

IZABELE CAROLINE SILVA

**ESCOLAS DE PRESTÍGIO : UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESCOLHAS
FAMILIARES.**

CURITIBA

2016

IZABELE CAROLINE SILVA

**ESCOLAS DE PRESTÍGIO : UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESCOLHAS
FAMILIARES.**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal do
Paraná- UFPR como requisito à obtenção do título de
obtenção do grau de Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lorena Buel.

CURITIBA

2016

TERMO DE APROVAÇÃO

IZABELE CAROLINE SILVA

ESCOLAS DE PRESTÍGIO : UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESCOLHAS FAMILIARES.

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná- UFPR como requisito à obtenção do título de obtenção do grau de Pedagogia apresentado a seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Ana Lorena Briel
Orientadora- Setor de Educação

Profa. Dra. Gabriela Schneider

Curitiba, 12 de Janeiro de 2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que sempre está presente em minha vida, por seu amor constante e por sua fidelidade incondicional. Sou imensamente grata por tudo o que tens feito em minha vida.

Agradeço aos meus pais, Rosana e Izac. Que sempre me apoiaram e me incentivaram neste sonho. Vocês são esplêndidos, devo tudo o que sou a vocês.

Agradeço ao meu esposo, Douglas, por me apoiar e compreender este período de conclusão de curso, você é maravilhoso! Obrigada por tanto incentivo!

Um agradecimento mais que especial à minha orientadora, Prof. Dra. Ana Lorena Bruel, professora que eu admiro muito! Obrigada por toda paciência que você teve comigo. Sou muito grata por tudo que você me ensinou, por tudo o que aprendi, você estará presente sempre em minhas orações e no meu coração.

Agradeço também a todas as famílias que prontamente aceitaram participar da pesquisa para que este trabalho pudesse ser concluído.

A todos, meus sinceros agradecimentos.

Izabele Caroline Silva

RESUMO

Este estudo procura compreender as escolhas familiares por escolas que possuem prestígio diante da comunidade em que estão inseridas e perante a burocracia educacional. Trata-se de uma investigação, realizada na cidade de Curitiba, com o objetivo de compreender os mecanismos que influenciaram a escolha das famílias dos estudantes por duas escolas públicas da rede municipal de ensino. A reflexão é importante porque há uma hierarquização entre as escolas, em que umas são mais disputadas que outras. As instituições de ensino de prestígio selecionam na entrada e ao longo da escolarização seu alunado, em um processo de homogeneização, contribuindo para a estratificação escolar. As escolas de maior seletividade dependem de outras que recebam os alunos e alunas que não obtiveram matrícula. Nos estabelecimentos de prestígio há um forte sentimento de diferenciação entre as demais instituições de ensino. Esta distinção é revelada na capacidade dessas de produzir credenciais socialmente valorizadas, que contribuem para as desigualdades educacionais. A pesquisa contou com a realização de entrevistas com pais, mães e responsáveis por estudantes das duas instituições selecionadas. Os dados obtidos indicam que parte das famílias entrevistadas escolheu ativamente a escola, buscando estratégias para garantir a vaga na instituição que pretendia. As famílias e responsáveis demonstraram uma boa ou ótima avaliação das escolas. Foi possível observar também que não há consenso em relação à política de georreferenciamento da distribuição dos estudantes nas escolas, pois alguns entrevistados se posicionaram favoráveis ao procedimento e outros contrários. Considera-se que o estudo contribui para conhecer a percepção das famílias sobre a escolha da escola e, ainda que não permite generalizações, indica a necessidade de continuidade de estudos na área.

Palavras chave: Escolha Escolar. Estratificação Educacional. Políticas Educacionais. Oportunidades Educacionais. Desigualdades Educacionais.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. ESTRATIFICAÇÃO E IMPLICAÇÕES NO SISTEMA EDUCACIONAL	12
2.1 ECOLOGIA DE QUASE-MERCADO E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS	16
3. RELAÇÃO FAMÍLIA- ESCOLA	26
4. METODOLOGIA	38
5. ESCOLHAS FAMILIARES E ESTRATÉGIAS PARA ACESSO AS ESCOLAS MUNICÍPIAIS	43
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
7. REFERÊNCIAS	56
8. ANEXOS	59

1. INTRODUÇÃO

Um dos fatores que contribui para o incentivo às desigualdades de oportunidade escolar, é a quase ausência de regras para a disputa por vagas nas escolas que atendem à maioria da população (COSTA; KOSLINSKI, 2009).

Os mecanismos de alocação dos alunos entre as escolas criam uma divisão entre, de um lado, as escolas que são mais “escolhidas”, ou seja, têm uma parcela expressiva de seu alunado que ingressou devido à ação mais ativa de seus pais (burla de endereço, clientelismo, justiça, etc.), e, de outro, as escolas que são mais “aceitas” e que atendem predominantemente à vizinhança mais próxima da escola (ALVES; SOARES, 2007, p.31).

Os estudos da área indicam que a existência de escolas mais ou menos “escolhidas” pela comunidade independe de políticas de escolha da escola pela família, pois mesmo em contextos onde não há escolha aberta verifica-se a existência de movimentação das famílias e das escolas no sentido de buscarem uma participação ativa na distribuição de vagas.

Além da ação dos diferentes sujeitos, também é importante considerar a existência de forte diferenciação entre as escolas públicas e privadas, entre escolas de diferentes redes públicas, entre escolas que compõem a mesma rede. Segundo Costa e Koslinski (2009) é possível afirmar que existe um quase-mercado educacional em operação, no Brasil. Para os autores (2009, p.4) “este funciona a partir de concessão de oportunidades de escolhas entre um cardápio de escolas, que imporia, a partir da demanda (os estudantes/ famílias), reações por parte da oferta (as escolas)”.

Yair (1996) destaca que o prestígio das escolas não está ligado unicamente ao fato de apresentarem bons indicadores, mas também ao fato de existirem outras com piores reputações. Estudos nesse campo devem considerar fatores estruturais presentes no próprio quase-mercado. Há, portanto, o que o autor chama de ecologia de quase-mercado escolar, um sistema interligado de escolas que apresentam um mercado de vagas, mais ou menos concorridas. Tal mercado determina um trânsito de alunos pelas escolas ajustando competências dos alunos e expectativas das famílias em relação à escolarização dos filhos (BRUEL; BARTHOLO, 2012, p.309).

Nesta perspectiva, as famílias competem por uma vaga nas escolas de prestígio e estas selecionam os alunos e alunas, em um processo que pode gerar

certa homogeneização do alunado (COSTA; KOSLINSKI, 2009) contribuindo para a estratificação escolar.

Considerando a força dessa estratificação escolar e a importância das relações entre as famílias, as instituições e as burocracias educacionais na definição dos procedimentos oficiais e oficiosos de distribuição de vagas, observa-se a necessidade de estudar mais profundamente como tais procedimentos se realizam e como os diferentes atores sociais se inserem nesse contexto.

Tendo em vista a possibilidade de produção de desigualdades frente às formas de distribuição de oportunidades educacionais, é importante compreender quais são as percepções das famílias cujos filhos e filhas estudam em uma instituição de ensino de prestígio sobre a própria escola e os procedimentos de acesso.

Também é importante examinar as condições ou características da escola que a tornam de prestígio, em que estas não são apenas caracterizadas pela seleção de alunado, professorado, mas também por suas características internas, resultado de desempenho dos estudantes, dentre outros aspectos. Nesta perspectiva procuramos conhecer as formas de acesso à instituição, considerando as estratégias adotadas pelas famílias, compreendendo que muitas famílias procuram por matrículas em instituições de prestígio para que seus filhos e filhas possuam uma trajetória escolar de sucesso ou tenham acesso a outras instituições de igual prestígio.

Para Resende, Nogueira e Nogueira (2011) não são todas as famílias que possuem a propensão de escolher ou atribuir importância a este ato, esta atitude dependerá do peso em que a família atribui para a escolarização como mobilidade social, para estes pais, mães e responsáveis há uma maior importância escolher a escola a ser frequentada por seus filhos e filhas. “Por isso, essa tendência é particularmente forte entre as parcelas mais escolarizadas da classe média, cuja posição social atual e o futuro dos filhos dependem basicamente da posse de credenciais escolares” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, RESENDE, 2011, p.956). Neste sentido, os pais com menos recursos de escolha tendem a se mobilizar pouco em relação a escolha de escola, e a seleção de alunado feita por algumas escolas de prestígio tendem a contribuir para uma maior segregação escolar.

Para este estudo foi utilizada a metodologia pesquisa qualitativa, em que foram escolhidas duas escolas municipais de Curitiba consideradas de prestígio, em que a definição sobre o que pode caracterizar uma escola considerada de prestígio fez parte do procedimento metodológico, que exigiu a seleção de critérios para o estabelecimento de categorias que orientaram a definição das instituições.

Buscando compreender as diferentes estratégias utilizadas pelas famílias no processo de escolha ou aceitação da indicação de georreferenciamento, foram entrevistadas dez famílias, em que oito famílias seus filhos e filhas estudam na Escola Municipal do bairro Portão e duas famílias da Escola Municipal do bairro Boa Vista, ambas consideradas pela comunidade como de prestígio e possuem boas notas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, em que a primeira possui um índice de 7.6 e a segunda de 6.9.

Portanto, no capítulo intitulado “Estatificação e implicações no sistema educacional” abordo a questão da estatificação e suas implicações neste sistema, desvelando este assunto a partir da identidade de classe e que a escola possui um currículo dominante, e que excluí aqueles que não possuem a identidade desta classe. Exploro este assunto trazendo reflexões de Bourdieu e como o capital econômico, social e cultural podem implicar na trajetória educacional dos alunos e alunas, fomentando as desigualdades sociais. Neste sentido, para este estudo é importante os estudos de Collins (2000) sobre a importância das credenciais outorgadas pela escola na forma de diplomas e certificações, uma vez que elas causam distinção entre as instituições e fomentam a segregação social.

O conceito de “ecologia de quase-mercado” de Yair é desvelado, no capítulo: “Ecologia de quase-mercado e relação com as famílias”, e suas implicações nas desigualdades educacionais, nesta perspectiva é importante recorrer à duas hipóteses explicativas: da teoria da Desigualdade Maximamente Mantida elaborada por Raftery e Hout e a da Desigualdade Efetivamente Mantida elaborada por Lucas.

Frente a estas perspectivas, este capítulo aborda de forma breve a questão da regulamentação dos processos de matrícula, pois há falta de regulamentação clara, desta maneira abrindo brechas para que algumas instituições promovam a escolha de escolas por parte dos pais e há outras

instituições que estabelecem regras que levam a seleção dos estudantes, para Costa e Koslinski (2009) no que se refere ao Brasil e especificamente o Rio de Janeiro, os autores explicam que mesmo que não haja políticas públicas de escolha por parte das famílias, há uma forte ligação de quase mercado agindo nos processos de distribuição de vagas no município do Rio de Janeiro, ainda que de forma oculta, o resultado deste processo é um sistema hierarquizado e segmentado. Costa, Prado e Koslinski (2012) revelam que seja possível que a ausência de regulamentação para as escolhas, ao invés de diminuir a estratificação, tende a aumentá-la, porque permite que as famílias utilizem todo tipo de estratégia para fomentar suas escolhas.

Como não há uma regulamentação clara dos processos de matrícula, os pais, mães e responsáveis que almejam matricular seu filho ou filha na instituição escolhida, recorrem segundo Van Zanten (2010) a “informantes privilegiados”, que possuem informações difíceis de obter nos meios comuns, informações estas que contribuem para o acesso a instituição desejada. A presença de algum conhecido dentro do estabelecimento escolhido, também pode contribuir para o acesso a instituição desejada. Nesta perspectiva é importante ressaltar a prática clientelista e patrimonialista praticada pelo próprio Estado, esta prática causa reflexo na estratificação educacional, uma vez que a prática do “favor” é exercida dentro dos estabelecimentos de ensino para favorecer a escolha de determinadas famílias.

No capítulo “Relação Família-Escola” abordo esta questão, trazendo de forma breve os estudos realizados sobre a categoria família, que são recentes na pesquisa sociológica em educação. Os estudiosos explicam que as escolhas das famílias não são feitas ao acaso, mas que as famílias apresentam um propensão diferenciada ao fazer suas escolhas. Resende, Nogueira e Nogueira (2011) explicam que na medida em que a escolarização possui um peso maior na determinação da posição social, as famílias tendem a atribuir maior importância a cada passo da escolarização de seus filhos e filhas.

Este capítulo discorre sobre as escolhas das famílias, no sentido que os pais, mães e responsáveis menos escolarizados possuem critérios específicos diferentes das famílias socialmente mais bem posicionadas. Segundo Resende, Nogueira e Nogueira (2011) é possível observar na escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias o peso das desigualdades sociais na determinação das trajetórias escolares. Compreendendo que a escolha do estabelecimento de

ensino ocorre dentro das redes de relações da família, o conceito de capital social de Bourdieu é exposto neste capítulo, para auxiliar a compreensão das escolhas familiares.

O capítulo “Metodologia” explica sobre a mesma utilizada para esta pesquisa e trata sobre a política de georreferenciamento, em que o capítulo “Escolhas familiares e estratégias para acesso as escolas municipais” traz os desdobramentos da pesquisa e reflexões.

2. ESTRATIFICAÇÃO E IMPLICAÇÕES NO SISTEMA EDUCACIONAL

Para Cherkaoui (1995, p.107), “a estratificação existe a partir do momento em que há diferenciação, integração, hierarquização, desigualdade ou conflito entre os elementos constitutivos de um grupo”.

Compondo esta estratificação, verifica-se a importância da dimensão do status, que remete à honra social ou ao prestígio que alguns grupos podem possuir, segundo seus estilos de vida, prestígio de nascimento ou de profissão, os modos de consumo dos bens materiais ou culturais (CHERKAOUI, 1995). O autor revela que:

Os indivíduos de cada grupo de status mantêm relações sociais mais frequentemente entre si do que com outros grupos de status. Cada grupo procura sublinhar a sua identidade e diferenciar-se dos outros, escavar o fosso que o separa do inferior e aproximar-se, assim, do superior. Pelo consumo suntuário ostentatório, por certas práticas culturais ou desportivas que exigem muito dinheiro e uma longa educação, por certos hábitos, um grupo defende-se dos intrusos e garante o reconhecimento, pelos membros dos outros grupos, da legitimidade de seu prestígio. Mesmo nas sociedades democráticas, em que se admite a igualdade de condições, assiste-se a longo prazo à cristalização desses grupos e à constituição de verdadeiras aristocracias, ou até de castas, as quais é praticamente impossível ter acesso (CHERKAOUI, 1995, p.133).

