

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

Carolina Leite Cazarim Mauricio

Alunos bolsistas em colégio de elite: entre oportunidades e desafios

Juiz de Fora

2022

Carolina Leite Cazarim Mauricio

Alunos bolsistas em colégio de elite: entre oportunidades e desafios

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Magrone

Juiz de Fora

2022

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Leite Cazarim Mauricio, Carolina.

ALUNOS BOLSISTAS EM COLÉGIO DE ELITE: ENTRE OPORTUNIDADES E DESAFIOS / Carolina Leite Cazarim Mauricio.

-- 2022.

131 f.

Orientadora: Eduardo Magrone

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Desigualdade escolar. 2. Afiliação estudantil. 3. Desigualdade social. I. Magrone, Eduardo, orient. II. Título.

Carolina Leite Cazarim Mauricio

"Alunos Bolsistas e Colégio de Elite: entre oportunidades e desafios"

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em 21 de novembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Eduardo Magrone - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Marcus Vinícius Medeiros Pereira
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Wânia Maria Guimarães Lacerda
Universidade Federal de Viçosa

Juiz de Fora, 31/10/2022.



Documento assinado eletronicamente por **Eduardo Magrone, Professor(a)**, em 21/11/2022, às 16:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcus Vinicius Medeiros Pereira, Professor(a)**, em 22/11/2022, às 18:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

https://sei.uff.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1144250&infra_sistema=1... 1/2

20/01/2023 14:37

SEI/UFJF - 1017954 - PROPP 01.5: Termo de Aprovação



Documento assinado eletronicamente por **Wania Maria Guimarães Lacerda, Usuário Externo**, em 20/01/2023, às 13:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.uff.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1017954** e o código CRC **1C6FE169**.

AGRADECIMENTOS

Finalmente chegou esse momento tão aguardado, que por muitas vezes achei que não seria possível de acontecer. Entre muitas pedras no caminho, aqui está esse trabalho que se iniciou lá trás, quando era uma sementinha ainda, e foi tomando forma, enfrentou uma pandemia mundial, muitas incertezas, mudanças de projetos de vida, mas que conseguiu chegar ao fim e apresentar ao mundo um pouco do que é a realidade ímpar desses alunos bolsistas.

Essa história começou a tomar forma no ano de 2018, quando eu morava em Viçosa, lecionava aulas de História em um colégio particular da cidade. Como sempre fui curiosa e gosto de aprender sobre novos assuntos, me candidatei a participar como aluna especial em duas disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa (PPGE – UFV), no qual uma delas foi a disciplina intitulada como “A sociologia da educação e o estudo das desigualdades escolares”, ministrada pela Prof. Dra. Wânia Maria Guimarães Lacerda.

Através dessas aulas, tive o primeiro contato com a temática acerca da sociologia da educação e com a teoria bourdieusiana. Foi quase instantâneo: lembrei desse programa de bolsas de estudo em um colégio renomado em Juiz de Fora (minha cidade natal), com isso, a minha motivação foi perceber como a vivência desses alunos bolsistas merecia uma atenção especial, com a elaboração de uma problemática à luz de teóricos e pesquisadores ligados à sociologia.

Em meio à insegurança de estar caminhando por caminhos que não me eram familiares, uma vez que sempre estudei temas ligados à história, decidi fazer um projeto de mestrado apresentando meus questionamentos acerca do tema. Com isso, recebi a feliz aprovação em três renomados programas de pós-graduação em educação, momento este que me deu um gás.

Gostaria de agradecer ao Prof. Dr. Eduardo Magrone, por me acolher no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Um agradecimento em especial pela orientação, pela paciência, pelas excelentes contribuições e por me dar ânimo para conseguir finalizar este trabalho.

Agradecimentos mais que especial aos membros da banca. Prof. Dra. Wânia Guimarães Lacerda, por ser uma inspiração e pelas contribuições na Qualificação. Ao Prof. Dr. Marcus Vinícius Medeiros Pereira por suas aulas, que foram um presente na minha trajetória na UFJF e contribuíram com as inquietações, conhecimento e com o surgimento constante de questionamentos.

À coordenação e à secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que sempre estiveram prontos para auxiliar em questões burocráticas.

À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, por financiar essa pesquisa.

À minha família, que sempre esteve comigo, nos bons e maus momentos. Mesmo com as limitações e percalços que porventura surgiram, sempre estiveram me incentivando e buscando me mostrar que vale a pena seguir em frente.

À todos os alunos ex-bolsistas que toparam ser entrevistados, mesmo não me conhecendo, abraçaram a causa deste trabalho e compartilharam comigo um pouco de suas vivências no colégio.

