserção e trajetória no mercado escolar e de trabalho, por exemplo.

A pesquisa conduzida por Galster e Killen (1995) teve como foco as escolhas de jovens em meio ao contexto urbano. O modelo expresso na figura 8 procurou articular fatores de três eixos de abordagem: características pessoais, decisões individuais e estrutura urbana de oportunidades.³⁸

Figura 8: “Modelo de Decisões Entre os Jovens”

Modelo de decisões de vida entre os jovens



A geografia subjetiva (dimensão perspectiva) segundo os autores pode por sua vez restringir as oportunidades que objetivamente (dimensão de processo) se apresentam disponíveis pelo simples fato de não serem consideradas oportunidades viáveis por determinados grupos e/ou indivíduos. Neste sentido as escolhas de jovens (assim como as das famílias) podem estar fortemente enraizadas no contexto social em que estão inseridas e assim como a estrutura de oportunidades estaria sujeitas as variações do tempo (efeitos intergeracionais) e do espaço (efeito-vizinhança).

Em função destes aspectos a capacidade de mobilização dos indivíduos frente à estrutura de oportunidades é um dos elementos fundamentais para a compreensão das desigualdades sócio espaciais. Argumentando a favor desta questão Flores (2009, p. 147) afirma que muitos estudos sobre o efeito-bairro para além de enfrentarem grandes desafios metodológicos para se isolar os efeitos da

³⁸ Em cada um dos eixos os autores identificaram uma rede de aspectos tais como aspirações, valores, status (Características pessoais); criminalidade, fertilidade, percepção da estrutura de oportunidades (Decisões individuais) e sistemas educacionais, sistemas de justiça, sistema político local (Estrutura de oportunidades metropolitanas), através da qual cada decisão imputa num efeito sobre o resto do sistema. (Galster e Killen, 1995, p. 13)

segregação no espaço, negligenciaram a autonomia dos indivíduos face às contingências do espaço por eles habitados.

Em sua pesquisa que procurou relacionar a segregação residencial e resultados educacionais na cidade de Santiago do Chile, Flores (2008, p.149) identificou, a partir das principais teorias sobre o efeito bairro, três mecanismos cruciais no processo de socialização dos indivíduos: os mecanismos de controle ou eficácia normativa, as fontes de informação e a estrutura de oportunidades locais.

A importância destes mecanismos e seus desdobramentos, tais como a capacidade de uma comunidade em estabelecer e transmitir regras de conduta e convivência (mecanismos de controle), ou as formas pelas quais os jovens acessam e compartilham informações sobre escola e trabalho (fontes de informação), por exemplo, dão certa medida da centralidade dos meios como os quais os indivíduos se comunicam e trocam aprendizagens sociais com seus pares. Se de um lado estes mecanismos de socialização estão submetidos ao capital social acionado nas relações entre indivíduos e famílias, por outro são eles as principais ferramentas utilizadas na construção dos ‘filtros de percepção’ com os quais indivíduos e famílias se utilizam para encaminhar as suas decisões, em outras palavras, a geografia subjetiva das oportunidades seria em parte um efeito dos mecanismos de socialização.

O estudo de Flores procurou articular os “ativos”, recursos utilizados por famílias; a “vulnerabilidade” frente ao contexto sócio econômico da vizinhança e a própria estrutura de oportunidades. O campo de ação de famílias/jovens em situação de segregação espacial pode variar muito de região a região e fatores considerados ativos por um determinado grupo podem não ser acionados como ferramenta de mobilidade por outros. O enfoque de pesquisa da autora deu destaque às famílias e permitiu observar a margem e a capacidade de ação delas na relação entre segregação residencial e educação na cidade de Santiago do Chile.³⁹

³⁹ O sistema educacional chileno passou por amplas reformas durante os anos 1980 que instituiu a utilização de vouchers escolares onde todos têm direito a receber educação gratuita e/ou subsidiada pelo estado. Contudo, argumenta Flores (p. 174), a seleção de crianças (famílias) contribui para o reforço da segregação espacial que se afigura em desigualdades educacionais.

Figura 9: “Modelo de Ativos Individuais, Efeito Bairro e Geografia de Oportunidades”



Fonte: Flores (2008, p. 159)

Entre os seus principais achados está a constatação de que a taxa de desemprego entre os adultos do bairro afeta negativamente e de maneira direta os resultados educacionais das crianças de forma mais intensa que concentração espacial da pobreza. Esta observação é particularmente importante se considerarmos que jovens, que no caso dos que são residentes nas favelas e estornos da área 1 e 2 observadas nesta pesquisa, encontram-se ao mesmo tempo influenciados pelo contexto social e familiar de suas vizinhanças e pressionados pela busca por uma formação/ocupação profissional.