O estrato social está intimamente ligado à construção da identidade do sujeito, em que cada família terá uma visão diferente sobre o modo de criação dos filhos. Como mostra Cherkaoui:

As famílias oriundas das classes médias ou superiores levam os filhos a assumir responsabilidades mais cedo. Nestas, os pais dão maior ênfase ao êxito individual, controlando de forma mais severa o trabalho escolar da criança, sua sexualidade e suas amizades. Comparadas às famílias populares, as famílias médias burguesas incentivam os filhos a controlar sua agressividade física, mas a participar de competições. Os pais pertencentes às classes médias utilizam a argumentação com mais frequência do que o castigo físico. Os pais oriundos das classes populares esperam que os filhos sejam obedientes a fim de evitar, sobretudo, os problemas resultantes de uma eventual revolta contra as futuras condições profissionais e sociais. Os primeiros insistem na criatividade da criança, na ambição, no êxito, na independência, no autocontrole; os segundos no conformismo, na ordem e na obediência. Aqueles julgam o comportamento dos filhos segundo as intenções, estes tomam em consideração as consequências dos atos (CHERKAOUI, 1995, p.150).

Este comportamento das famílias pode ser compreendido como um dos aspectos que contribui para a legitimação dos diferentes estratos, a construção de certas identidades, o que pode também influenciar nas chances de sucesso na vida educacional dos filhos e filhas, e reforçar as desigualdades sociais. Sendo assim, compreende-se que, por um lado, a escola pode ser um meio de manutenção dos privilégios de certos grupos sociais, e, de outro lado, pode se apresentar como possibilidade de mobilidade para outros grupos e indivíduos que buscam a mudança de estrato social.

Para Tocqueville (1840, *apud* BRUEL, 2014) a consolidação e ampliação dos direitos e deveres a todos os cidadãos, pode ser compreendida como fator que ocasionou a viabilidade de mobilidade social e a conquista de privilégios. Desta maneira, os cidadãos passam a estabelecer uma relação mais direta com o Estado e tornam-se legalmente iguais perante o soberano. A mobilidade, nesse sentido, só se torna possível nas sociedades com características mais democráticas, em que a estratificação deixa de ser uma marca exclusivamente hereditária e passa a ser constituída a partir de um conjunto de critérios. Isso não significa que as marcas da hereditariedade e da origem social dos indivíduos deixem de ter importância na definição dos estratos sociais, mas deixa de ser o único fator determinante e outros aspectos passam jogar um papel importante nesse processo.

Na perspectiva de Duncan e Blau (1967, *apud* SILVA, 1979) o modelo de “realização de status” traz um novo conceito a mobilidade no sentido que as influências que as origens sociais e outras peculiaridades do indivíduo têm em suas chances de vida, mais especificamente em seu status ocupacional.

No que tange às influências que as origens sociais do indivíduo podem ter em sua trajetória educacional, é importante recorrer aos conceitos de capital econômico, social e cultural formulados por Bourdieu (1992, *apud* NOGUEIRA e NOGUEIRA, p.21):

O capital econômico tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais e influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. A bagagem transmitida pela família inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural na sua forma “incorporada”. Como elementos constitutivos dessa forma de capital merecem destaque a chamada “cultura geral”-

expressão sintomaticamente vaga; os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes e etc., o domínio da língua culta, as informações sobre o mundo escolar.

Os alunos ou alunas que possuem os capitais descritos por Bourdieu recebidos ou proporcionados por suas famílias tendem a ter mais chances de sucesso em suas trajetórias escolares, visto que o capital cultural exigido nas instituições de ensino possui grande semelhança com o que é aprendido no seio de sua família (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002).

“O currículo escolar está intimamente relacionado com a identidade dos sujeitos” (SILVA, 2010, p.15), sendo composto por saberes comuns aos estratos mais altos da sociedade, em que aqueles que não detêm a identidade de tal estrato não desfrutarão da facilidade na aprendizagem de conteúdos e códigos escolares, “além de significar algo estranho, distante e até mesmo ameaçador” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p.21).

Para Nogueira e Nogueira (2002, p.21) “a escola teria, um papel ativo- ao definir seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação- no processo social de reprodução das desigualdades sociais”.

Collins (2000, *apud*, BRUEL, 2014) investiga as fases de ampliação e redução educacional, “identificando que a organização e o desenvolvimento dos sistemas de ensino contribuíram mais para a definição das formas de estratificação social do que o contrário” (COLLINS, 2000, *apud*, BRUEL, 2014, p.143).

Para ele, o modelo estabelecido pela escola bem como alguns de seus rituais simbólicos se estenderam para a estrutura social e contribuíram para os processos de distinção entre os indivíduos. A expansão educacional traz consigo, também, o aumento da importância das credenciais outorgadas pela escola na forma de diplomas e certificações. Collins (2000) procura explicar como essas credenciais são utilizadas, em diferentes situações sociais, para selecionar os indivíduos, bem como para lhes atribuir distintos graus de status. O autor identifica um processo de inflação das credenciais, que pode ser explicado como um movimento acelerado de busca por e produção de novos diplomas (BRUEL, 2014, p.143).

Dubet, Bellat e Véréout (2012) explicam que quanto mais importante são os diplomas para a sociedade, mais interesse as pessoas possuem em obtê-los, como cada um o busca de maneira individual, acaba por acentuar as distâncias escolares. “O jogo escolar seria mais descontraído se os diplomas fossem menos vitais”

(DUBET, BELLAT, VÉRÉTOU, 2012, p.48). Para os autores é possível notar uma semelhança significativa entre a influência dos diplomas e as desigualdades escolares. Quanto maior a importância dos diplomas escolares, mais marcadas as desigualdades escolares.

Nesse caso, pode-se imaginar que, quanto mais “rentáveis” os diplomas, até mesmo aparentemente indispensáveis, mais interesse têm os alunos e as famílias de endurecer a competição escolar a fim de garantir as vantagens diferenciais que fundamentam a utilidade dos diplomas. E quanto mais as famílias se envolvem nessa lógica, mais consolidam as desigualdades, já que os mais bem colocados farão tudo para manter sua posição escolar e para reproduzir a posição social, e provavelmente terão êxito nisso exatamente devido às suas vantagens (DUBET, BELLAT, VÉRÉTOU, 2012, p.48) .

A existência de credenciais escolares distintas, contribui para a seleção de um determinado grupo de alunado e a exclusão de outro, e favorece o sucesso na trajetória escolar dos estudantes destas instituições. Porém, este sistema de credenciais, aliado ao modelo de estratificação das redes de ensino, permite a existência de escolas desprestigiadas que tendem a receber o alunado excluído pelas instituições de prestígio. Desta maneira, os estudiosos indicam a existência de uma causalidade circular entre desigualdades sociais e escolares, de forma a entender que estratificação social contribui para a estratificação do próprio sistema de ensino e para a distribuição de credenciais mais ou menos valorizadas, ao mesmo tempo em que os sistemas escolares e suas credenciais contribuem para a estratificação social.

É perceptível a estratificação educacional através da existência de diferentes instituições de ensino, não só entre escolas públicas e privadas, mas também em escolas que compõem uma mesma rede de ensino em relação às condições físicas, identidade institucional, população atendida, percepção e valorização pela comunidade, condições de qualidade, entre vários outros fatores. Escolas que possuem credenciais valorizadas ou de prestígio pela comunidade, tendem a selecionar o seu alunado, de maneira a segregar aqueles que não são selecionados, fortalecendo as desigualdades escolares.

2.1 ECOLOGIA DO QUASE- MERCADO E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

As diferenças entre as diversas instituições de ensino, podem implicar em segmentação entre e dentro de sistemas de ensino, assim como podem contribuir para o acirramento de desigualdades produzidas pelos sistemas. Segundo Costa (2010, p.229), “há unidades escolares que são bastante disputadas, nesses estabelecimentos, há forte sentido de diferenciação diante das demais escolas da mesma rede”.

Este sentimento de diferenciação é comum dentro da estratificação social. Nesta perspectiva, para Cherkaoui (1996, *apud* BRUEL, 2014, p.152) “a estratificação é universal e onipresente”, transpassa todas as sociedades humanas, distinguindo grupos dentro dos sistemas sociais, sejam eles mais ou menos complexos (BRUEL, 2014). Weber (1979, *apud* BRUEL, 2014, p.153) “aponta a necessidade de distinção entre três dimensões da estratificação: econômica, política e de status, ressaltando a autonomia de cada dimensão frente às demais e a correlação entre elas”.

Pelo menos duas destas dimensões, a econômica e de status, mantêm relação estreita com a questão educacional. Em relação à primeira, é possível destacar o conceito de classe, que se refere à dimensão econômica e à propriedade, mas não apenas de bens materiais. O conceito de classe em Weber indica, sobretudo, a posição do indivíduo ou grupo na relação de mercado, o que inclui serviços, qualificações, saberes, etc. Outro conceito relevante é o de status, que define a honra social ou prestígio de grupos que podem ser reconhecidos por seu modo de vida. Interferem nesse conceito a instrução, prestígio de nascimento ou profissão, modos de consumo dos bens materiais ou culturais. Os grupos de status procuram manter uma identidade que os diferencia dos demais grupos. Se é certo que a hierarquia entre os grupos depende também da ordem econômica, também o é a afirmação que constata a reciprocidade de influência entre as diferentes dimensões (BRUEL, 2014, p.153).

Grupos que detêm certo status tendem a ser selecionados em escolas de prestígio, promovendo a manutenção da identidade destes. No entanto, as instituições que não gozam do mesmo prestígio tendem a acolher os alunos e alunas que não detêm o perfil do alunado destas instituições.

Para compreender a diferenciação entre as escolas, faz-se importante utilizar o conceito de “ecologia de quase- mercado” de Yair (1996) “como conceito

básico para compreender o trânsito de alunos entre escolas” (COSTA; KOSLINSKI, 2009, p.11).

Para ele, quando se trata de um sistema de vagas com “posições fechadas”, um “mercado de vagas”, não é possível analisá-lo seguindo um modelo de indivíduos isolados, buscando posições segundo suas características e disposições pessoais. Para além do modelo individualista, para o autor, devemos pensar em resultados agregados das escolhas, como estrangulamentos das próprias escolhas possíveis. Ele pensa em um sistema integrado em que um tipo de escola permite a existência de outro. Por exemplo, escolas de maior seletividade dependem de outras que recebam os alunos que são delas expelidos (COSTA; KOSLINSKI, 2009, p. 11).

Para o autor a ecologia de quase-mercado é um sistema interligado de escolas que apresenta um mercado de vagas, mais ou menos concorridas. Tal mercado determina um trânsito de alunos e alunas pelas escolas ajustando competências dos alunos e alunas e expectativas das famílias em relação a escolarização dos filhos e filhas (BRUEL, BARTHOLO, 2012).

Segundo Yair, estudantes competem por escolas, mas escolas não apenas competem, como também colaboram, na divisão e seleção dos estudantes. Além desta competição, há também a disputa por outros recursos, como professores mais qualificados e pessoal de apoio mais importante (VAN ZANTEN, 2005).

Os estudos de Costa (2010) revelam que as escolas mais disputadas tendem a receber estudantes de escolas do mesmo padrão, ou seja, de prestígio. O autor identificou que as instituições públicas que não estão dentro deste padrão de prestígio, tendem a enviar seus estudantes para instituições do mesmo nível. Desvelando o que Yair mostra sobre a necessidade da existência de escolas desprestigiadas para que as de prestígio possam existir.

As instituições de prestígio possuem a capacidade de produzir credenciais socialmente valorizadas, pois como revela Collins (2000, *apud* BRUEL, 2014, p.153) “elas são utilizadas, em diferentes situações sociais, para selecionar indivíduos, bem como para lhes atribuir distintos graus de status”. Assim, para compreender as desigualdades educacionais e a existência das credenciais é importante recorrer a duas hipóteses explicativas: da Desigualdade Maximamente Mantida e da Desigualdade Efetivamente Mantida (BRUEL, 2014, p.155):

A hipótese da Desigualdade Maximamente Mantida elaborada por Rafferty e Hout (1993), conduz à compreensão de que a expansão

do acesso à educação escolar é condição necessária para a redução das desigualdades, mas não suficiente, na medida em que esta expansão permanece limitada pelos interesses dos grupos sociais que compõem as elites. A expansão, assim, fica condicionada ao acesso prioritário das camadas privilegiadas aos níveis mais elevados de escolaridade, inclusive como forma de manter as vantagens dessas classes sobre as demais, perpetuando as desigualdades existentes.

Permite-se às classes mais pobres o ingresso aos níveis básicos e intermediários de ensino, ou seja, ocorre uma mobilidade nesta classe, porém criam-se novos níveis educacionais para manter a diferenciação entre esses estratos e as elites.

Como crítica à hipótese da Desigualdade Maximamente Mantida, Lucas (2001) propõe a hipótese da Desigualdade Efetivamente Mantida, “que implica em observar aspectos qualitativos dos sistemas educacionais” (BRUEL, 2014, p.155).

Para o autor, as classes favorecidas garantem a manutenção de suas vantagens educacionais mesmo quando determinado nível de ensino passa por um processo de massificação, criando distinções entre tipos de escola, estabelecendo processos de seleção e trajetórias diferenciadas entre os grupos sociais. O olhar indicado por Lucas (2001) remete a análise para dentro dos sistemas educacionais de forma a captar a diferenciação entre instituições de ensino. Considera-se que as desigualdades são mantidas não apenas pelas restrições de acesso a determinados níveis mais elevados de ensino, mas também por meio de processos seletivos que restringem o acesso às melhores instituições educativas (BRUEL, 2014, p.156).

A teoria da Desigualdade Efetivamente Mantida pode contribuir para a compreensão dos processos de estratificação dos sistemas de ensino na medida em que apresenta elementos explicativos para a diferenciação de instituições escolares.

Tais distinções são reveladas por van Zanten – (2005) em pesquisa sobre acesso e escolha de escola na França. No que se refere às matrículas, por exemplo, a autora indica que os estabelecimentos mais reputados possuem uma prática menor de incentivo à matrícula, uma vez que o alto grau de demanda e os critérios de seleção de entrada produzem seleção de estudantes, além de uma auto –seleção por parte dos pais. Segundo a autora, os estabelecimentos menos reputados praticam uma seleção de tipo comportamental, mais que os resultados acadêmicos, é importante a disciplina dos alunos e alunas, assim como a participação da família na vida escolar do estudante. Já as escolas mais frágeis

dentro do “quase-mercado” que recebem menor quantidade de demanda, aceitam quase todos os alunos e alunas que solicitam matrícula. Desta maneira, verifica-se que a autora constata tanto uma característica da ecologia do quase-mercado escolar, como analisada por Yair (1996), quanto a manifestação do que propõe Lucas (2001) ao estudar a Desigualdade Efetivamente Mantida, em relação à distinção entre tipos de escolas e da realização de processos de seleção.