Por último, e não menos importante, à Deus e à toda espiritualidade amiga e protetora, que sempre estiveram ao meu lado, amparando e iluminando meus passos.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo revelar como é a relação de alunos bolsistas com o novo meio social e educacional, em um colégio particular da cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. São oferecidas bolsas integrais de estudos para alunos em situação de vulnerabilidade econômica que desejam realizar o ensino médio no colégio, com isso, o intuito da pesquisa foi analisar a trajetória desse aluno neste ambiente que difere de sua realidade. Foram realizadas 10 entrevistas com alunos que foram ex-bolsistas no colégio, explorando pontos que marcaram a vivência desses bolsistas, como a o processo seletivo, a chegada no colégio, a interação com os novos colegas e professores, os eventos no colégio, a relação da família com o colégio e a relação do colégio com suas expectativas de futuro. A investigação realizada foi do tipo qualitativo, através da aplicação de questionários semiestruturados, com ênfase na construção de retratos sociológicos, buscando estabelecer uma ponte entre o microssociológico e o macrossociológico. Devido ao contexto, somente duas entrevistas foram realizadas presencialmente, as demais foram realizadas por meio de chamada de vídeo em aplicativos como *Skype* e *WhatsApp*. Com o aporte da sociologia da educação, buscamos mostrar um pouco do que esse aluno viveu no colégio, buscando se afiliar ao novo meio e o quanto essa experiência foi enriquecedora da vida desses bolsistas, entretanto, não podemos deixar de mostrar o quanto as marcas do social se mostram fortes naquele ambiente, uma vez que, independentemente da vontade dos gestores do projeto, a separação social existe no âmbito do colégio, porque existe fora dele.

Palavras-chave: Desigualdade social. *Habitus*. Alunos bolsistas. Ensino médio privado. Afiliação estudantil.

ABSTRACT

This work aims to reveal how is the relationship of scholarship students with the new social and educational environment, in a private school in the city of Juiz de Fora, Minas Gerais. Full scholarships are offered to students in situations of economic vulnerability who wish to attend high school at the college, with this, the purpose of the research was to analyze the trajectory of this student in this environment that differs from their reality. Ten interviews were carried out with students who were former scholarship holders at the school, exploring points that marked the experience of these scholarship holders, such as the selection process, arrival at school, interaction with new colleagues and teachers, events at the school, the relationship between family with the school and the relationship between the school and their expectations for the future. The investigation carried out was qualitative, through the application of semi-structured questionnaires, with emphasis on the construction of sociological portraits, seeking to establish a bridge between the microsociological and the macrosociological. Due to the context, only two interviews were carried out in person, the others were carried out through video calls on applications such as Skype and WhatsApp. With the contribution of the sociology of education, we seek to show a little of what this student lived in college, seeking to affiliate with the new environment and how much this experience was enriching the lives of these scholarship holders, however, we cannot fail to show how much the marks of the are strong in that environment, since, regardless of the will of the project managers, social separation exists within the school, because it exists outside of it.

Keywords: Social inequality. *Habitus*. Scholarship students. Private high school. Student affiliation.

LISTA DE SIGLAS

CEBAS – Certificação de Entidades Benéficas de Assistência Social na Área de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GERES – Estudo Longitudinal da Geração Escolar

GZH – Revista Gaúcha Zero Hora

IFET/MG – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

NUCE – Núcleo das Nações Unidas do Colégio de Elite

ONU – Organização das Nações Unidas

PIEA – Programa de Inclusão Educacional e Acadêmica

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PISM – Programa de Ingresso Seletivo Misto da Universidade Federal de Juiz de Fora

PNE – Plano Nacional da Educação

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Metodologia de pesquisa.....	12
2 PRÁTICAS SOCIALIZADORAS E ESTRATÉGIAS DE INVESTIMENTO NA ESCOLARIZAÇÃO DA “CLASSE TRABALHADORA”.....	15
2.1 As disposições que os alunos trazem consigo.....	18
2.2 Estratégias de investimento e a escolha pela rede de ensino particular.	25
3 OS PROCESSOS DE TRANSIÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO E AS EXPECTATIVAS PARA O FUTURO.....	35
3.1 O processo de Afiliação ao novo ambiente social e escolar	36
3.2 Estigmas e discriminações na experiência individual.....	43
4 UM OLHAR SOBRE O ALUNO BOLSISTA (parte I)	45
4.1 A experiência de Letícia	49
4.2 A experiência de Arthur.....	58
4.3 A experiência de Amanda.....	65
4.4 A experiência de Bruna.....	71
4.5 A experiência de Iara	77
5 UM OLHAR SOBRE O ALUNO BOLSISTA (parte II).....	86
5.1 A experiência de Caíque	86
5.2 A experiência de Lúcia	97
5.3 A experiência de Natália.....	107
5.4 A experiência de Vitória	112
5.5 A experiência de Ana Cecília	116
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS A PESQUISA	121
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
APÊNDICE – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO.....	129

1 INTRODUÇÃO

Nas primeiras décadas do ano 2000, ocorreu um fenômeno que se caracterizou pelo aumento da renda e do consumo de frações da classe popular brasileira. Esses agentes foram objeto de estudo de diversos pesquisadores, que buscaram entender as novas dinâmicas que ocorriam dentro dos campos pelos quais a então considerada nova classe trabalhadora (SOUZA, 2012) buscava seu espaço, e a correlação de forças que se tencionavam dentro desses campos.