Flores (2008, p. 174) identificou maior efeito da segregação residencial entre os jovens alunos das redes públicas, contudo embora observe que a concentração de pobreza seja negativa para o desempenho, em muitos casos as famílias podem acionar recursos que lhes permitem contornar barreiras impostas pelo efeito bairro. Sua conclusão é de que apesar do efeito do bairro, crianças residentes nos locais de concentração de pobreza não estão fadadas fracasso escolar.

Zuccarelli (2009) observou aspectos da segregação urbana e da geografia de oportunidades frente às desigualdades educacionais em uma comunidade da zona oeste da cidade do Rio de Janeiro em franca expansão. Sua pesquisa também verificou que ao contrário da maioria dos residentes da vizinhança estudada, algumas famílias eram capazes de mobilizar *ativos* informacionais e optar por escolas que

mudavam significativamente as trajetórias escolares de seus filhos, inclusive a partir de escolhas de unidades escolares muito além das suas áreas de vizinhança.

Galster e Killen (1995) também observaram a centralidade das redes sociais locais e sua variação no espaço geográfico, inclusive em distintas escalas, como distritos municipais e setores censitários, o que equivale pensar que determinadas conjecturas possam se localizar no âmbito de uma favela ou ser ampliadas a toda a região de seu entorno. E além de variar em caráter geográfico, a estrutura de oportunidades ainda pode estar relacionada a efeitos diferenciados entre distintos grupos, como negros e estudantes pobres de baixa renda, por exemplo.

Estas variações espaciais na geografia de oportunidade configuram-se também, segundo os autores como veículos de mobilidade e podem por sua vez favorecer tanto manobras e estratégias (*ativos e recursos*) eficazes num contexto desigual como apontou Flores (2008, p. 175), mas também levar à escolhas contraproducentes como alertam Galster e Killen (1995, p. 35).

No caso das crianças e jovens segundo os autores, inúmeras pesquisas indicam que vários aspectos como a presença de indivíduos portadores de experiências positivas sobre a escola e esclarecedoras sobre o mercado de trabalho, ou um amplo bem estar social entre os indivíduos de uma mesma comunidade, ou ainda ambientes sociais mais solidários, por exemplo, favorecem a uma melhor transmissão de informação através das redes sócias em vários níveis, e que inclusive podem ser decisivas para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Em relação às trajetórias e resultados escolares os autores ainda verificaram que o efeito vizinhança pode atingir de forma desigual grupos distintos conforme dito anteriormente, como maior risco de desistência entre jovens educados por mães solteiras e maior risco de gravidez precoce entre os residentes de vizinhanças com piores padrões de qualidade. A pesquisa também observou significativa correlação entre taxa de desemprego e o índice de isolamento residencial de negros pobres. Especialmente para este grupo o nível socioeconômico se mostrou um eficiente preditor das notas definidas nas auto avaliações.

A medida que as comunidades são cada vez mais incapazes de implementar eficazes mecanismos de conduta ou padrões/conteúdos de comunicabilidade mais favoráveis a educação dos jovens mais importante se torna o papel da escola em instituir tais normas, valores e práticas favoráveis a bons resultados escolares. Para Galster e Killen (1995) o risco de fracasso aumenta quando jovens em

comunidades nestas condições estão submetidos a uma educação marcadamente ‘bancária’, e menos comprometida em transmitir elementos que os habilitem a tomar melhores decisões.

Para tanto sugerem a revisão de políticas públicas superficiais que por um lado reduzem a questão das desigualdades espaciais ao âmbito da igualdade de acesso, ou por outro apenas criminalizam escolhas socialmente condenadas e determinam a perseguição criminal de determinados grupos mais vulnerabilizados. A diversificação das pesquisas pode contribuir para se aprofundar o conhecimento sobre os aspectos que influenciam e determinam as decisões entre os jovens, e as escolhas políticas que geram desvantagens territoriais.

Desta forma Galster e Killem (1995) acreditam que outros aspectos podem então ser equalizados para se ajustar melhor a estrutura de oportunidades e identificar quais são (e de quem são em parte) as responsabilidades políticas frente às variações subjetivas sobre a geografia objetiva de oportunidades.

3.3

O Conceito de Capital no Contexto das Oportunidades Educacionais

Principalmente nas grandes cidades brasileiras algumas transformações recentes têm alterado alguns tradicionais padrões de organização social como é, por exemplo, o caso da família. Neste caso, tem se percebido não apenas alterações na forma de organização nuclear como da própria ocupação do espaço da cidade. Segundo os primeiros dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE para o censo 2010, a média de moradores por domicílio para o país é de aproximadamente três pessoas. Nas últimas décadas, vem se reduzindo significativamente o número de famílias nucleadas de pai e mãe habitantes de um mesmo recinto e é cada vez maior o número de famílias mono parentais, ou lideradas pelos avôs maternos e/ou paternos (Sant’anna, 2006, 2000).