As instituições de prestígios não são apenas caracterizadas pela sua seletividade de alunado, professorado, mas também pela sua organização interna que está ligada à gestão dos problemas de disciplina e à manutenção da ordem escolar, bem como características estruturais e de resultados de desempenho dos estudantes, entre outros aspectos. Aqui também é possível perceber uma certa causalidade circular, na medida em que a seleção dos estudantes e docentes cria condições para a produção de determinados resultados ao mesmo tempo em que tais resultados e condições favoráveis se apresentam como desejáveis aos grupos que selecionam a escola.

Van Zanten (2005) desvela as diferenças internas das escolas que recebem majoritariamente estudantes da classe média e alta e da classe pobre, desvelando as estratégias internas que precisam ser postas em prática para que a característica da disciplina possa estar presente na instituição de prestígio.

Nos colégios que acolhem majoritariamente alunos da classe média e alta, os problemas de disciplina não se mostram centrais, já que os alunos, em geral, interiorizaram amplamente as normas de civildade da escola média, graças à família e à socialização em escolas primárias do mesmo tipo. Os casos desviantes são tratados, em geral, com a aplicação de sanções formais inscritas no regulamento escolar e a comunicação estreita com os pais. Essa ausência de problemas de disciplina tem um impacto importante na imagem dos estabelecimentos. Os problemas de disciplina são sobretudo centrais nas escolas que concentram alunos das classes pobres e com dificuldades escolares. Nem todas essas escolas são capazes de desenvolver estratégias nessa área. Muitas delas não conseguem desenvolver ações coerentes, já que a amplitude dos problemas, a rotatividade dos alunos e dos professores e a ausência de apoio ou o apoio distante dos pais impedem a escola de elaborar um sistema coerente de normas e regras e de aplicá-las de maneira sistemática (VAN ZANTEN, 2005, p.580).

É perceptível a resistente relação entre disciplina e habitus de classe, compondo o valor de prestígio das instituições de ensino. O habitus de classe, analisado por Bourdieu (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2004) se configura na junção

entre estrutura social e posição social do indivíduo, ou seja, este agirá conforme a classe social que está inserido, tendo certos gostos musicais, preferências culinárias que demonstram o seu senso de pertença a tal classe, agindo como um membro típico de um grupo ou classe social que ocupa uma posição determinada nas estruturas sociais.

Cobra-se que os alunos tenham um estilo elegante de falar, de escrever e até mesmo de se comportar; que sejam intelectualmente curiosos, interessados e disciplinados; que saibam cumprir adequadamente as regras da “boa educação” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p.21).

As instituições de ensino de prestígio que são marcadas pela disciplina, solicitam posturas arbitrárias dos estudantes que compõem as classes pobres. Instituições que atendem alunos desta classe possuem dificuldades em resolver problemas relacionados à disciplina, como mostra van Zanten (2005, p.581):

Nesse caso, o que se observa geralmente é a multiplicação de sanções pouco eficazes e diversas formas de exclusão, seja no interior do estabelecimento, seja no exterior, chegando a diferentes modalidades de gestão dos desvios, que muitas vezes culminam na expulsão definitiva do aluno.

Para as crianças de classes médias superiores a escola é uma extensão da socialização adquirida na família, porém isto não ocorre na classe popular. É perceptível que a exigência pela disciplina acentua a estratificação educacional, uma vez que alunos e alunas são excluídos e excluídas do ambiente escolar por não compartilhar desta postura.

Uma das particularidades das famílias que buscam por instituições de prestígio é o desejo em alcançar mobilidade dentro da estratificação social, pois escolas de prestígio tendem a enviar seus alunos para escolas da mesma credencial tornando possível uma trajetória educacional de sucesso, como revela Costa (2010, p.232):

Um aluno que entre em determinada escola pública, destacada por seu alto prestígio em seu ambiente social, aumenta consideravelmente suas chances de percorrer um circuito subsequente de escolas igualmente prestigiosas e, obviamente, mais disputadas.

Tendo em vista as ações de pais, mães e responsáveis na busca por instituições de ensino de prestígio, torna-se importante para este estudo o ponto de vista dos mesmos “que potencializam seus campos de possibilidades para promover o que consideram a melhor educação básica para seus filhos” (COSTA,

PRADO, ROSISTOLATO, 2012, p. 169). O survey¹ realizado por Costa, Rosistolato e Prado (2012, p.174) evidencia que:

Nas escolas de maior prestígio, o nível socioeconômico das famílias dos estudantes é mais elevado em relação às demais escolas, há mais famílias biparentais, as famílias têm mais acesso a informações sobre a instituição, frequentam mais atividades de lazer e são mais religiosas. Em oposição, nas escolas de menor prestígio, o nível socioeconômico das famílias é mais baixo, há mais famílias monoparentais, elas têm menor acesso às informações sobre a escola, dedicam menos tempo às atividades de lazer e são menos religiosas.

A grande presença de famílias com elevado nível socioeconômico em determinadas escolas fomenta a estratificação educacional, na medida em que as famílias com características diferentes das primeiras, tendem a ser excluídas do processo de seleção, revelando que “as escolas mais procuradas tendem a usar diversos mecanismos para selecionar seu alunado” (CARVALHO; KOSLINSKI, 2015, p.918).

Estudos anteriores realizados na cidade do Rio de Janeiro observaram que “o acesso a escolas de maior prestígio ou performance é condicionado pela origem socioeconômica, trajetória escolar, escola de origem e local de residência dos alunos” (KOSLINSKI, CARVALHO, 2015, p.919).

Alguns estudos, realizados em diferentes países, revelam (ELACQUA, 2012; NOREISCH, 2007; BELL, 2005; HIND, PENNELL, 2004 *apud* KOSLINSKI, CARVALHO, 2015) a falta de regulamentação explícita na questão da matrícula, favorece os responsáveis com nível socioeconômico mais elevado ou aqueles mais informados sobre os procedimentos de acesso para sua estratégia de acessar determinada escola.

Com isso, “as brechas são aproveitadas tanto por alguns pais de alunos e alunas quanto pela burocracia educacional de acordo com os seus interesses, contribuindo para um sistema mais segregado ou menos igualitário” (KOSLINSKI, CARVALHO, 2015, p.922).

Segundo Bruel (2014, *apud* KOSLINSKI, CARVALHO, 2015, p.923) “no Brasil, os sistemas de ensino têm liberdade para regulamentar seus processos de matrícula”. Sendo assim há sistemas e redes de ensino que organizam políticas com mecanismos de escolha por parte dos pais e também há outros sistemas e

¹ O survey foi realizado na Cidade do Rio de Janeiro durante o ano de 2011, foram entrevistadas 51 famílias que utilizam o sistema municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro.

redes que estabelecem regras que levam à seleção dos estudantes por parte das escolas ou das burocracias educacionais. “Há ainda situações em que as regras para a distribuição dos estudantes nos estabelecimentos de ensino não são claramente definidas” (COSTA, PRADO, ROSISTOLATO, 2012, p. 175), como desvela Costa, Prado e Rosistolato (2012, p. 175):

Tais escolhas ocorrem sem regulamentação, o que cria o que vimos classificando como “quase mercado oculto”. O resultado desses processos é um sistema hierarquizado e segmentado, mas apresentado como universal e equânime. Talvez seja possível dizer que a ausência de regulamentação para as escolhas, ao invés de diminuir a estratificação, tende a aumentá-la, porque permite que os agentes utilizem as mais diversas estratégias-protocolares ou não- para potencializar suas escolhas.

No que se refere ao Brasil e especificamente ao Rio de Janeiro, Costa e Koslinski (2009) defendem que mesmo sem políticas públicas de incentivo à escolha há uma forte relação de quase mercado agindo nos processos de distribuição de vagas deste município, ainda que de forma oculta.

Para Bruel e Bartholo (2012) pode-se afirmar que o mercado, num sentido tradicional, pressupõe uma adequação entre oferta e demanda por meio do valor financeiro- o que não ocorre no caso da educação pública. Os teóricos na Grã Bretanha, postularam o conceito de quase-mercado estatal que prevê forte intervenção do Estado. “Esse quase-mercado funciona a partir da concessão de oportunidades de escolhas entre um cardápio de escolas, que imporá, a partir da demanda (os estudantes), reações por parte da oferta (as escolas)” (COSTA, KOSLINSKI, 2009, p.2).

Porém, segundo Bruel e Bartholo (2012) estudos que avaliam a introdução de políticas de quase mercado e de escolha de estabelecimentos escolares mostram possíveis efeitos negativos por elas trazidos, como, por exemplo, o aumento na estratificação escolar com a homogeneização do alunado em termos da composição socioeconômica ou racial.

Dentro deste quase-mercado escolar, Costa e Koslinski (2009) revelam que as famílias de alto nível socioeconômico ao escolher uma instituição, valorizam currículos fortes, práticas de ensino, padrões acadêmicos altos, e em geral classificam aspectos acadêmicos como critério principal no momento da escolha. Segundo Berends e Zottola (2009, *apud* COSTA, KOSLINSKI, 2009, p.7)

“os pais com mais recursos selecionam escolas com composição de alunado de alto status socioeconômico”. Costa e Koslinski (2009, p.7) revelam:

Mesmo que este critério muitas vezes não está dissociado de uma boa reputação e bons resultados acadêmicos da escola, tal procedimento incentivaria as escolas a adotar ações para atrair famílias de maior status socioeconômico, e não a ações de inovação organizacional para melhorar a qualidade, e menos ainda, a equidade educacional da escola.

Além destas características, os pais que procuram por instituições de ensino de prestígio, procuram informações dentro do seu círculo de amizades, ou como explica van Zanten (2010) os pais procuram dentro deste grupo “informantes privilegiados”, que são compostos por pessoas que as famílias atribuem confiança para selecionar e hierarquizar os estabelecimentos. Os responsáveis, pais e mães acreditam que esses possuam um bom conhecimento para selecionar um estabelecimento de ensino, de acordo com os perfis escolares e psicológicos de seus filhos e filhas.

Segundo van Zanten (2010) esses “informantes privilegiados” desempenham também papel importante nas estratégias de escolha, na perspectiva da autora:

Eles podem, inicialmente, partilhar certas informações “quentes”, não comunicadas oficialmente ou difíceis de obter, que permitem ter acesso aos estabelecimentos desejados. Tais informações dizem respeito aos critérios de recrutamento dos estabelecimentos, sobretudo privados, que realizam uma seleção escolar, social e institucional frequentemente opaca para os pais. Essas informações podem também recair sobre o procedimento concreto a seguir para ter acesso aos estabelecimentos (VAN ZANTEN, 2010, p.423).

Os contatos que os pais, mães e responsáveis possuem acesso no interior dos estabelecimentos escolares, como professores, diretores (as), e os membros das administrações, também é ressaltado por van Zanten (2010) como um “capital social interno” de grande valia. Isto se revela na pesquisa – construída por Costa, Prado e Rosistolato (2012) com base na análise de 53 casos de pesquisa, sobre os critérios e como as estratégias de acesso descritas funcionam na prática.

[...] Dona Márcia ressaltou que “conhecer alguém” que trabalha na rede municipal facilita o acesso à vaga na escola desejada. Ela não conhecia, mas é consciente de que, caso tivesse redes de solidariedade dentro da burocracia municipal, seria auxiliada no processo de acesso à vaga (COSTA, PRADO, ROSISTOLATO, 2012, p.181).

A pesquisa destes autores revela o fato de Dona Márcia reconhecer a necessidade de um contato dentro da instituição desejada e a dificuldade enfrentada pela falta deste. Os autores relatam outro caso em que a presença do contato foi fundamental para a conquista da vaga.

Dona Alice e Luiza, a mãe, também utilizaram suas relações pessoais na rede municipal para obtenção da vaga para a escola de Luana, irmã mais velha de Eduardo. Luana estudou em uma das melhores escolas de primeiro segmento do município, localizada em uma área privilegiada da zona sul da cidade. Conhecer um gestor da rede foi fundamental para ter acesso à vaga (COSTA, PRADO, ROSISTOLATO, 2012, p.185).

Além de contato dentro da escola para garantir a vaga na instituição desejada, as famílias também recorrem – à sua rede de relações fora da burocracia municipal: uma das entrevistadas pelos pesquisadores pediu auxílio de um conhecido da família “que estava se tornando deputado” e conseguiu a vaga (COSTA, PRADO, ROSISTOLATO, 2012, p.188).

Dona Júlia: Ela ia ficar lá mesmo, mas aí eu tentei vaga aqui. Eu tinha ido lá, tinha falado com a coordenadora (...) e ela falou: “mãe, não se preocupe que você vai conseguir, você vem aqui e dá o nome dela...” ou faz pela internet, não me lembro direito. –

Só que não fui chamada. (...) Só que eu não queria ali, né.

Eu não conheço e não tinha referência dali. Aí, essa primeira escolinha que elas foram comunitária, tinha um rapaz lá que estava se tornando deputado. Aí eu conversei com ele. Eu falei: “poxa, Fulano, você não conseguiria uma vaga pras meninas ali?” Ele falou assim: “ah, se você quiser eu consigo”. Então daí ele foi e botou os nomes das meninas e mandou eu ir lá, que já estava com a vaga lá.

Costa, Prado e Rosistolato (2012, p.189) explicam que não encontraram “outros casos de uso exclusivo das relações pessoais para acesso à vaga, o que pode indicar que não é algo comum”. A pesquisa destes autores, - revela que não basta apenas a escolha feita pelas famílias, é necessário utilizar mecanismos que venham intervir dentro da seleção feita pela instituição, para que a escolha dos pais, mães e responsáveis seja atendida. Ou seja, é preciso conhecer a estratégia que pode resultar no desfecho favorável em relação à escolha realizada.

Segundo os autores, o capital social que a família possui para que a vaga desejada seja conquistada, contribui para as chances de mobilidade entre escolas de alto prestígio e alto desempenho, contribuindo para aqueles que não possuem

tal capital, a possibilidade de permanência em escolas de má reputação e baixo desempenho².