Sendo assim, a literatura (SOUZA, 2012; ANDRADE, 2012; SOUZA, LAMOUNIER, 2010) mostra a necessidade da modificação do estilo de vida e dos hábitos culturais dos “batalhadores” brasileiros, sendo considerado importante um investimento maior em bens simbólicos como a educação, uma vez que essa elevação do padrão de vida pode se apresentar como instável, seguindo as diretrizes da economia brasileira. Muitos deles acabaram por legitimar os títulos escolares como forma de possível ascensão social e manutenção da melhoria da qualidade de vida, estabelecendo, assim, estratégias de investimento na escolarização de seus filhos. Uma destas estratégias pode ser observada na transferência para instituições particulares de ensino, uma vez que estão em busca de uma formação avaliada como de qualidade.

Em alguns contextos específicos, como em um colégio católico, considerado de excelência e tradicional na Zona da Mata Mineira, são oferecidas bolsas integrais de estudo para alunos que estão se inserindo no Ensino Médio em situação de vulnerabilidade econômica. O intuito desta pesquisa é destacar a trajetória escolar desse sujeito, estudante do Ensino Médio que ingressou no colégio, aqui nomeado como Colégio de Elite, nessa etapa da educação básica a partir do oferecimento de bolsas de estudos, e que se depara com um ambiente diferente de sua realidade. Ele consegue se afiliar a essa nova situação? Ele busca ser aceito nesse novo meio? Seja por imposição de sua família, seja por vontade própria, o sujeito vai encarar um novo mundo, com novas regras, ao qual não está ainda adaptado, com isso, dentre algumas questões problemáticas que poderiam advir desse campo social para a pesquisa, gostaria de dar ênfase ao aluno como sujeito inserido em um meio socioeconômico e cultural que não é o seu. Como se dá a interação com a nova realidade que o cerca? Que conflitos e expectativas podem vir a surgir? Quanto isso pode marcar sua experiência no novo colégio? Uma vez que esses alunos vêm de um meio social e educacional bem diferente do novo colégio, quais as marcas que o social deixa no discurso e na experiência desses bolsistas? Fazendo essa análise, seriam reveladas algumas faces ocultas da segregação escolar dentro desse meio?

Uma hipótese formulada é que se os alunos não se submeterem a um processo de afiliação estudantil, com aquisição de novas disposições, não conseguirão permanecer nessa

nova instituição escolar, abandonando a oportunidade de realizarem o Ensino Médio em um colégio tão renomado. Isso acontece? Quais as disposições e comportamentos de estudantes de camadas populares que favorecem a uma afiliação ao novo colégio e ambiente social?

Segundo Coulon (2017a; 2017b), a configuração do capital social, econômico e cultural do estudante está relacionada à sua capacidade de afiliação à instituição, na qual é necessário compreender as regras institucionais, se adaptando aos códigos que permeiam a nova realidade. Portanto, afiliação seria um processo pelo qual se adquire um novo estatuto social, indispensável para o sucesso em um novo meio; assim, quando o aluno se comporta como membro do novo grupo, é um sinal que ele adquiriu um novo hábito estudantil, sendo assim, aderindo à *doxa* do campo escolar, assegurando condições simbólicas para a permanência no novo ambiente.

Outra hipótese formulada é a de que existe uma hierarquia de divisão de turmas dentro do colégio, o que reforçaria o estigma da condição de aluno bolsista. Isso também acaba por reforçar o caráter de reprodução das desigualdades sociais em escolares no interior da instituição, uma vez que nem todos os alunos terão as mesmas oportunidades que o colégio disponibiliza, além das “marcas” do social serem realçadas dentro daquele ambiente nada homogêneo.

Pierre Bourdieu (2005), em um esboço de autoanálise, já denunciou a situação que viveu como um “trânsfuga de classe” no liceu de prestígio francês que frequentou durante seu processo de escolarização, que se traduzia em um sentimento de solidão, não pertencimento, constrangimentos culturais e distanciamento da origem. Tomando como embasamento a pesquisa de Portes (2001), afiliar-se a essa nova realidade pode entrar em conflito com os limites impostos pela origem social e pelos constrangimentos econômicos, uma vez que as necessidades econômicas podem causar um sentimento de injustiça frente ao universo de possibilidades que a nova realidade apresenta, mas que não conseguiriam aproveitar em sua plenitude.