Mesmo considerando estes aspectos os conceitos de capital cultural e social mantêm-se como importantes referenciais teóricos para a análise da perspectiva que famílias e jovens matriculados ou não têm das escolas de ensino médio e suas chances de acesso a este segmento escolar.

Para Bourdieu (1979) a “escolha dos destinos” passa intrinsecamente pela relação que as famílias têm com o leque de oportunidades (ou a falta delas) frente

às perspectivas de seus filhos. Assim como as escolhas iniciais exercem grande impacto nos destinos escolares das crianças, também as perspectivas negativas ou positivas no interior da família e da escola acabam por ratificar os fracassos e sucessos dos alunos de diferentes grupos sociais.

Segundo o autor o capital cultural se apresenta e pode ser observado em três estados distintos. O primeiro deles, o estado incorporado, refere-se ao processo de acumulação e apropriação dos recursos culturais. No espaço de convívio familiar se iniciaria então o processo de transmissão cultural entre indivíduos, que por sua vez somente se concretiza em função de um *habitus*, ou seja, da recorrência de práticas e/ou costumes em uma longa duração. O segundo estado corresponde à apropriação de bens culturais concretos – capital social objetivado. Este capital reflete, por um lado, o poder econômico de um indivíduo ou grupo, por outro, somente se torna efetivo em função do capital incorporado anteriormente.

O terceiro estado corresponde ao capital institucionalizado, ou a própria titulação resultante da formação escolar dos indivíduos, que resultaria em melhor posicionamento no mercado de trabalho, por exemplo. Neste estado o valor do capital adquirido – ou dos títulos, é um bem posicional e, portanto, depende do nível de acesso a que os indivíduos teriam a ele, ou seja, quanto mais indivíduos portadores de um mesmo título, menos valorizado este se torna (Nogueira e Catani, 2001).

Capital social é outro importante conceito que pode auxiliar na compreensão do alcance de ação das famílias em meio ao contexto de oportunidades educacionais de que dispõem. Neste caso trata-se de identificar como se constroem ou não ‘a relação positiva entre capital social e eficácia de um grupo ou comunidade social em produzir benefícios coletivos’ (Prates, Carvalhaes e Silva, 2007).

Para o estudo de questões educacionais o conceito de capital social segundo as formulações de James S. Coleman tem sido útil para observação do papel das famílias e o efeito de suas interações internas – *diálogo familiar*; e externas – *redes sociais*.

Cazelli (2005) verificou significativa influência do diálogo familiar em relação às chances de acesso a museus e instituições culturais e demonstrou também o efeito positivo desta variável no desempenho em leitura de alunos das séries finais do ensino fundamental. Em Coleman, diferente de Bourdieu o capital social estaria menos assentado na capacidade individual de articulação em um determinado *campo* de disputa, e mais apoiado na qualidade das relações

estabelecidas com base no grupo familiar e social de origem (Nogueira e Catani, 1998; Soares e Collares, 2006).

As recentes transformações por que passa o ensino médio no Rio de Janeiro podem ser observadas também a luz desta perspectiva. Nos últimos anos a composição das escolas desse nível de ensino também tem sofrido mudanças: desde a redução das médias etárias com um todo até variações de nível socioeconômico entre redes, escolas, turnos e modalidades de EM.⁴⁰

Também em função da grave crise do ensino médio regular na rede estadual do Rio de Janeiro as escolas de formação técnica parecem ter se tornado também o ‘melhor’ caminho, dentro da rede estadual de ensino, no sentido de uma formação de melhor qualidade.

Neste caso, a histórica dicotomia na concepção do EM: formação propedêutica para o ensino superior versus formação técnica para trabalho toma contornos atuais de uma perversa inversão onde o velho desejo de melhor formar e encaminhar profissionalmente as camadas sociais mais pobres da população não se concretiza plenamente inclusive por que muitos jovens oriundos destas camadas se encontram muitas vezes ‘isolados’ em frágeis escolas propedêuticas de ensino médio diurno, noturno e em muitos casos supletivas. Para Oliveira (2001) essa desigualdade de oportunidades educacionais somada aos padrões de empregabilidade (in)disponíveis uns e outros jovens e representativo do lado funcional dessa cruel realidade. Em outras palavras, nem todos terão acesso a bons empregos porque nem todos terão acesso à boas escolas ou vice e versa?

Em resumo, o pano de fundo da crise que assola de maneira geral o Estado do Rio reflete e correlaciona-se com os indicadores ligados a educação, trabalho e renda. As taxas de desemprego no Estado cresceram mais de 50% a partir dos anos 1990, e assim como os recentes resultados escolares para o EM também se encontram entre os piores índices do país. Além disso o Produto Interno Bruto do Estado e do município reduziram-se pela metade nas últimas décadas, de 20% para 12% e de 40% para 20%, respectivamente. (Instituto Unibanco, 2006).