Nesta perspectiva, torna-se importante ressaltar o papel patrimonialista do Estado e o clientelismo. Ainda que as pesquisas acima relatadas não tenham encontrado grande quantidade de casos de acesso à escola em virtude de relações patrimonialistas e clientelistas, este debate é salutar para a compreensão de situações em que as regras de distribuição de oportunidades são pouco transparentes ou são modificadas para atender interesses específicos.

O Estado patrimonialista e o clientelismo contribuem para a estratificação social, na medida em que cooperam para a falta de equidade educacional e buscam interesses privados, ou seja, o clientelismo revelado na pesquisa do Costa, Prado e Rosistolato (2012), desvela a “prática de favores” exercida por um deputado.

As características do Estado patrimonialista e o clientelismo podem produzir reflexos na estratificação educacional, desvelando que as práticas do “favor” são exercidas por parte de pessoas que ocupam cargos públicos, almejam ocupá-los ou que exercem diferentes formas de influência sobre a tomada de decisão relacionada à obtenção de vaga na instituição desejada. A composição da sociedade em classes e a forte diferenciação entre elas se reflete nas instituições de ensino que possuem diferenciações em relação ao prestígio.

Nesta perspectiva é importante para esta discussão, compreender como ocorrem as escolhas familiares perante um cardápio de escolas, e como o fator da classe social está imbricado nas escolhas escolares.

² Nas pesquisas citadas, as escolas de alto ou baixo desempenho foram definidas de acordo com as médias obtidas em avaliações externas e o percentual de estudantes que obtiveram resultados considerados acima ou abaixo do esperado para a série que frequentam.

3. RELAÇÃO FAMÍLIA - ESCOLA

Desde as décadas de 50-60 o empirismo metodológico já vem tratando sobre a relação entre família e escola (ZUCCARELLI, 2009). Segundo Nogueira (2005) ao final da segunda guerra mundial, os países ocidentais industrializados, com grande importância econômica, registraram um grande crescimento de seus sistemas nacionais de ensino, que foram possibilitados pela prosperidade econômica da época e pelo estabelecimento do Estado de Bem-estar social, a autora revela que:

Nesse contexto, observou-se, nesses países, o aparecimento de toda uma corrente de pesquisas, efetuadas por cientistas sociais, que tinha como tema central as relações entre o sistema escolar e a estratificação/mobilidade social e como metodologia de trabalho grandes levantamentos de dados quantitativos visando recensear e descrever a população escolar, mensurar seus fluxos e seus rendimentos. Assim, todo um estoque de pesquisas empíricas desenvolvidas entre os anos de 1950 e meados da década de 60 nos Estados Unidos (o relatório Coleman), na Inglaterra (a aritmética política) e na França (a demografia escolar) viu no meio familiar de origem, em particular em sua dimensão sociocultural, um poderoso fator explicativo das desigualdades de oportunidades escolares entre os educandos (NOGUEIRA, 2005, p.564).

Nogueira (2005) explica que os resultados das pesquisas sobre este assunto –,“indicavam que as vantagens econômicas tinham sobre o desempenho escolar um efeito menor do que aquele dos fatores socioculturais (nível de instrução, atitudes e aspirações dos pais, clima familiar, hábitos linguísticos, etc.)” (NOGUEIRA, 2005, p.564). Assim, segundo a autora, algumas famílias se destacam em estimular seus filhos e filhas ao êxito escolar, devido suas atitudes de valorização e interesse pelos estudos dos filhos e filhas, ou seja, a sua ação de encorajá-los, etc. Nesta perspectiva é importante, ressaltar o termo cunhado por Jean Floud, sobre “familles educogènes”, segundo Nogueira (2005):

No texto *Social Class Factors in Educational Achievement*, editado pela OCDE em 1961, Jean Floud, uma das principais representantes dessa corrente de pesquisas na Inglaterra, chegou até mesmo a falar, nesse momento, em *familles educogènes*. Entretanto, o emprego dessa noção tem caráter muito vago, não fazendo mais do que designar aquelas famílias que se caracterizariam por propiciarem um ambiente familiar estimulante e favorável à escolarização, sem que se explore, no texto, a questão dos mecanismos através dos quais estes ambientes afeta as desigualdades de oportunidades escolares. Entretanto, a autora faz questão de ressaltar que esse tipo de família vai se

tornando mais frequente conforme se sobe na escala social (NOGUEIRA, 2005, p.565).

Zuccarelli (2009) destaca que os anos 70 foi marcado pelos estudos principalmente de Bourdieu e Passaron, que difundiram o modelo da reprodução. Nesta década, muitos sociólogos postularam que a transmissão de uma herança (material o simbólica) seria determinante para os resultados escolares do indivíduo.

A tradição francesa contribuiu, seguindo esta perspectiva, à crítica a educação em sua relação com a dinâmica da estrutura social. Os trabalhos desenvolvidos por Bourdieu e Passeron, diante da constatação empírica das diferenças entre as trajetórias educacionais de jovens de diferentes setores sociais, sugerem que a socialização no contexto familiar dotam os alunos de atitudes e ferramentas cognitivas que nem sempre se adaptam as exigências explícitas ou implícitas da escola (ZUCCARELLI, 2009, p.19).

Zuccarelli (2009) explica que essas situações resultam da falta de ajuste entre o habitus e as competências herdadas, e o tipo de disposição necessária para participar das práticas educativas. Bourdieu e Passeron (1982, *apud* ZUCCARELLI, 2009) buscam mostrar que a escola gratifica, reconhece os estudantes que pertencem a situações culturais, sociais e econômicas privilegiadas, reforçando e legitimando as desigualdades sociais e de origem.

Nogueira (2005) ressalta a importância de estudos sobre o comportamento interno das famílias, para a autora, as análises de caráter macroscópico, não analisavam este comportamento, apenas o mediam a partir da constatação de seus efeitos sobre os destinos escolares. “Significa dizer que o funcionamento interno das famílias – em suas relações com a escola – permanecia como uma caixa preta intocada” (2005, p. 567).

A autora desvela que no período atual, iniciado a partir dos anos 80, é caracterizado por uma busca de reorientação dos conhecimentos e dos métodos investigativos da sociologia da educação, que visam esgotar as esferas microscópicas da realidade social. Nogueira (2005, p.567) “explica que nesse processo, usualmente definido por um deslocamento do olhar sociológico das macro-estruturas para as práticas pedagógicas cotidianas, novos enfoques e objetos vêm emergindo” . Para Nogueira (2005, p.567):

É nesse quadro, que tem origem, na sociologia da educação, um novo campo de estudos que se ocupa das trajetórias escolares dos indivíduos e das estratégias utilizadas pelas famílias no

decorrer desses itinerários escolares. Trata-se de um novo referencial de análise que ambiciona ir além da já clássica sociologia da escolarização – que fizera das desigualdades de oportunidades uma evidência –, tentando construir uma sociologia dos cotidianos e das experiências escolares.

Resende, Nogueira e Nogueira (2011) revelam que os estudos pelo tema da escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias, tem desvelado o caráter social e sociologicamente inteligível do ato de escolha da instituição escolar. Nesta perspectiva, os autores mostram que há um consenso de que esta escolha não é limitada a uma conduta racional de custos/ benefícios:

Há um certo consenso, na literatura, de que não se pode reduzir tal ato a uma conduta racional de atores sociais, que servindo-se de critérios universais de avaliação, fariam um cálculo de tipo “custos/ benefício” para escolher entre todas as opções objetivamente disponíveis (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011, p.955).

Segundo Resende, Nogueira e Nogueira (2011, p.955) “a possibilidade de escolha da família, varia de um meio social a outro”. Neste sentido, as famílias economicamente elevadas possuem um acesso maior a escolas de elevado prestígio, como revelam os autores:

O acesso a escolas particulares e pagas – sobretudo as de maior prestígio – é restrito, obviamente, a apenas uma parcela da população. Mas, mesmo no que se refere à escolha entre estabelecimentos públicos, é preciso lembrar que os custos diretos e indiretos relacionados à escolha (desde o gasto financeiro que pode significar o deslocamento da criança até uma escola mais distante, até o tempo que se precisa investir pesquisando e visitando diferentes escolas) são proporcionalmente mais elevados para os pais economicamente menos aquinhoados. Assim, é racionalmente compreensível que a maior parte desses pais simplesmente encaminhe seus filhos e filhas para a escola indicada pelo poder público, normalmente situada próximo ao domicílio (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011, p.956).

Na perspectiva dos autores, mesmo quando a escolha é possível, cada família tende a fazê-la de modo diferente. Sendo assim, dependendo da posição social da família a escolarização terá um peso social distinto, como revelam Resende, Nogueira e Nogueira (2011, p.956).

A propensão a escolher ou a importância atribuída a esse ato variam em função do lugar que as estratégias de escolarização ocupam no conjunto das estratégias de reprodução da posição de um grupo familiar, num dado contexto sócio-histórico. De modo geral, na medida em que a escolarização tem um peso maior na

determinação da posição social e profissional da futura da prole, os pais tendem a atribuir maior importância a cada passo da carreira escolar dos filhos e filhas, incluindo aí a escolha da escola a ser por eles frequentada. Por isso, essa tendência é particularmente forte entre as parcelas mais escolarizadas da classe média, cuja posição social atual e o futuro dos filhos e filhas dependem basicamente da posse de credenciais escolares.

Gewirtz et al. (1995, *apud* RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011, p.956) “observam que, para boa parte dessas famílias, a escolha do estabelecimento de ensino ocupa um lugar central na vida familiar por um longo período de tempo”.

Os autores explicam que os pais menos escolarizados e de nível mais baixo no momento da escolha, eles apreciam critérios práticos ou funcionais, que envolvem a proximidade da residência, a facilidade de transporte, infraestrutura física, presença de outros filhos na escola. Resende, Nogueira e Nogueira (2011) desvelam as características que as famílias de elevado nível socioeconômico ou mais bem posicionadas possuem ao desempenhar a sua escolha:

Em contrapartida, os autores explicam que as famílias socialmente mais bem posicionadas tenderiam a utilizar critérios internos ao processo educativo, tais como o desempenho do estabelecimento nas grandes avaliações sistêmicas, a filosofia e os métodos pedagógicos adotados, as atividades complementares oferecidas e, de modo geral, o clima do estabelecimento (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011,p.956).

Segundo os autores, essas famílias tendem a dar grande importância no momento da escolha, a características psicológicas e ao perfil específico de cada filho, prevendo assim evitar possíveis desajustamentos (GEWIRTZ et al., 1995; BALLION, 1991 *apud* RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011).

As tendências de escolha reveladas pelos autores acima citados podem ser compreendidas em conjunto com tendências observadas em outras pesquisas. Van Zanten (2009) analisando escolhas escolares realizadas por famílias de classe alta e média alta que residem no entorno de Paris, observa que há famílias desses estratos sociais que optam pela matrícula dos filhos em escolas do bairro que oferecem as séries iniciais a fim de incentivar a convivência das crianças com os vizinhos. Assim, sempre as escolhas precisam ser contextualizadas e compreendidas em sua dimensão histórica, pois sofrem influência de uma série de fatores que podem ser considerados internos à própria família e outros externos.

As pesquisas sobre este assunto –, mostram que há distinção de grupos sociais, ao que tange a compreensão e o acesso a grande quantidade de informações aos que os pais, mães e responsáveis possuem no processo de escolha, e o modo como utilizam estas de forma estratégica para alcançar a vaga desejada (NOGUEIRA, 1998).

Os pais com maior capital econômico e, sobretudo, cultural tenderiam, por sua própria trajetória escolar mais longa e pela rede social de que fazem parte, a conhecer melhor o sistema educacional, seu funcionamento e sua estratificação interna. Além disso, teriam maior capacidade de acesso e de interpretação das informações obtidas ao longo do processo de escolha da escola para os filhos (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011, p.957).

“A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias revela-se, assim, como um fenômeno por meio do qual se pode observar, de forma bastante clara, o peso das desigualdades sociais na determinação das trajetórias escolares” (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011, p.957). As famílias que possuem elevado nível socioeconômico detêm melhores condições de escolha, como revelam os autores:

As famílias que possuem recursos econômicos e culturais mais elevados detêm melhores condições de escolher, são mais propensas a fazê-lo, servem-se de critérios academicamente mais relevantes, obtêm mais informações e são mais aptas a utilizá-las. Essas famílias tendem, assim, a escolher a melhor escola possível para os filhos e filhas, o que constitui uma vantagem adicional para eles, comparativamente aos alunos oriundos de meios socialmente menos aquinhoados (RESENDE, NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2011, p.957).

A escolha dos estabelecimentos escolares pelos pais, mães e responsáveis mantém uma relação estreita com a segregação escolar, ou seja, ocorre uma homogeneização do alunado, pois a escola de prestígio seleciona na entrada e acaba por causar uma auto-seleção por parte das famílias. Deste modo, há uma concentração de alunos e alunas com características escolares, sociais, e étnicas semelhantes, que pode produzir consequências negativas tanto em termos de enfraquecimento dos laços sociais entre indivíduos de origens diferentes, quanto do crescimento das desigualdades (VAN ZANTEN, 2010).

Van Zanten (2010) explica a questão da relação com os “outros”, procurando compreender os motivos pelos quais, as famílias desejam ou não que seus filhos e filhas, interajam com certas categorias de “outros” no espaço escolar,

segundo a autora este assunto está no centro dos processos de segregação, para Van Zanten (2010), este assunto não foi até agora, devidamente explorado de forma sistemática. Assim:

[...] objetivar essa relação é indispensável para evitar um duplo perigo da “naturalização”: as escolhas seriam a manifestação de um ethos segregativo próprio de certos grupos sociais e de uma eufemização: a segregação sendo analisada apenas como um “efeito de composição”, resultado da soma das escolhas individuais, orientadas por finalidades variadas, sem ligação direta com os efeitos esperados da associação com os outros (1994, GRAFMEYER, *apud* VAN ZANTEN, 2010, p.410).

Van Zanten (2010) contribui para este estudo, explicando que os pais das classes médias constroem a imagem de certos grupos como “diferentes de si”, pode-se fazer um paralelo com Cherkaoui, que afirma que as famílias de classes altas tendem a diferenciar-se das classes pobres através de seu consumo ostentatório, estas famílias estabelecem relações com os grupos “próximos de si”, que compartilham do mesmo habitus, gerando desta maneira o abandono de certos estabelecimentos de ensino que remetem aos “diferentes de si”. Para a autora, é importante explorar:

[...] as operações do mesmo tipo que levam à construção de outros grupos como “próximos de si” e a concebê-los como recursos sociais que facilitam construir estratégias pela sua capacidade de realizar certos julgamentos, certas informações e meios de ação (VAN ZANTEN, 2010, p.411).