Com isso, o objetivo da pesquisa é revelar como se dá a relação desse aluno bolsista com a nova realidade que ele se depara, e para isso exploramos três eixos: a chegada no colégio, o processo de adaptação e as expectativas quanto ao futuro. Na chegada ao colégio, pretende-se saber mais sobre a visão desse bolsista sobre o choque de realidades, como foi sua experiência; quanto ao processo de adaptação, pretende-se recorrer a como esse aluno buscou se adaptar à nova realidade, se afiliando aos princípios da instituição e atualizando suas disposições e interesses; o que acaba levando ao terceiro eixo de análise, que é em relação às

expectativas quanto ao futuro, se pretendem dar continuidade aos estudos e o quanto o novo colégio contribuiu para essa aspiração.

1.1 Metodologia de pesquisa

Realizar uma pesquisa observando os aspectos sociológicos da educação requer muitos desafios e vigilância. Pesquisadores que seguem essa linha de pesquisa atentam para os cuidados que se requer a elaboração de um questionário, a atenção ao movimento de construção de pensamento e análise de dados ao se dispor a ouvir a voz do outro e ao saber receber e assimilar essas informações.

Em se falando de pesquisa sociológica, Bourdieu (1989; 2002) nos atenta para ter cuidado com as definições pré-existentes que o pesquisador pode trazer consigo. O autor recorre a necessidade de uma ruptura epistemológica, porém admite que é uma ruptura parcial, pois é impossível se dissociar totalmente da sua realidade, daí vem a importância da tomada de consciência da situação do sujeito como pesquisador. Ainda coloca que a tarefa da pesquisa em sociologia é descobrir as estruturas que estão encobertas dentro de determinado campo, assim como os mecanismos de reprodução e as estratégias de superação.

Em uma primeira etapa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com a leitura e análise de trabalhos científicos relacionados à temática e a definição dos sujeitos da pesquisa, para assim dar início à tentativa de se estabelecer um contato.

Os sujeitos de pesquisa são estudantes bolsistas que terminaram o Ensino Médio em colégio particular de composição discente de alto nível social. Uma dificuldade metodológica foi ter acesso a esses estudantes, primeiramente por meio de autorização do Colégio, uma vez que essas instituições de ensino se mostram bem restritas em relação a pesquisas em seu interior. As dificuldades em relação ao trabalho de campo da presente pesquisa agravaram-se um pouco mais com o advento da pandemia mundial do COVID-19, no qual se iniciou um sistema de *lockdown* no Brasil em março do ano 2020. Com isso, as instituições escolares cumpriram as novas normas vigentes e entraram em recesso, que durou mais de um ano e meio.

Portanto, tive que buscar novos caminhos para ter acesso a esses estudantes que foram bolsistas. Ao todo, consegui entrevistar dez alunos, todos considerados ex-bolsistas, que passaram no colégio entre os anos 2016 e 2020. Duas dessas entrevistas foram realizadas presencialmente (no final de 2019, antes da pandemia mundial), e as oito entrevistas foram realizadas por meio de chamadas via celular com os aplicativos *WhatsApp* ou *Skype* (entre os anos 2020 e 2021).

É importante deixar claro a dificuldade em conseguir o contato com esses alunos, que foi feito através de redes sociais. Inicialmente, eu me apresentava, e sentia um ar de desconfiança por parte desses alunos, tanto que, ao todo, enviei mensagens para mais de 20 alunos, obtendo resposta positiva de 9 desses alunos (houve uma desistência de um deles).

Destaco também a preservação da identidade dos entrevistados. Todos os nomes apresentados ao longo do corpo do texto são fictícios, bem como os referidos bairros e ruas que eventualmente são citados ao longo de suas falas. O nome da escola, foco dessa pesquisa, também foi alterado, assim como os nomes de outras instituições e eventos que surgiam nos diálogos com os sujeitos.

A ideia é estabelecer retratos sociológicos dos alunos entrevistados, cuja metodologia consiste em realizar entrevistas em profundidade sobre aspectos de dimensões da vida dos sujeitos, especificadamente nessa pesquisa, acerca da trajetória desse aluno bolsista dentro do colégio. As entrevistas, como propõe a metodologia dos retratos sociológicos, não devem ser rígidas, porém, pretendemos levar um esquema prévio a fim de nortear o trabalho, podendo sofrer modificações ao longo do processo.

Sendo assim, foi elaborado um roteiro semiestruturado, a fim de nortear a conversa acerca das experiências dos sujeitos no colégio. O roteiro seguiu a seguinte linha:

1. O início de tudo: como foi o processo seletivo, como o sujeito ficou sabendo dessa possibilidade, quem incentivou, se era vontade do sujeito, se o sujeito já conhecia o colégio, etc.
2. A chegada no colégio: se sentiu muita diferença em relação ao colégio anterior, falar sobre a sala de aula, como foi a relação com os novos colegas, se essa relação ultrapassou os “muros” do colégio, etc.
3. Quanto a todas as possibilidades que o colégio os proporciona: eventos, excursões, como se dava essa relação do aluno bolsista com essas oportunidades, etc.
4. Relação dos pais dos bolsistas com o colégio: se eles participavam de atividades, conselho de pais, reuniões, etc.
5. Perspectiva de futuro do sujeito: se tem vontade de dar continuidade aos estudos, se é incentivado por alguém, se essa perspectiva mudou ao longo de sua trajetória no colégio, etc.