⁴⁰ Segundo estudo feito pela Fundação Centro de Informações e Dados do Estado (CIDE) entre 1995 e 2005 o número de alunos da SEE e da rede FAETEC, passou de 232.067 para 606.073, para o presidente da fundação, Ranulfo Vidigal, boa parte dos alunos vem de setores empobrecidos das classes médias. Jornal **O GLOBO**, 8 de novembro de 2006.

A população mais atingida por este desemprego e subemprego estrutural está na faixa etária dos 15 aos 24 anos de idade, quase 1/5 desta população não alcança o mercado de trabalho, ou pelo menos postos de trabalho com alguma qualidade/estabilidade. A este respeito, 70% dos postos criados também no mesmo período surgiram em pequenas empresas com poucas condições de assegurar benefícios básicos como carteira de trabalho assinada, por exemplo. (op.cit.).

A economia do Rio de Janeiro sob o efeito da falta de políticas públicas de incentivo mais amplas e profundas, continua ainda muito dependente do setor público e pensionista, por um lado, e, por outro, da produção da indústria extrativa mineral. Com isso o aprofundamento das desigualdades em áreas historicamente desprovidas de recursos e em acelerado crescimento de ocupação demográfica é particularmente mais agudo. A exemplo disso, alguns indicadores socioeconômicos da Região Metropolitana do Rio de Janeiro estão entre os piores do país, algumas áreas de favela e periferia da cidade do Rio combinam piores oportunidades de renda e empregabilidade com piores resultados escolares.

Ao longo dos últimos anos as abordagens de estudo baseadas na utilização do conceito de capital social têm sido orientadas por duas perspectivas teóricas que têm procurado articulá-lo ora como algo inerente a uma comunidade ou sociedade por um lado e, por outro, como um aspecto que faz parte de um processo que somente se torna útil e efetivo se internalizado pelos indivíduos. Estariam em disputa então a concepção que valoriza a *confiança*, privilegiada pela primeira perspectiva que é apoiada na ação do grupo, frente a que privilegia as *redes de relacionamento*, baseada na capacidade dos indivíduos de acionar seus capitais no campo. (Neves e Helal, 2007)

Considero que as duas dimensões possam ser úteis para a observação e compreensão das perspectivas que jovens e gestores têm a respeito do atual contexto da educação de ensino médio na cidade do Rio de Janeiro. E em função destes aspectos algumas hipóteses de trabalho para esta pesquisa puderam ser formuladas.⁴¹ Outra importante questão a considerar do ponto de vista das diferentes modalidades do Ensino Médio é o fato de que há uma diferenciação

⁴¹ Os modelos de socialização coletiva tratados na seção 1.3 representam um importante pano de fundo destas dimensões, considero que as abordagens dos modelos ‘epidêmico’, ‘de papel social’ e ‘institucional’ se aproximam em sua essência dos conceitos de capital cultural propostos por Coleman e Bourdieu e o capital cultural na perspectiva deste último autor.

socioeconômica do perfil de clientela que frequentam estas escolas, inclusive em função das variações de turno, curso e de escola, o que significa que a oferta de escolas do Ensino Médio pode ser entendida não apenas em função do número geral de unidades disponíveis, mas também com relação ao tipo de ensino (forma) e da qualidade (conteúdo) das próprias escolas.

É sabido que as escolas podem expressar padrões diferenciados de resultados em função de sua composição social e de vizinhança. E esta questão se desdobra em outros aspectos menos explícitos como, por exemplo, perspectiva que jovens e famílias tomam em meio as suas *redes sociais* construindo efetivamente o que para eles seria então uma escola de qualidade. Alves, Franco e Ribeiro (2008) observaram que a relação entre segregação residencial e desigualdade escolar no Rio de Janeiro pode ser expressa, entre outros aspectos, no aumento do risco de reprovações sucessivas para alunos residentes de favelas com entorno abastado em função dos maiores índices de evasão.

A geografia objetiva de oportunidades na cidade do Rio de Janeiro varia para os jovens de diferentes grupos de cor, especialmente nas áreas mais segregadas da cidade. Em função da existência ou não de redes sociais mais ou menos eficazes em produzir benefícios coletivos a evidencia de um determinado padrão de oportunidades pode ser ou não relativizada pela ação dos jovens e suas famílias.

Antes de avançar sobre este potencial oriundo da ação, perspectivas e expectativas dos sujeitos em meio a esta imbricada ‘ecologia’ das oportunidades vejamos alguns aspetos da geografia de oportunidade para o as duas áreas de favela do município do Rio de Janeiro focadas pela pesquisa.