Van Zanten (2010) explica que o modo de proceder dos pais, mães e responsáveis ao escolher um estabelecimento, não é “irracional”, mas que as escolhas são guiadas por considerações racionais. Para Van Zanten (2010) as famílias “avaliam os estabelecimentos, como pais, isto é, em função do olhar global, particularista e subjetivo que são levados a ter sobre os filhos em razão das propriedades específicas do campo familiar” (VAN ZANTEN, 2010, p.414).

A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias ocorrem dentro de suas redes de relações, estas podem contribuir para a escolha de um estabelecimento de ensino que compunha grupos sociais “próximos de si”, e os rumores existentes dentro dos grupos sociais podem influenciar as escolhas dos pais, mães e responsáveis. Nesta perspectiva é importante compreender a forma como o capital social pode se transformar em recursos que circulam nas redes de relações.

Coleman (1993, *apud* ZUCCARELLI, 2009, p.24) afirma que “os indivíduos se envolvem em diferentes tipos de redes de forma a ampliar os recursos disponíveis”.

O capital social visto dessa forma supõe a criação de um tipo de “contrato social” informal, baseado na confiança mútua (mecanismos de reciprocidade), garantido por um processo mais ou menos explícito de construção de normas e sanções. Para o autor, existe um mecanismo determinante que fornece o contexto para a apropriação do capital social: a organização social “apropriável”. Seu pressuposto, encontra razão no fato de que o capital social será maior na medida em que as interações correspondam a redes de relações densas, a laços fortes. Talvez por isso, os exemplos mais emblemáticos do conceito se relacionem às redes de capital social no âmbito da família, parentes e amigos (ZUCCARELLI, 2009, p.24).

Mas também pode ser forte nas relações religiosas e de trabalho, a depender da forma como essas relações se constroem entre os indivíduos que compõem esses grupos sociais.

Para Bourdieu (1982, *apud* ZUCCARELLI, 2009) o capital social é definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, em que as redes sociais não são naturais, elas devem ser construídas por estratégias que legitimam as relações de grupo. Para possuir “o capital social, o indivíduo precisa se relacionar com outros, a verdadeira fonte de seus benefícios” (ZUCCARELLI, 2009, p.24). “A motivação de terceiros para tornar os recursos disponíveis em termos concessionários não é uniforme, pode se distinguir entre motivações altruístas e instrumentais” (1998, *apud* ZUCCARELLI, 2009, p.24).

Zuccarelli (2009) explica que as consequências do capital social são diversas, e destaca três funções básicas do conceito:

fonte do controle social, fonte de apoio familiar e fonte de benefícios através de redes extrafamiliares. O capital social criado por redes comunitárias geralmente resulta no controle social e encontra sua fonte na solidariedade confinada e na confiança mútua. Sua principal função é tornar inúteis os controles formais ou explícitos (ZUCCARELLI, 2009, p.25).

“Enquanto fonte de apoio familiar, muitos estudos mostram a importância do tipo de estrutura familiar para a aquisição do capital social” (ZUCCARELLI, 2009, p.25). Zuccarelli (2009) revela que as famílias que possuem a possibilidade de um dos responsáveis ter como principal tarefa a criação dos filhos e filhas, tendem a

possuir mais capital social, comparada as famílias monoparentais ou em que ambos os responsáveis precisam trabalhar. Para Zuccarelli (2009, p.25):

O apoio familiar, pode ser ainda um contrapeso a perda de laços comunitários. Deixar uma comunidade tende a destruir os laços construídos e o apoio parental busca suprir a perda de laços mais fortes nas redes extrafamiliares.

Para Bourdieu (1982, *apud* ZUCCARELLI, 2009), o capital social está relacionado a recursos disponíveis dentro de uma rede de relações e o apoio familiar, seria constituído pelo capital cultural.

É nesse aspecto que a noção de estratificação social encontra maior campo, frequentemente explorada para a explicação ao acesso a empregos, mobilidade através de oportunidades profissionais, entre outros (ZUCCARELLI, 2009, p.25).

Para Zuccarelli (2009) o ponto principal é que os laços pessoais são essenciais na promoção da mobilidade individual. A autora, explica que a informação e os contatos são fatores estruturantes do capital social.

Na medida que a informação e os contatos podem ser considerados como bens de qualidade variável, sujeitos a mecanismo de exclusão-inclusão, o acesso a informação e a melhores contatos pode se constituir em um poderoso atrativo para a participação nas redes sociais, independente do nível de envolvimento dos participantes no sistema de normas e nas relações de reciprocidade (1997, KAZTMAN, *apud* ZUCCARELLI, 2009, p.25).

Sendo assim, para a autora, não é todas as formas de capital social que estão imbricadas nos laços fortes. Segundo Zuccarelli (2009), “pouco se tem escrito a respeito da natureza dos laços frágeis do capital social” (ZUCCARELLI, 2009, p.26). Granovetter (1983) foi um dos primeiros a escrever sobre este assunto:

[...] “fortaleza dos laços frágeis” no mercado de trabalho: é mais provável que os indivíduos encontrem trabalho através de vínculos mais frágeis como, por exemplo, antigos colegas de estudo, do que com indivíduos que mantenham laços fortes, como amigos próximos e familiares. Isso porque quanto mais estreito são os vínculos, menor é o acesso a informação e contatos adicionais (1983, GRANOVETTER, *apud* ZUCCARELLI, 2009, p.26).

O autor afirma que as camadas populares tendem a estabelecer relações fortes, homogêneas e pobres, implicando na não efetivação de uma mobilidade ascendente. Esta camada acaba por restringir suas relações “entre iguais”, por conta de uma capacidade de sobrevivência mais do que a incorporação a uma

estrutura de oportunidade mais ampla. Neste aspecto, as escolhas de estabelecimento podem ser influenciadas pelo capital social que a família possui, as redes de relação que tem acesso. Que podem influenciar no processo de escolha, emitindo julgamentos de valor sobre o estabelecimento ou muitas vezes sendo um canal de acesso para que a escolha feita pela família possa ser efetivada. O fechamento das redes de relação em grupos “próximos de si” e “diferentes de si” acabam por contribuir nas desigualdades educacionais, uma vez que certas informações sobre as instituições de prestígio podem ficar restringidas em certo grupos, contribuindo para a estratificação educacional.

Ball, Gewirtz e Bowe (NOGUEIRA, 1998) formularam três grupos a partir do discurso dos pais em torno de suas escolhas, em que revelam as perspectivas das famílias ao realizarem a escolha do estabelecimento de ensino. Em que “vantagens sociais, ou seja, os diferentes tipos de capital (cultural, social, econômico e simbólico) são utilizados pelos indivíduos como estratégias de distinção/ classificação social” (NOGUEIRA, 1998, p.43). Nogueira (1998) explica que as escolhas não são concebidas apenas como uma ação individual, mas que “a escolha é pensada como uma dimensão da luta de classes simbólica (e invisível) pela apropriação dos bens culturais” (NOGUEIRA, 1998, p.43).

O primeiro grupo chamado de “privileged/skilled choosers” é formado por pais, mães e responsáveis que atuam como profissionais liberais e de classe média. As famílias pertencentes a este grupo, faz grandes investimentos na vida educacional de seus filhos e filhas, em que “a escolha do estabelecimento ocupa um lugar central na vida familiar durante um longo período de tempo” (1998, NOGUEIRA, p.44).

Os autores, caracterizam este grupo, como propensos a valorizar o ato de escolher, com alta capacidade de diferenciar os estabelecimentos, de decodificar o “sistema-escolar”, de avaliar e criticar as ações de professores e etc., estas atitudes são possíveis porque estas famílias possuem recursos culturais, sociais e econômicos.

Esses pais tendem a se dirigir a estabelecimentos prestigiosos e de elite, alguns deles de difícil acesso e, em alguns casos, com critérios de recrutamento pouco claros, mas que são, entretanto, de conhecimento desses pais (NOGUEIRA, 1998, p.44).

Segundo os autores, como eles são altamente seletivos em sua escolha de estabelecimento de ensino, há uma certa dificuldade em escolher, pois nenhum estabelecimento parece ser “perfeito” (NOGUEIRA,1998).

Nogueira (1998) desvela que no interior desse grupo, há uma subdivisão, que revela uma diferença tênue – pode ser feita entre os pais “objective/goal oriented” e aqueles “subjective/person oriented”.

Para os primeiros, o principal critério da escolha parece ser os resultados acadêmicos de cada estabelecimento (índices de aprovação em exames e concursos, lugar nos rankings divulgados, performance nas diferentes disciplinas, etc.) enquanto, para os segundos, o mais importante parece ser o clima do estabelecimento e sua capacidade de desenvolver as múltiplas potencialidades do educando. No primeiro caso, o que está na base é a lógica da instrumentalização para o sucesso (escolar e social); já no segundo, o que prevalece é a lógica da preocupação com o desenvolvimento integral da personalidade (NOGUEIRA, 1998, p.44).

Porém, “para ambos, a composição social da clientela de um estabelecimento representa um elemento decisivo na escolha” (NOGUEIRA, 1998, p.45). Para Nogueira (1998) o que é relevante para estas famílias é o convívio social que os filhos e filhas irão ter dentro da instituição de ensino escolhida. Estes pais, mães e responsáveis procuram diminuir o risco das “má-companhias” e procuram assegurar o convívio com colegas de elevado desempenho escolar.

O segundo grupo é chamado por Ball, Gewirtz e Bowe (NOGUEIRA,1998) de “semi-skilled choosers”, os pais, mães e responsáveis que compõem este grupo apresentam ocupações distintas (comerciários, motoristas, donas de casa e etc.). Para estes autores, este grupo possui uma tendência a escolha, mas ao contrário do primeiro grupo (privileged/skilled choosers) eles possuem pouca clareza e compreensão do sistema de ensino, isso ocorre porque não possuem os recursos culturais e as redes de relações que os habilitem a fomentar suas escolhas.

Designadas pelos autores, como “outsiders” em relação ao sistema de ensino, elas se apresentam como incapazes de distinguir bem entre os diferentes estabelecimentos e inábeis para decifrar as “mensagens polissêmicas” a respeito de cada instituição escolar, provenientes das diversas fontes de informação às quais estão expostas (NOGUEIRA, 1998, p.45).

Ball, Gewirtz e Bowe (NOGUEIRA, 1998) explicam que estas famílias se sentem desqualificados para a escolha do estabelecimento de ensino, a falta de confiança em si mesmos, os levam a embasar suas decisões em opiniões alheias, estas colhidas através de pessoas que estas famílias julgam mais competentes.

Quanto maior o número de informações disponíveis, maior parece seu embaraço em discriminar. Alguns chegam até mesmo a lamentar o excessivo número de colégios entre os quais devem escolher. E, como forma de sair-se desse embaraço, atribuem grande valor aos rumores e à reputação do estabelecimento (NOGUEIRA, 1998, p.45).

“Raramente as características do filho constituem um critério de escolha, e a cuidadosa adequação da criança ao estabelecimento – típica do grupo anterior – não se faz presente aqui” (NOGUEIRA, 1998, p.45). Nogueira (1998) revela que a escolha é feita com um conjunto menor de informações.

As descrições que fazem das escolas são bastante gerais, encerrando-as em suas qualidades negativas ou positivas. Mas longe de serem completamente incompetentes, essas famílias conseguem elaborar e justificar sua escolha, mostrando-se atentas aos comentários e informações sobre as escolas. Entretanto, não apresentam a mesma desenvoltura do grupo anterior em matéria de escolha de estabelecimento (NOGUEIRA, 1998, p.46).

Ball, Gewirtz e Bowe (NOGUEIRA,1998) chamam o terceiro grupo de os “disconnected choosers”, ele é formado em grande parte por pais da classe operária, geralmente com baixo nível de escolaridade. “São famílias pouco inclinadas a escolher e a participar da escolha como consumidores de educação” (NOGUEIRA, 1998, p.46).

A principal característica deste grupo é a sua falta de autoconfiança em escolher e a falta de compreensão do funcionamento do sistema escolar. As escolhas destas famílias seguem uma lógica prática, como a proximidade da residência e a instituição de ensino. A proximidade da escola é vista como fator principal no ato da escolha feita por estas famílias.

Mais dependentes do contexto local, essas famílias exprimem o desejo de uma “boa” educação para os filhos e filhas na escola do bairro, e não manifestam a intenção de procurar isso em outros lugares (NOGUEIRA, 1998, p.46).

Na perspectiva de Ball, Gewirtz e Bowe (NOGUEIRA,1998) as informações que as famílias possuem, são colhidas em suas redes de relacionamentos locais ou familiares. Nogueira (1998) revela que as famílias

possuem dificuldades em decodificar os índices de desenvolvimento das diferentes instituições. Para a autora, é perceptível que para estas famílias as condições inatas dos filhos e filhas é que são determinantes para uma boa trajetória escolar . Em que para estes pais, mães e responsáveis há a ideia de que “todas as escolas são iguais”.

Os autores, ao estudarem estes três grupos tiveram duas conclusões, em que a primeira é que a escolha está ligada fortemente com a posição sociocultural da família. E a segunda conclusão é que as escolhas contribuem para a manutenção das desigualdades de oportunidades educacionais.

Ainda que os estudos apresentados indiquem capacidades diferentes de escolha relacionadas ao capital social, econômico e cultural dos pais, mães e responsáveis que participaram da pesquisa, isso não significa afirmar que as famílias mais pobres não façam escolhas. Os indivíduos fazem escolhas ativamente, mobilizando os recursos que possuem e os capitais disponíveis para atingir determinadas finalidades. É preciso, na condição de pesquisadores, cuidar para não eleger certas formas, procedimentos e critérios de escolha como melhores ou adequadas, a fim de manter certa objetividade na análise e não estabelecer julgamentos de valor.

4. METODOLOGIA

Os dados colhidos para esta pesquisa qualitativa, foram através de 10 entrevistas em duas escolas municipais de prestígio de Curitiba, com as famílias que possuem os seus filhos e filhas matriculados e matriculadas nestas instituições. A pesquisa foi desenvolvida nos bairros: Portão (8) e Boa Vista (2).