Com isso, segundo Junior e Massi (2015), a construção de retratos sociológicos estabelece uma ponte entre o macro e o microsociológico, uma vez que se identifica marcas do social no indivíduo. Porém, os autores ainda colocam que é preciso que o pesquisador esteja

atento à entrevista, na qual é necessário propor perguntas que instiguem o princípio da não-consciência do entrevistado, uma vez que os atores sociais nem sempre têm completa consciência acerca das razões que condicionam suas práticas. Assim, o pesquisador deve se atentar a não ignorar muitos traços disposicionais que por muitos são negligenciados, realizando uma análise para além daquilo que o entrevistado sabe de si.

Jessé Souza (2012) ressalta a importância de pesquisas de caráter qualitativo sobre valores sociais fundamentais, e que na prática, um bom pesquisador empírico tem que refletir sobre o que está fazendo o tempo todo. E ainda reflete sobre a necessidade de se reconstruir a informação dada pelo entrevistado, para poder interpretar uma verdade que vai além da necessidade de autolegitimação do próprio entrevistado; com isso, a informação tem que ser contextualizada para que o pesquisador possa perceber e analisar os interesses (a maioria deles inconscientes) produzidos por aquela resposta, sendo este, aparentemente, um método mais trabalhoso e consideravelmente mais arriscado. Entretanto, pode ser o único que efetivamente seja capaz de desconstruir a violência simbólica dos discursos dominantes e naturalizados, e que seja capaz de explicar a dominação social e simbólica moderna (SOUZA, 2012).

2 PRÁTICAS SOCIALIZADORAS E ESTRATÉGIAS DE INVESTIMENTO NA ESCOLARIZAÇÃO DA “CLASSE TRABALHADORA”

O agente inserido no mundo social faz parte de grupos que são divididos de acordo com suas condições socioeconômicas, estabelecida de acordo com a hierarquia de relações do mundo capitalista. Essa hierarquia divide os agentes em classes, ou grupos sociais, que ocupam diferentes funções dentro da divisão social do trabalho, de acordo com sua bagagem de capitais.

Neste trabalho, gostaria de frisar a importância de um olhar multidimensional para a divisão dos agentes em classes sociais no Brasil, sendo definidas por vários fatores e por fronteiras que muitas vezes se tornam simbólicas. De acordo com Bertonecelo (2009), as classes sociais, segundo a tradição marxista, foram chave para se entender os conflitos e transformações da sociedade capitalista; ele afirma que os principais eixos de análise dos grupos sociais se concentram, por um lado, em abordagens que têm como enfoque a construção de bases conceituais para esses grupos sociais com dimensões objetivas, e de outro, como importantes categorias analíticas para se investigar o processo de formação de possíveis coletividades sociais, trazendo para a investigação as práticas classificatórias dos atores sociais e como essas práticas balizam a sociabilidade cotidiana dos atores.

Tomando como base o trabalho de Neri (2008) e Pochmann (2012) acerca do aumento da renda e do padrão de consumo das classes populares, que fez emergir a um conceito de uma nova classe social, denominada como “nova classe média”, porém, precisamos ter em mente que a variável econômica, que está presente na tese dos autores, não explica por si só a realidade social, uma vez que existe um déficit cultural no qual a variável econômica não é capaz de revelar.

Indo ao encontro dessa perspectiva, Costa (2013) reforça a necessidade de levar em conta outros fatores para se explicar a composição das classes sociais, indo além da variável econômica, tais como o nível de educação, comportamento político, aumento na poupança das famílias, e ampliação da mobilidade social ancorada em ocupações com maiores salários e maior qualificação. A autora ainda coloca que o maior acesso à renda não coloca o trabalhador como membro da classe média, é necessário levar em conta quais tipos de empregos vêm sendo criados dentro da estrutura de oportunidades para esse trabalhador e como isso reflete nas lutas políticas em busca de uma sociedade menos desigual.

Com isso, podemos afirmar que o nível de renda tem sua importância dentro da classificação social dos agentes, entretanto, ele deve estar atrelado a outras variáveis, como o acesso aos bens culturais, segurança nas relações de trabalho, uma vez que o aumento da renda

pode trazer a elevação do padrão de vida e do consumo, mas não garante o sentimento de pertencimento aos valores e códigos que vinculam os agentes a determinados grupos, de acordo com sua coletividade social.

Retomando o trabalho de Bertonecelo (2009), gostaria de ressaltar a importância de se fazer essa análise multidimensional das classes sociais, que pode ser utilizada para captar as diferenças na estrutura de oportunidades à qual os agentes têm acesso, que tem como consequência a estruturação de diferentes estratégias de ação e trajetórias de vida. O autor segue a concepção Bourdieusiana que a coletividade social é representada por agentes que ocupam um mesmo espaço social que, “do ponto de vista sincrônico e diacrônico, têm alta probabilidade de compartilhar esquemas de ação e classificação devido à internalização das propriedades relacionais do espaço social” (BENTONCELO, 2009, p. 30).

A maneira de se analisar a especificidade de cada classe social, para além da sua renda, é de suma importância para desvelar as relações existentes na sociedade. Conhecer o comportamento de qualquer classe social, assim como olhar para o indivíduo, é essencial para perceber como cada classe legitima sua visão e ação no mundo social, uma vez que os dados econômicos revelam somente uma parte do jogo que é a dinâmica da luta de classes no Brasil. Bourdieu (1987) já nos alertava para os perigos de se associar a classe social apenas ao capital econômico, definindo, em termos lógicos, as classes no sentido de um conjunto de agentes que ocupam semelhantes posições e estão sujeitos a condicionamentos sociais afins; ou seja, pode-se supor que esses agentes tenham interesses e atitudes parecidos e, conseqüentemente, tenham também tomadas de posição perante várias situações semelhantes. Em suas análises, propôs uma ruptura em relação às análises sobre as classes sociais que privilegiavam um olhar economicista e objetivista, alegando que reduzia o campo social (que é multidimensional) ao campo econômico, e que esse olhar representava uma visão reducionista sobre as lutas simbólicas envolvidas em cada campo social, no qual está em jogo as próprias representações sociais de cada grupo.

Jessé Souza (2012; 2014; 2017) ressalta a importância de se conhecer a realidade da construção e da dinâmica que ocorre na constituição das classes sociais e suas frações, a fim de não cair nos mecanismos da violência simbólica, que acabam por encobrir a dominação e a opressão. Indo ao encontro da bibliografia discutida anteriormente, denuncia que o marxismo tradicional, assim como o economicismo liberal, classificam as classes em torno de fatores como renda e poder de consumo, não levando em conta a gênese sociocultural dos indivíduos.

Para o pesquisador, o tema da produção e reprodução de classes no Brasil é dominado por estudos que primam por uma visão economicista e redutora da realidade social.

O alerta quanto a definir as classes sociais apenas pela face econômica está no encobrimento daquilo que é o fundamento da reprodução de privilégios entre as classes: a herança imaterial, ocorrendo assim um esquecimento de fatores sociais, como o processo de socialização familiar, que se apresenta diferente em cada classe social. O economicismo, segundo Jessé Souza (2014), parte de um agente sem passado, e, além de ignorar a bagagem de capitais que os agentes trazem consigo, é cego em relação à forma velada na qual as classes sociais são produzidas e reproduzidas em nossa sociedade, camuflando as reais condições de luta de classe social e econômica dentro do campo social.

As “classes do privilégio” apoiam-se e reproduzem-se em dois aspectos primordiais: uma vez que possuem capital econômico para “comprar” o tempo livre de seus filhos, já saem na frente na competição social com sua herança imaterial, fruto do seu processo de socialização familiar, e chegam na escola como “vencedores”, e isso se perpetua nas relações de trabalho, ocupando postos que as classes populares não conseguirão alcançar.

O outro aspecto está relacionado com o encobrimento da gênese de todo esse processo, que é a socialização familiar, na qual acaba por se tornar mais importante o “mérito individual”. Como François Dubet (2004) coloca, na sociedade democrática, o mérito pessoal é a maneira de construir desigualdades legítimas, uma vez que o fracasso dos indivíduos em posição não privilegiada nos campos pode ser percebido como “culpa” individual, não como fruto de correlações de forças entre as classes e frações de classe e também entre os grupos que se digladiam por posições de poder no interior dos campos. Indo ao encontro de Dubet, Jessé Souza (2014) afirma que esse discurso meritocrático vem representar uma falsa justificação social dos privilégios que a classe média e a alta apresentam, uma vez que “o privilégio apareça como merecido é a forma especificadamente capitalista e moderna de legitimação da desigualdade social” (SOUZA, 2014, p. 4).

Tomando como perspectiva o objeto da presente pesquisa e a pesquisa de Jessé Souza (2012; 2014; 2017) acerca das classes sociais no Brasil, a classe “batalhadora” apresenta-se nesse grupo dos “desclassificados brasileiros”, formando uma classe social específica, com gênese, reprodução e futuro provável semelhante. Porém, apesar de serem também precarizados socialmente, os “batalhadores” apresentam maiores recursos e possibilidades de ascensão social, apesar da fronteira entre os “desclassificados” ser fluída, a diferença está na possibilidade que os “Batalhadores” têm de incorporar os pressupostos que o capitalismo julga

como importante tal como a incorporação de formas de conhecimento e de aprendizado para o trabalho que os outros não conseguem assimilar.