Os entrevistados foram selecionados através da rede de relações da orientanda e da professora orientadora deste trabalho. Como as famílias da escola municipal do bairro Boa Vista moram próximo a casa da orientanda facilitando a entrevista. A escola municipal do bairro Portão, contou com o contato da Pedagoga, que já conhecia a professora orientadora. Ela convidou orientanda deste trabalho, para fazer a pesquisa no dia em que os pais estavam participando da feira do conhecimento realizada na escola, por este motivo foi possível obter mais entrevistas do que a escola do Boa Vista. As duas instituições foram escolhidas por obterem índices altos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e pelo prestígio que possuem em sua comunidade, em que o prestígio segundo Yair (1996) não está ligado somente ao fato da escola apresentar bons indicadores, mas também de existir outras instituições com piores reputações.

Em que a Escola Municipal do Bairro Boa Vista obteve 6,8 e a do Bairro Portão 7,6 na avaliação do IDEB, os índices indicados revelam que estas duas escolas ultrapassaram o índice para o seu município que é de 6,3³.

Os estudantes foram questionados sobre a escolaridade de seus pais, mães e responsáveis na Prova Brasil, em que na Escola Municipal do Bairro Portão 16% responderam que sua mãe completou o Ensino Médio e não completou a Faculdade e 27% explicou que a mãe concluiu o Ensino Superior e em relação a escolaridade do Pai, 16% dos alunos e alunas responderam que seu pai completou o Ensino Médio e não concluiu a Faculdade, e 25% concluiu o Ensino Superior. E 50% declarou que não sabe a escolaridade de seu pai e 46% respondeu que não sabia a escolaridade da mãe.

Já os estudantes da Escola Municipal do Bairro Boa Vista 20% responderam que a mãe concluiu o Ensino Médio e não completou a Faculdade e 22% responderam que ela completou a faculdade, já 45% responderam que não sabem a escolaridade da mãe. Ao que tange ao Pai ou homem responsável pela criança, 13%

³ Índices colhidos no site Qedu.

dos alunos e alunas responderam que ele completou o Ensino Médio e não completou a Faculdade, e 31% responderam que o homem responsável ou o pai completou o Ensino Superior, em que 40% dos alunos e alunas responderam que não sabem a escolaridade do Pai.

A pesquisa revelou que dos pais, mães e responsáveis pelos alunos e alunas da Escola Municipal do Bairro Portão que foram entrevistados, 6 possuem Ensino Médio, 1 possui o Ensino Fundamental e 1 possui o Ensino Superior Incompleto. Já a Escola Municipal do Bairro Boa Vista 1 entrevistado concluiu o Ensino Superior e 1 entrevistada concluiu até a oitava série do Ensino Fundamental.

O bairro Portão é composto por uma população predominante de cor branca, que corresponde a 87,11%⁴ dos habitantes do bairro, está localizado em uma região central do município de Curitiba. A renda calculada por domicílios permanentes e por classes de rendimento nominal e mensal domiciliar percapta em salários mínimos (salário mínimo utilizado R\$:510,00) revelam que o bairro tem uma concentração de 22,09% de pessoas que ganham mais de 1 a 2 salários, 17,55% que ganham mais de 2 a 3 salários, 22,54% ganham mais de 3 a 5 salários e 17,45% ganham mais de 5 a 10 salários.

O bairro Boa Vista, está localizado na região norte de Curitiba. É composto por uma população predominante de cor branca, que corresponde a 84,29% dos habitantes. Ao que tange a renda calculada por domicílios permanentes e por classes de rendimento nominal e mensal domiciliar percapta em salários mínimos (salário mínimo utilizado R\$:510,00) revelam que o bairro tem uma concentração de 29,51% de pessoas que ganham mais de 1 a 2 salários, 17,39% ganham mais de 2 a 3 salários, 17,88% ganham mais de 3 a 5 salários e 12,66% ganham 5 a 10 salários.

É perceptível que as escolas municipais pesquisadas estão localizadas em bairros de classes favorecidas, que possuem uma propensão em executar as escolhas escolares.

O objetivo da pesquisa, foi entrevistar as famílias que possuem filhos e filhas nestas instituições, para compreender o motivo pelo qual pais, mães e responsáveis desejam que seus filhos e filhas estudem nestas escolas e tentar compreender quais os procedimentos realizados pelas famílias para a obtenção de vaga. A entrevista da

⁴ Todos os dados utilizados para descrever os dois bairros, foram colhidos no Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba- IPPUC.

Escola Municipal do Portão foi feita nas mediações da própria instituição, já os entrevistados da Escola Municipal do Boa Vista optaram por realizar na casa da pesquisadora.

A escolha pela utilização da pesquisa qualitativa e pela técnica da entrevista, ocorreu pelo fato de que a primeira “se desenvolve numa situação natural, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p.12). Antes da realização das entrevistas, foi feita uma pesquisa bibliográfica para dar um aporte teórico para a realização das entrevistas.

A escolha pela técnica da entrevista é desvelada por Ribeiro (2008, p.141):

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Outro motivo pela escolha da técnica de entrevista é o fato de que todas as pessoas podem responder, não se tornando um impasse para aqueles e aquelas que não sabem ler, e as dúvidas decorrentes de alguma pergunta poderiam ser esclarecidas no momento da entrevista, não permanecendo nenhuma pergunta sem resposta.

Para a compreensão da obtenção de matrícula no Município de Curitiba nas escolas municipais é importante entender os processos burocráticos, este é organizado a partir da política de georreferenciamento. Que distribui os estudantes de acordo com a proximidade de suas residências a escola.

Os estudos de Roggenbaum (2016) revelam que a Rede Municipal de Curitiba adotou o sistema de georreferenciamento, como procedimento para a distribuição de vagas das escolas do ensino fundamental desta rede, respeitando as sugestões da LDB e do Estatuto da Criança e do Adolescente:

Os estudantes são alocados nos estabelecimentos públicos de ensino considerando um processo de georreferenciamento de suas residências e das instituições de ensino, procurando garantir vaga para matrícula na escola mais próxima de casa, atendendo as orientações nacionais presentes no Estatuto da Criança – ECA e do Adolescente e na LDB nº 9394/96 (BRUEL, 2014).

Segundo Roggenbaum (2016) a Constituição Federal em vigor, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, as Leis estaduais e Federais, e as Resoluções

exaradas pelo CNE são utilizadas pela Secretaria Municipal de Curitiba como base para a sistematização da sua oferta de distribuição de vagas para a educação infantil e o ensino fundamental.

(...) a política de acesso às escolas públicas municipais e estaduais prevê que os estudantes sejam matriculados nas escolas próximas de suas residências, o que pode contribuir para o poder explicativo das variáveis de território. Faltam estudos que nos ajudem a pensar o caso de Curitiba em relação às escolhas das famílias, aos procedimentos de busca de escolas fora da região de moradia e possibilidades de matrícula independente da política de georreferenciamento das escolas e residências (BRUEL et al, 2014, p.329).

“A organização de georreferenciamento escolar no município de Curitiba é uma ação de política pública que colabora com demais ações políticas públicas educacionais e até mesmo sociais” (ROGGENBAUM, 2016). Tendo esta perspectiva, as políticas implementadas não são realizadas fora de um contexto, pelo contrário é preciso compreender os diversos contextos que a perpassa ao ser concretizada.

Mainardes (2006) considera-se que as políticas públicas percorrem dimensões para sua concretização. Sem uma ordem pré-definida para a sua realização, as políticas são tencionadas e pensadas como ações amplas a serem coordenadas pelo poder público, são documentadas e transformadas em programas com caráter geral ou específico e ainda são concretizadas e utilizadas socialmente. Essas dimensões não são necessariamente sucessivas e a dinâmica da realidade demonstra que podem ser concomitantes (ROGGENBAUM, 2016, p.16).

Roggenbaum (2016) nos auxilia a compreender que há um longo caminho para a implementação de uma política. Em que há diversos interesses na formulação desta, o texto que a documenta e legisla é de caráter próprio e intencional, com a finalidade de preencher a necessidade alarmante. Para que a construção de uma política tenha êxito é importante que sua fundamentação seja fiel a essa documentação. É importante destacar que há vários agentes sociais envolvidos neste processo, com intencionalidades distintas “que disputam os processos de elaboração de políticas, definição de prioridades no uso do fundo público, bem como as estratégias de realização e de atribuição de sentidos” (ROGGENBAUM, 2016, p.16).

“Compreende-se o modelo de distribuição de oportunidades educacionais a partir do sistema de georreferenciamento das escolas e das moradias dos estudantes como uma ação de política pública” (ROGGENBAUM, 2016, p.16).

Roggenbaum (2016) revela que a política do georreferenciamento passou pelas dimensões da necessidade, planejamento, implementação, utilização social e de mudanças para melhor atendimento. Na pesquisa de Roggenbaum (2016) fica claro que a demanda das famílias por algumas escolas acarretava uma grande fila em frente a determinadas instituições consideradas de prestígio e outras escolas próximas possuíam pouca procura por matrícula, para atender as demandas de matrícula revela-se a importância de pensar uma política pública.

Nesta perspectiva Roggenbaum (2016) explica como ocorreu a construção desta política em Curitiba. Segundo a autora, a prefeitura de Curitiba fez parcerias para efetivar a política de georreferenciamento.

[...] estabelecendo parceria entre o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC) e a Secretaria Municipal de Educação, analisou o sistema de georreferenciamento que já acontecia na cidade de Belo Horizonte e que já estava sendo avaliado pelo governo do estado do Paraná.

Com essa organização estadual e a experiência da Prefeitura Municipal de Curitiba junto ao Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC) em parceria com a Secretaria Municipal de Curitiba (SME) e com o apoio da Copel (empresa de energia elétrica do estado do Paraná, que já tinha as informações georreferenciadas de todos os domicílios do estado, condição técnica imprescindível para a política em análise), iniciaram o projeto para aderir a essa organização de georreferenciamento, também para a distribuição de vagas e atender a toda a demanda na rede municipal (ROGGENBAUM, 2016, p.17)

Roggenbaum (2016) explica que a política de georreferenciamento foi implementada em 2000. E que a mesma procurava ligar as residências e às instituições próximas, conversando com a organização estadual para que a garantia da continuidade da formação do estudante e da estudante fosse efetivada, além da organização burocrática entre estado e município, visando desta maneira reduzir as diferenças de ofertas e oportunizando a garantia da vaga.

Segundo Roggenbaum (2016) a política de georreferenciamento em Curitiba buscou integrar na mesma as percepções dos profissionais da educação e não só os dados técnicos.

[...] o raio de abrangência da escola em relação à comunidade, que define a distribuição prioritária das vagas disponíveis, não foi calculado apenas por critérios técnicos e geográficos, de distância e barreiras existentes no território, mas foram consideradas também as percepções de diretores de escola e chefes de núcleo regionais de educação em relação ao pertencimento (ROGGENBAUM, 2016, P.18).

A política de georreferenciamento implantada em Curitiba, procurou resolver as demandas por matrícula em determinados estabelecimentos mais concorridos e atender a toda demanda (ROGGENBAUM, 2016). Mesmo que as matrículas são regularizadas pela política, em Curitiba se percebe uma movimentação das famílias em burlar a política para conseguir a vaga na escola desejada, de prestígio que geralmente é mais disputada em relação das demais. Na análise dos dados, não foi possível ver uma maior movimentação das famílias na conquista de vaga, pois através da política de georreferenciamento já haviam feito a primeira escolha que era a escola de prestígio de ambos os bairros, é mais perceptível a movimentação das famílias, quando a vaga desejada não é a primeira opção dada pelo georreferenciamento.

As famílias burlam a política, quando fornecem o endereço de residência diferente do que reside, mesmo quando não consegue a vaga na escola desejada liga constantemente para a escola, deixa o nome do filho ou filha nas listas triplíces, ou quando recorrem ao Núcleo Regional de Educação para efetivar suas escolhas, e etc. Porém, não basta apenas as famílias escolherem é necessário conhecer os procedimentos de acesso que possam efetivar a escolha das famílias.

5. ESCOLHAS FAMILIARES E ESTRATÉGIAS PARA ACESSO AS ESCOLAS MUNICIPAIS

A entrevista possibilitou compreender o “olhar” dos pais, mães e responsáveis sobre a política de georreferenciamento e suas estratégias para acessar a escola desejada.

Tendo em vista que a política de georreferenciamento, os pais, mães e responsáveis foram questionados a este princípio, em que cinco entrevistados acham ótimo, três disseram que não era a melhor forma, fazendo ponderações apresentando argumentos favoráveis e contrários sobre o tema e dois mostraram mais discordância do que concordância.

A família 1 revela que concorda com o processo de matrícula próximo a residência, porém ressalta as estratégias utilizadas por outras famílias que burlam o a política de georreferenciamento. É possível observar que esta família possui o capital econômico para providenciar o transporte para que sua filha possa estudar na escola de prestígio do bairro Portão, mesmo que seja distante da residência da família.

Olha, eu acho uma boa. Entendeu, porque o “Y”⁵ ele está na minha escola em primeiro lugar, mas existe outros colégios, que nem tipo assim, aonde a gente mora tem um colégio “X”, neste colégio na época que era para ela entrar, segundo as informações ficaram mais de oitenta famílias de fora entendeu, então as pessoas que estudam lá que são as vezes até de longe, não é próximo dali se for puxar pelo cadastro. A minha filha deveria ter preferência na minha opinião, lá no colégio “X”, mas a gente não conseguiu. Minha filha veio para cá porque lá não tinha vaga, eu acho assim a prefeitura tem que dar preferência e olhar todos os cadastros antes de dar a matrícula. A Escola “Y” e a Escola “X” estão na mesma categoria, nós visitamos as duas. A escola “X” da minha casa dá apenas 5 quadras e aí a gente teve que pagar a van, tipo assim a gente teve um custo financeiro com a minha filha muito alto. Pra você ter uma ideia, nós pagamos R\$ 220,00 da van só pra ela vir. Então imagine se eu tiver que pagar pra ela vir e voltar! Porque a distância é longe (ENTREVISTA 1, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

A escola “X” citada pela família, também é de prestígio e disputada, uma vez que a família revela que oitenta famílias “ficaram de fora” dos matriculados para vaga. É perceptível a preocupação da família ao que tange a escola em que a filha iria estudar, pode-se dizer que a família é mais propensa a fazer a escolha da

⁵ Para preservar o nome da Escola Municipal do Bairro Portão foi inserido o “Y” para citá-la.

instituição de ensino, uma vez que dispuseram de tempo para visitar as duas instituições para efetivar a sua escolha.

A família 9 trouxe ponderações importantes acerca da política de georreferenciamento:

Eu acho que por um lado é bom, por exemplo; para as pessoas que moram aqui né, mas no meu caso que moro lá no outro bairro, só que eu trabalho aqui e pra mim é mais vantagem trazer ela aqui pra perto. Pra mim não é bom (ENTREVISTADA 9, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO BOA VISTA).