Portanto essa classe social não deve ser vista apenas pela elevação de seu padrão de consumo e de renda, mas também deve ser caracterizada por uma visão de mundo e por um estilo de vida, regado à valores morais e que visam a tentativa de se racionalizar o trabalho familiar, para assim superar a atual condição de classe subalterna; sendo assim, são constituídos por disposições que se refletem no comportamento e aspirações dos agentes envolvidos, sendo assim, não se trata de uma classe homogênea. O trabalho é a base econômica e moral da família Batalhadora, segundo Souza (2012, p. 157),

Já pensa em como poderá trabalhar para sustentar a futura faculdade da filha. Esta possibilidade no horizonte exprime outro traço marcante dos batalhadores, a noção de que um futuro melhor para os filhos depende dos estudos. Outra característica interessante é o esforço consciente para a efetivação deste objetivo, algo que não está desde sempre garantido, como na classe média mais estabelecida, mas que exige a continuidade no esforço cotidiano de seu trabalho.

Com isso, é importante destacar que embora as classes populares apresentem características em comum, como formas de lazer, modo de socialização e linguagem, elas apresentam uma composição heterogênea, dividindo-se em frações de classe de acordo com o estilo de vida dos sujeitos, escolarização, ocupação e etc.

Ainda segundo Jessé Souza (2012), será necessário um investimento maior em bens simbólicos, como a educação, uma vez que essa elevação do padrão de vida pode se apresentar como instável, seguindo as diretrizes da economia brasileira. Isso remete ao interesse instrumental das classes populares na escolarização, como uma oportunidade de melhoria de vida; diferentemente das classes mais favorecidas, que estabelecem um investimento de natureza mais cultural e simbólica, no âmbito de uma visão prospectiva, relacionada a projetos em longo prazo e a realizações de cunho pessoal ao longo tempo.

2.1 As disposições que os alunos trazem consigo

Partimos da concepção Bourdieusiana de que desigualdades escolares estão ligadas diretamente à posição que o indivíduo ocupa na hierarquia social e com a bagagem de capitais herdados de sua família, uma vez que as oportunidades diante da escola são distribuídas desigualmente tanto pelos recursos materiais, culturais e simbólicos que as famílias podem mobilizar mediante a escolarização de seus filhos, quanto pelo grau de familiaridade e quantidade de informações que essas famílias possuem em relação ao sistema escolar.

É importante ressaltar a importância da dimensão afetiva da relação das classes médias tradicionais com a escola e a preparação do filho(a) para o sucesso escolar. No qual Pierre Bourdieu nos diz que

cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar (BOURDIEU, 1998, p. 41-42)

É suma a importância do apoio familiar para a escolaridade do indivíduo, e essa significação da escolaridade varia de acordo com a classe social e o tipo de escola que esse agente frequenta (de nível público ou privado). Existe um mito da omissão parental na escolarização dos filhos das classes populares, uma vez que há diferenças de participação e de práticas educativas de acordo com as frações de classe.

Essas práticas educativas se materializam em injunções diárias no cotidiano do seio familiar, ou seja, uma persuasão afetiva com os filhos para o prosseguimento dos estudos. Essas injunções consistem no reconhecimento do valor da escola; na inculcação de uma ordem moral e doméstica; na valorização dos êxitos parciais do agente, em prol de dar continuidade na trajetória escolar; no reconhecimento do valor escolar dos filhos, criando condições para conseguirem prosseguir nos estudos; enfim, incentivos no cotidiano familiar, muitas das vezes ligados a ações subjetivas.

Em contramão, a classe média apresenta essas injunções cotidianas como valores a serem incentivados a fim do almejado “sucesso escolar” de seus filhos. Juntamente a isso, essas famílias apresentam-se munidas de estratégias que potencializam as chances de êxito da trajetória escolar, como a escolha de melhores estabelecimentos escolares, acompanhamento escolar, atividades extraclasse, frequência a pré-escola, dentre outras estratégias. Com isso, pode-se verificar que em conjunto com a bagagem de capital econômico e cultural e de relações sociais do núcleo familiar, soma-se o empenho em traçar as estratégias expostas acima, a fim de, segundo Passos e Gomes (2012, p. 360), “conduzem ao êxito escolar dos filhos, isto é, ações deliberadas e racionais tendo em vista um fim previamente traçado ou aquelas realizadas ‘naturalmente’, intuitivamente, decorrentes da interiorização das regras do jogo”.

Com isso, os alunos das diferentes classes e frações de classe não competem em condições igualitárias, trazendo consigo uma bagagem social e cultural diferenciada.

Olhando por um viés macrosocial, a democratização, com a ampliação do acesso das classes médias e populares às escolas, seria acompanhada por uma elevação paralela do nível e

qualidade da escolarização das elites, de tal forma que as diferenças permaneceriam as mesmas. Já, por um viés microssocial, segundo Bernard Lahire (1997), podem existir diferenças significativas em como cada escola e seus agentes participam desse processo de reprodução de desigualdades. Com isso, é importante destacar que persistem desigualdades substanciais dentro do sistema de ensino, seja entre estudantes e classes no interior de um mesmo colégio, seja entre escolas que se localizam em localidades diferentes.