A escolha pela proximidade do trabalho revela a facilidade de locomoção para esta família e a economia de gastos com condução, como revelado pela família 1. Esta mãe traz sua filha de ônibus e no período da tarde uma conhecida fica com a filha para que a mãe possa trabalhar o dia inteiro. É perceptível que para esta família a questão central da escolha da instituição de ensino é a proximidade do trabalho da mãe com a escola.

Eu escolhi por ser perto né, perto aqui do meu trabalho pra mim ficava mais fácil para trazer. Entrevistadora: Por acaso, alguém te indicou está escola? Não só por causa do trabalho mesmo (ENTREVISTADA 9, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO BOA VISTA).

As resposta da entrevistada 9 ao que tange a escolha, revela o que Ball, Gewirtz e Bowe explicam sobre o grupo “disconnected choosers” citado no capítulo anterior, em que os autores explicam que proximidade da residência, facilidade de locomoção, segurança tornam-se elemento central da escolha, geralmente para famílias com baixo nível de escolaridade. É importante frisar que não são todas as famílias que possuem esta mesma atitude, e que cada família possui sua singularidade, a entrevistada 9 que concluiu o ensino fundamental até a oitava série difere da entrevistada 6 que também concluiu apenas a mesma etapa de ensino, ao ser questionada sobre a política de georreferenciamento respondeu:

Ah eu não acho legal. Porque as vezes você tem que ficar com uma escola bem inferior, eu acho que a gente paga tanto imposto tem que ter como a gente optar por onde quer por o filho (ENTREVISTADA 6, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

A entrevistada 6 respondeu que apenas concluiu o ensino fundamental, mas revelou em suas respostas ao longo da entrevista entendimento sobre o mundo escolar e o elemento central da escolha pela escola do bairro Portão foi o índice da mesma no IDEB, ou seja, difere da família 9 que possui a mesma escolaridade,

revelando que as famílias possuem suas singularidades e que cada uma empreende a escolha pela instituição de ensino de maneira diferente.

Já entrevistada 4 revelou que não concorda com a política de georreferenciamento e que ela deveria escolher a escola do seu filho:

Não gosto. Eu deveria escolher a escola do meu filho. Não o governo pra mim (ENTREVISTADA 4, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

As famílias que apresentaram discordância com a política implantada em Curitiba foram um número reduzido, alguns pais, mães e responsáveis ponderaram a questão dos estudantes distantes da instituição, o entrevistado 4 revela um preconceito com os estudantes de bairros distantes, explicando que não existe espaços para estas crianças na instituição e que está tirando vaga daqueles que possuem residência próxima a escola:

Eu acho muito bom. Você diminui o tempo, aquela correria, aquele stress. Eu até acho que deveria ser feito um estudo mais aprimorado, porque a gente sabe que tem na escola gente muito longe daqui. Não existe espaço para estas crianças, porque eu penso assim, eu estou aqui e estou próximo da minha casa. E sei de gente que está aqui e mora muito longe. Ou seja, optaram também a mesma concepção que eu tenho de que a escola é uma referência nesta região. Fizeram de alguma forma ou forçaram, conseguiram trazer o filho para cá, porém está tirando vaga e eu sei que está tirando vaga de gente, que nem eu tenho uma prima que não conseguiu vaga aqui e é minha vizinha. E sei qe tem gente de muito longe da escola que conseguiu a vaga aqui (ENTREVISTADO 4, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

O discurso do entrevistado 4 revela que a escola de qualidade deve estar restrita apenas aos residentes do bairro, em que “não tem espaço” para as famílias de bairros distantes, este discurso é um tanto quanto perigoso, pois restringe as escolas de prestígio apenas para os moradores próximos a mesma, excluindo as pessoas que residem distante do bairro, revelando uma forte propensão a hierarquização de segmentos sociais, almejando o isolamento da vizinhança do bairro Portão em detrimento dos demais bairros. Zuccarelli (2009, p.29) explica que:

A segregação residencial - o processo pelo qual a população da cidade vai se localizando em espaços de composição social cada vez mais homogênea - agrava esse quadro, levando ao crescente isolamento dos pobres urbanos. A proximidade física entre ricos e pobres evita o isolamento social e, segundo a hipótese de Kaztman, teria potenciais efeitos positivos no sentido de produzir atitudes e comportamentos mais adequados ao modelo dominante de integração social.

Segundo Zuccarelli (2009) uma vizinhança mais heterogênea socialmente contribui para o não isolamento dos pobres em um espaço de composição social homogêneo. O discurso do entrevistado 4, contribui para o isolamento dos estudantes de bairros distantes, fugindo da equidade educacional e fomentando a superioridade de um grupo sob o outro.

A pesquisa revelou que apenas uma família entrevistada teve acesso à escola por georreferenciamento. Todas as demais escolheram a escola e fizeram alguma coisa para conseguir a vaga. Muitas famílias escolheram a escola por causa de suas redes de relações, por conta de uma indicação de um vizinho, conhecido e etc.

[...] Porque nós tivemos boas referências. Quem deu essas referências para vocês? Foi um rapaz que mora no mesmo prédio que o nosso, a menina dele estudava aqui né, aí ele falou coloca lá que é muito bom o colégio. Quando vocês receberam a indicação do vizinho, você procuraram visitar a escola? Sim, visitamos e gostamos e então decidimos fazer a matrícula (ENTREVISTADO 1, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

Além da escolha ser orientada pelo capital social que as famílias possuem acesso, uma das famílias explicou que a escolha da escola foi por causa da faixa etária das demais crianças que seriam compatíveis com a idade da filha da entrevistada:

Não, ela foi indicada para a outra escola e eu quis que ela viesse pra cá por conta da faixa etária dela. Por que você escolheu esta escola? Das outras escolas que ela foi indicada a faixa etária das crianças eram mais alta. E como ela entrou no primeiro ano com cinco aninhos, aqui foi a faixa etária melhor que eu achei pra colocar a criança na idade mais ou menos que ela. Alguém indicou esta escola para a senhora? Não. Como a senhora descobriu esta escola? A Escola de Educação Infantil deu duas escolas e nisso eu não conhecia a Escola "Y", ela foi mandada para duas escolas, aí essa outra eu já tinha o conhecimento só que daí eu preferi para essa. Porque ela (uma outra menina que estava por perto) já estudava aqui e a condução falou para mim que essa escola era bem boa, que ela já trazia bastante criança para cá, que era uma escola bem antiga. Aí eu optei por colocar ela aqui (ENTREVISTADA 7, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

O motivo da escolha pela escola do bairro Portão revela a preocupação da família com o desenvolvimento integral da filha e da composição da clientela.

As entrevistas revelaram que todos os pais, mães e responsáveis acompanham as atividades escolares dos filhos e filhas. Os entrevistados e entrevistadas da Escola Municipal do Bairro do Portão podem ter respondido que

acompanham pelo motivo da participação dos mesmos na Feira do Conhecimento. Já os entrevistados da Escola Municipal do Bairro Boa Vista que não foram entrevistados em atividade na escola, também responderam que acompanham as atividades escolares. Ao que tange ao acompanhamento, 5 entrevistados responderam que é feito pela mãe e pelo pai, porém um pai respondeu que quem auxilia diretamente é a mãe, 3 responderam que é feito apenas pela mãe, 1 respondeu que é a mãe, avó e avô, e 1 respondeu que normalmente é o pai, mas em sua ausência é a mãe e a irmã mais velha, as entrevistas revelam uma maior participação da figura masculina no acompanhamento da vida escolar dos filhos e filhas, mas ainda há a figura feminina como responsável pela vida escolar dos filhos e filhas.

O entrevistado 10 foi o único que explicou que a escola deveria enviar mais atividades para casa:

[...] Na verdade a escola envia pouca tarefa pra casa. Eu já fui questionar isso com eles, eles disseram que não estão mandando porque os pais estão fazendo pelo filho. É uma incógnita. Eu não, eu coloco eles e vou corrigir e ver ele fazer. Eles querem do 1 ao 20 ali, eu tenho apostila de números três vezes maiores do que a professora manda, porque eu pego ele aqui e ponho para fazer. Ele faz do número 1 ao 50. Nós pegamos ele para estudar todo dia (ENTREVISTADO 10, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO BOA VISTA).

A família 10 é caracterizada por um pai que possui ensino superior completo e que compreende o mundo escolar, pois ao perceber que a escola não está atendendo ao seus desejos em relação a aprendizagem do filho, o pai vai até a escola para conversar com a diretora para solucionar o problema. Segundo Nogueira e Nogueira (2002) para Bourdieu (1992):

[...] As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (cultos, apropriados) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitariam o aprendizado escolar na medida em que funcionariam como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p.21).

Pode-se afirmar que a família 10 dá o aporte necessário para a facilidade do aprendizado escolar, pois o pai ensina ao filho conhecimentos cobrados pela instituição escolar, fazendo a ponte familiar e a cultura escolar descrita por Bourdieu. Nogueira (1998) explica sobre os três grupos criados por Ball, Gewirtz e Bowe para explicar as escolhas familiares citados no capítulo anterior, em que esta família se

assemelha ao grupo “privileged/ skilled chooser” por possuir uma maior capacidade em “decodificar o sistema escolar”, em que esta família avalia e critica as ações de professores e professoras, e outros profissionais atuantes na escola.

É revelado nas famílias a postura evidenciada por Costa (2010), o autor explica que algumas famílias possuem atitude de “empreendedorismo escolar”, em que estas possuem elevadas expectativas e cobranças que contribuem para trajetórias escolares virtuosas.

Ao que tange a mudança de escola, apenas 6 entrevistados concluíram a Educação Infantil e mudaram para a Escola Municipal do Bairro Portão, os outros 3 entrevistados responderam que os filhos e filhas ingressaram diretamente na escola do bairro Portão e Boa Vista, e apenas 1 estudante ingressou por causa de questões de saúde⁶.

A entrevista revelou que as crianças que completaram a Educação Infantil estavam matriculados em um Centro Municipal de Educação Infantil “X” também prestigioso.

Ele estava na escola "X" que é uma pré-escola, e quando terminou o período lá a diretora me indicou aqui (ENTREVISTADA 3, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

Segundo Koslinski e Carvalho (2015, p.932) “as escolas tendem a enviar alunos para escolas de perfil similar”, como observado no relato da entrevistada 3, é perceptível a distribuição de vaga para escolas de prestígio equivalente, hipoteticamente pode-se dizer que “o percurso escolar seria fortemente marcado pela primeira vaga conseguida” (COSTA, KOSLINSKI, 2009, p.17), o acesso a escolas prestigiosas tende a contribuir para o sucesso na trajetória escolar e fomenta as desigualdades de oportunidades educacionais.

Sobre o processo de conquista de vaga, 3 entrevistados indicaram que o processo foi difícil, que precisou enfrentar fila, ou que precisou ir até o Núcleo Regional de Educação (NRE) ou ainda que precisou insistir com a escola por telefone.

Bom no começo foi difícil porque mandou ela pra outro colégio. Ai eu fui lá no núcleo e pedi pra cá, até que não foi difícil, mas burocracia e documentação. Alguém te explicou sobre o processo de transferência? Como você soube que precisava ir até o núcleo? Me indicaram para ir até o núcleo pegar a vaga, a gente queria para o

⁶ Os familiares explicaram que o estudante mudou de escola por conta da diabetes, pois só a escola do Portão atende adequadamente às necessidades do aluno.

colégio mais perto de casa, mas daí não deu certo e nós viemos para cá. Por um acaso foi a escola (próxima de casa) que indicou o núcleo ou alguém conhecido? Agora eu não lembro quem, eu acho que foi a escola que indicou, eles disseram ter que ir no núcleo pra conseguir (ENTREVISTADO 1, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

A entrevistada 9 da Escola Municipal do Bairro Boa Vista explicou que o processo foi difícil, porém, ela apenas recorreu a burocracia municipal, a lista tríplice e entrando em contato com a escola, além de reconhecer que a falta de capital social ocasionou dificuldade ao acesso à vaga.

Foi bem difícil. O que você precisou fazer para conseguir vaga? Ah eu deixei o nome dela ali, aí ficava sempre ligando pra ver. Você não tinha nenhum contato na escola? Não. Mas você acha que se tivesse teria sido mais fácil? Ah com certeza (ENTREVISTADA 9, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO BOA VISTA).

E 7 entrevistados, consideraram o processo fácil, pois fizeram a solicitação da vaga na escola no momento de matrícula e receberam a carta da Secretaria Municipal de Educação (SME) indicando a escola escolhida, ou porque conheciam alguém que ajudou a conseguir a vaga.

Foi muito rápido, já veio com a cartinha (ENTREVISTADA 3, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

As repostas dos pais, mães e responsáveis que encontraram dificuldades ao acesso à vaga nas escolas de prestígio estudadas, refletem a fragilidade da política de georreferenciamento, mesmo que a carta enviou a criança para outra instituição de ensino próxima da residência, as famílias se mobilizam, ligando para a escola ou recorrendo ao capital social, para que o filho ou filha estude na escola de prestígio desejada, mesmo que seja necessário burlar a política de georreferenciamento. É importante o contínuo estudo desta política, pois as famílias que possuem uma maior compreensão do mundo escolar, tendem a burlar a política, e obter vaga na escola desejada, ao contrário das famílias que não possuem este conhecimento e permanecem na escola indicada pelo georreferenciamento, ocasionando hierarquização do ensino público.

Os pais, mães e responsáveis explicaram que gostam das instituições de ensino entrevistadas e que não possuem o desejo de mudar seus filhos e filhas de escola. Alguns familiares explicitaram o desejo de que a escola ofertasse os anos finais do Ensino Fundamental. Quando as famílias foram questionadas ao desejo de manter a matrícula dos filhos e filhas na escola. Apenas duas

entrevistadas indicam que a permanência na escola é por comodidade de proximidade de casa ou porque não teve problemas na escola. E oito entrevistados elogiaram as escolas em diferentes aspectos: qualidade do ensino (embora não tenhamos perguntado o que se entende por qualidade); segurança; proximidade com a diretora, pedagoga ou professoras. Todos os entrevistados reconhecem que a escola é boa, porém dois entrevistados explicam que é necessário fazer melhorias na mesma.

Olha, hoje melhorou com a diretora ali. Deu um passo ali, mas em uma avaliação de 1 a 10, eu vou ficar com 8. Porque não está excelente, precisa melhorar ainda, nós precisamos ajudar eles também. Melhorar o aperfeiçoamento dos professores, mais convívio com os pais, planejamento escolar, tarefas para casa, essas coisas, mais objetividade, forçar mais. Dar uma prioridade das crianças virem uniformizadas corretamente, dar uma disciplina, um pouquinho mais rígida né, a limpeza do colégio deve estar mais ativa, ainda há reformas que precisa ser feita lá dentro e acompanhamento da merenda escolar (ENTREVISTADO 10, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO BOA VISTA).

Todas as famílias entrevistadas revelaram o desejo de que seus filhos e filhas concluam a graduação, atrelando a mesma a oportunidades no mercado de trabalho. Em que três pais, mães e responsáveis disseram que almejavam que os seus filhos e filhas “se formassem” dando a entender que desejavam a conclusão da faculdade.

Ah eu pretendo e espero muito assim que elas se formem, sigam na carreira que elas preferirem e que elas escolherem. Porque é importante você ter uma profissão e outra que o estudo é a única coisa que ninguém te toma. Então, assim, o ser humano está sempre aprendendo, a vida pra gente..., por mais que você diga terminei o segundo grau, fiz faculdade. A gente está sempre a aprendendo a vida é uma escola né, a gente se mantém dentro de uma escola ali até uma certa etapa da sua vida, mas a vida continua sendo uma escola e isso pra elas é importante (ENTREVISTADA 7, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

Seis entrevistados e entrevistadas revelaram o desejo dos filhos e filhas concluírem a graduação e apenas um entrevistado revelou o desejo da conclusão da pós-graduação. Um pai revelou o curso que o filho desejava escolher, mesmo que não foi feita esta pergunta:

Ele tem vontade de medicina e engenharia. Mas vai depender dele. Mas qual nível que o Senhor gostaria que ele atingisse idealmente? A graduação. Por quê o Senhor deseja que ele chegue a graduação? Para que ele desenvolva, arrume um bom

emprego, para ele poder ter uma solidez um desenvolvimento, saber discernir as outras coisas, porque a pessoa esclarecida, culta a conversa é uma, você vai conversar com uma pessoa leiga, matuta a conversa é outra (ENTREVISTADO 10, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO BOA VISTA).

O curso explicitado pelo pai revela a escolha por cursos de prestígio, que necessitam de um nível socioeconômico para a permanência durante a graduação e que possui uma remuneração elevada. O fato do filho deste pai, estudar em uma escola de prestígio aumenta suas chances de completar a graduação, frente aos demais estudantes que estudam nas instituições desprestigiadas, colaborando desta maneira para as desigualdades de oportunidades educacionais. Mesmo que todas as crianças tenham acesso a educação ou aos níveis superiores, a existência de escolas com qualidade distintas dentro da rede municipal ocasiona uma segregação educacional. É perceptível os estudos de Collins sobre as credenciais, não basta almejar um curso superior de prestígio, é necessário cursar as etapas básicas de educação em uma escola de prestígio, para aumentar as chances de ingresso em uma Universidade de prestígio.

Todos os pais que almejam a graduação revelam o desejo de que seus filhos e filhas tenham uma trajetória escolar de sucesso e atrelam esta com o mercado de trabalho, revelam seu desejo para que os filhos ascendam socialmente, para que não tenham as mesmas condições de vida da família:

O máximo possível. Se formar né e trabalhar. Porque hoje é necessário, se a pessoa não for formada ela está em uma situação bem difícil. Hoje tudo tem que ser formando e sempre estudando, não parar, tem que sempre estudar não pode fazer igual o pai (risos) (ENTREVISTADO 8, ESCOLA MUNICIPAL DO BAIRRO PORTÃO).

Para que uma escola seja considerada boa, quatro famílias explicaram que a dedicação dos professores é um fator essencial, e outros quatro entrevistados revelaram que o ensino era algo importante para compor uma boa escola. Outros aspectos também apareceram como: disciplina, segurança, direção, limpeza, espaço e direitos iguais.

A existência de escolas de prestígio e escolas que possuem reputações ruins, colabora para a Desigualdade Efetivamente Mantida elaborada por Lucas (2000). Pois, a restrição da entrada de alunos e alunas nas instituições de prestígio, faz com que estes tenham que permanecer em escolas com reputações ruins e não dá acesso a instituições de prestígio que possuem qualidade. A

desigualdade se mantém, porque não são todos e todas que possuem acesso a escola de prestígio, são as pessoas que compreendem o mundo escolar e que possuem o conhecimento do mesmo para escolher uma escola. A escola de prestígio favorece a segregação social na medida em que as instituições de prestígio estão em bairros que também são prestigiosos, compostos por habitantes de classes favorecidas. A política de georreferenciamento tende a enviar as crianças para escolas próximas ao seu bairro que podem ser de prestígio ou com uma má reputação. Os alunos e alunas que moram em bairros distantes permanecem segregados quando não compreendem as estratégias para efetivar a sua escolha por uma escola de prestígio. Assim, a teoria da Desigualdade Efetivamente se efetiva, pois as diferenças existentes entre as credenciais escolares, contribui para as diferenças de oportunidades escolares que cada indivíduo tem acesso.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados neste trabalho, permitem afirmar que os pais, mães e responsáveis utilizam sua rede de relacionamentos para efetivar suas escolhas escolares, além de utilizá-los para conquistar a vaga desejada. Também revelou que os centros municipais de Educação Infantil de prestígio tendem a enviar as matrículas de seus alunos e alunas para escolas municipais de Ensino Fundamental de igual prestígio.

A pesquisa revelou que os pais, mães e responsáveis tem a percepção de que a escola é boa por causa dos seguintes fatores: direção, dedicação dos professores, ensino de qualidade (mesmo que não perguntamos o que eles entendiam por qualidade), segurança, comodidade pela proximidade da escola com a residência. Todos os entrevistados elogiaram as escolas, ainda que alguns tenham apontados elementos de crítica às instituições. Em nenhum dos casos as famílias indicaram que gostariam que o estudante estivesse em outra escola, o que reforça o reconhecimento das escolas selecionadas como escolas de prestígio.

Ficou claro que o acesso à matrícula nas instituições estudadas, ocorreram de diversas formas, alguns a conquistaram através da carta e o processo de georreferenciamento, outros através do Núcleo Regional de Educação, através das listas tríplices ou pela rede de relações da família. Os dados obtidos por meio das entrevistas indicaram que algumas famílias utilizaram outros recursos e procedimentos diferentes dos previstos pela política de georreferenciamento da matrícula.

Não é possível afirmar que as famílias que aceitaram a designação da escola por meio do georreferenciamento não fizeram escolhas ativas em relação à escola, pois várias indicaram que o estabelecimento para o qual o estudante foi designado era de fato a primeira opção da família. De toda forma, é possível perceber as escolhas de maneira mais evidente quando há mobilização de outros recursos por famílias que conseguiram realizar a matrícula em escola diferente da que foi inicialmente designada.

Outro aspecto relevante a ser ressaltado é a inexistência de consenso em relação à própria política de georreferenciamento. Alguns entrevistados demonstraram aceitação da política de distribuição de oportunidades pautada na

região de moradia dos estudantes, enquanto outros manifestaram discordâncias. Em ambas as situações os entrevistados apresentaram argumentos para sustentar seu ponto de vista, o que pode indicar a existência de polêmicas e dissensos em relação à concepção e realização da política.

Tais achados da pesquisa permitem observar que as famílias realizam escolhas mesmo em situações em que a política as limita de alguma forma. Neste estudo foram ouvidas apenas as famílias que obtiveram a vaga na escola desejada. Seria importante conhecer também as percepções das famílias que não conseguiram a matrícula nas escolas que gostariam.

É possível considerar que, a pesquisa apresenta certas limitações, pois ouviu famílias de apenas duas escolas da rede municipal de ensino do município de Curitiba; não foi possível realizar entrevistas com a mesma quantidade de famílias das duas escolas; apesar do pré-teste feito com o roteiro de entrevista, algumas respostas se mostraram confusas e necessitavam de mais uma etapa de entrevista para que fossem dissolvidas, o que não foi possível concretizar. A limitação de tempo para a realização do estudo também impactou sobre a sua realização. Tais limitações não são percebidas como problemas da pesquisa, mas como incentivo para a continuidade de estudos nesta área.

Este trabalho procurou compreender a concepção das famílias sobre as escolas de prestígio que seus filhos e filhas estudam, a diferenciação de escolas dentro da rede pública de ensino, fomenta as desigualdades educacionais. Uma vez, que as diferentes credenciais escolares diferenciam os alunos e alunas, criando um sentimento de forte diferenciação entre as escolas, como revelou Costa. O fato do estudante e da estudante estudar em uma escola de prestígio contribui para uma trajetória escolar de sucesso. Porém, a existência de escolas de prestígio requer escolas desprestigiadas para enviar os alunos e alunas que não foram selecionados pela primeira. As famílias que não possuem acesso as estratégias para a conquista de vaga em uma escola de prestígio, estão propensas a permanecer em escolas de má reputação. Desta maneira, ampliando as desigualdades.

7. REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Tereza Gonzaga; SOARES, José Francisco. **Efeito-Escola e estratificação escolar: o impacto da composição das turmas por nível de habilidades dos alunos**. Educação em Revista (UFMG), v. 45, p. 25-59, jun. 2007.

BRUEL, Ana Lorena. **Diálogos entre política educacional e sociologia: algumas reflexões sobre desigualdades sociais e educacionais**. In: SILVEIRA, A.D.; GOUVEIA, A.B.; SOUZA, A.R. (orgs). Conversas sobre políticas educacionais. Curitiba: Appris, 2014, p.143-166.

_____ ; BARTHOLLO, Tiago Lisboa. **Desigualdade de oportunidades educacionais na rede pública municipal do Rio de Janeiro: Transição entre os segmentos do ensino fundamental**. Revista Brasileira de Educação, v.17, n.50, p.303-494, maio/ ago. 2012.

_____. **Distribuição de oportunidades educacionais: o programa de escolha de escola pela família na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado, 2014.

CAMPANTE, Rubens Goyatá. **O patrimonialismo em Faoro e Weber e a sociologia brasileira**. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v.46, nº1, p.153-193, 2003.

CHERKAOUI, Jean. **Estratificação**. In: BOUDON, R. Tratado de Sociologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995, p.107-144.

COSTA, Márcio. **Família e acesso diferenciado a escolas públicas prestigiadas: um estudo de caso**. Educação em Revista, v. 26, p. 227-248, 2010.

COSTA, Marcio; KOSLINSKI, Mariane C. **Escolha estratégia e competição por escolas públicas- pensando a ecologia do quase-mercado escolar**. In:XXXIII Encontro Anual da ANPOCS, 2009.v.1.p.1-26.

COSTA, Marcio; PRADO, Ana Pires; ROSISTOLATO, Rodrigo. **“Talvez se eu tivesse algum conhecimento...”: caminhos possíveis em um sistema educacional público e estratificado**. Interseções [Rio de Janeiro], v.14, n.1, p.165-193, jun.2012.

DUBET, François; DURU-BELLAT, Marie; VÉRÉTOUT, Antoine. **As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influências dos diplomas.** Sociologias, Porto Alegre, ano. 14, n.29, p.22-70, jan./abr.2012.

GANDINI, Raquel. **Características patrimonialistas do Estado brasileiro: anotações para estudos de política educacional.** RBPAE, v.24, n.2, p. 197-213, mai./ago.2008.

KOSLISNKI, Mariane Campelo; CARVALHO, Julia Tavares. **Escolha, Seleção e Segregação nas escolas municipais do Rio de Janeiro.** Cadernos de Pesquisa, v.45, n.158, p.916-942, out./dez.2015.

MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

NOGUEIRA, Cláudio M. Marques; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições.** Educação e Sociedade, ano XXIII, n.78, p.15-36, abril. 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias. A ação discreta da riqueza cultural.** Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, n.7, p.42-56, jan./fev./abr. 1998.

_____. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/ interrogações sociológicas.** Análise social, v.40, p.563-578, 2005.

RESENDE, Tania de Freitas; NOGUEIRA, Cláudio M. Marques; NOGUEIRA, Maria Alice. **Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares.** Educ. Soc., Campinas, v.32, n.117, p.953-970, out./dez.2011.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa.** Evidências: olhares e pesquisa em saberes educacionais, Araxá/ MG, n.04, p.129-148, maio.2008.

ROGGENBAUM. Lídia. **Distribuição de oportunidades educacionais: reflexões sobre a normatização da matrícula e o acesso à matrícula e o acesso à escola na rede municipal de Curitiba.** Relatório científico apresentado ao PIBIC UFPR.

SILVA, Nelson do Valle. **As duas faces da mobilidade in Dados**, n.21, p.49-67, 1979.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3^o edição. Ed. Autêntica, 2010.

VAN ZANTEN, Agnés. **Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares**. Cadernos de pesquisa, v.35, n.126, p.565-593, set./dez.2005.

_____. **A escolha dos outros: julgamentos, estratégias e segregações escolares**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.03, p.409-434, dez.2010.

ZUCCARELLI, Carolina. **Segregação urbana, geografia e desigualdades educacionais no Rio de Janeiro**. 2009. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

8. ANEXOS

Roteiro de Entrevista

Você aceita participar da pesquisa?

Você aceita que a entrevista seja gravada para que as informações sejam utilizadas na elaboração de TCC de graduação?

Você está ciente de que seu nome e dados ligados a sua identidade, serão ocultados?

- 1) Qual o seu nível de escolaridade?
- 2) Em qual bairro você mora?
- 3) Como a criança / adolescente vai de casa até a escola?
- 4) Quem acompanha a vida escolar do seu filho (a)? Alguém acompanha as tarefas de casa e os resultados de aprendizagem? Como esse acompanhamento é feito?
- 5) A família escolheu essa escola para matricular a criança ou aceitou a escola indicada pelo georreferenciamento? Por quê?
- 6) A criança / adolescente mudou de escola? Por quê?
- 7) Quais foram os motivos que te fizeram manter a matrícula do teu filho nessa escola?
- 8) Você gostaria que ele estivesse em outra escola? Qual e por quê?
- 9) Como foi o processo para conseguir a vaga na escola?
- 10) O que você acha do procedimento de matrícula em escola próxima da casa do estudante? Justifique.
- 11) Como você avalia a qualidade da escola onde seu filho (a) está estudando?
- 12) Que nível de escolaridade você gostaria (idealmente) que seu filho completasse? Por quê?
- 13) Para você, o que é mais importante em uma boa escola?