Sendo assim, as desigualdades escolares estão diretamente ligadas à posição hierárquica que o sujeito ocupa no campo educacional, e com a bagagem de capitais que traz consigo, que acabam por revelar o peso da origem social sobre os destinos escolares. Como foi discutido anteriormente, uma das faces da cegueira do economicismo é não levar em conta a bagagem de capitais que o agente traz em sua trajetória, principalmente em relação aos capitais cultural e social. Segundo Jessé Souza (2014), as “classes do privilégio” possuem uma bagagem de capitais adequada para vencer essa disputa social, essa luta de classes velada, uma vez que têm a capacidade de dotar suas vidas de sentido, com autoestima e reconhecimento social para o que são e o que fazem. Ao contrário do que ocorre com as “classes populares”, para as quais a instituição escolar acaba por colaborar com a insegurança do sujeito em relação à própria capacidade.

Desta forma, é importante pensar o conceito de “capital” para além da faceta econômica, lançando um olhar para a composição de capitais que os sujeitos trazem para incorporar em sua luta. Principalmente uma luta de classes que ocorre através de mecanismos da violência simbólica, nos quais, segundo Souza (2014), não se retira das “classes populares” apenas a dimensão material, uma vez que essa luta é principalmente um exercício silenciosos de exploração construída e consentida socialmente. Aqueles que são considerados como os “dominados” não são apenas despossuídos da bagagem de capitais adequada, eles convivem com o estigma de ser indigno, são socialmente convencidos de sua inferioridade.

Nos parece que as classes sociais são produzidas e reproduzidas nos campos sociais, de acordo com a bagagem de capitais que cada agente pertencente a um grupo social específico carrega consigo. A escola apresenta-se como uma estrutura regida pelo Campo Educacional, e podemos caracterizar o Campo como sendo um sistema estruturado de posições ocupadas pelos seus diferentes agentes, no interior do qual as estratégias e práticas realizadas por seus agentes só se tornam compreensíveis de acordo com a posição que esses agentes ocupam no campo. Dessa maneira, o colégio pode ser concebido como um microcosmo ou parcela do campo educacional, um espaço de lutas, no interior do qual está em jogo uma competição entre os

agentes que ocupam diferentes posições hierárquicas nesse campo, no qual o objetivo dessas lutas reside na obtenção no monopólio do capital específico legítimo do campo, ou na redefinição desse capital. Segundo Lahire (2017, p. 102),

Esse capital é desigualmente distribuído no seio do campo. Por conseguinte, existem, nele, dominantes e dominados. A distribuição desigual do capital determina a estrutura do campo que é definido, portanto, pelo estado de uma relação de forças históricas entre as forças (agentes e instituições) em confronto no campo.

Com isso, o colégio no qual se insere o objeto de pesquisa se apresenta como uma arena de lutas, mais especificadamente, os alunos bolsistas (considerados na posição de dominados) se encontram nesse campo de estruturas de relações objetivas, no qual é comandado por aqueles determinam o que é legítimo e o que não é, o que se pode fazer e o que não se deve fazer, ou seja, por aqueles que “ditam as regras do jogo”. Ao mesmo, tempo, a luta também é pela apropriação dos capitais considerados legítimos no campo para assim poder legitimar a sua posição de pertencer àquele campo específico, no caso dos alunos bolsistas, legitimar a sua posição de aluno do Colégio de Elite.

As “regras do jogo” de cada campo estão relacionadas aos hábitos dos agentes que dominam o campo. Segundo Bourdieu (2009), o *habitus* é um sistema de disposições duráveis e transponíveis, sendo um conjunto de valores, costumes e pensamentos que são incorporados pelos indivíduos, possibilitando-os criar disposições para sentir, pensar e agir. O *habitus* pode ser caracterizado como fundamentado (que tem razões e motivos), ou aberto, não tendo limites, desta forma, sujeito a constantes mudanças, incorporando assim novas experiências e costumes.

Apenas os que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo estarão em condições de disputar o jogo, e essa mobilização é importante para se entender os alunos bolsistas em um novo meio social. É de suma importância esse aluno desenvolver o sentido do jogo, ou seja, saber o que o jogo está pedindo ou exigindo do agente.

O *habitus* se apresenta como uma noção mediadora que ajuda a entender e romper com a dualidade existente entre indivíduo e sociedade ao captar como o social se encontra depositado nos indivíduos através de disposições duráveis e estruturadas que acabam determinando o modo de pensar, sentir e agir às situações que porventura possam vir a surgir no meio social. Segundo Wacquant (2017), o *habitus* funciona a cada situação como um referencial de percepção e ação e permite que tarefas diferenciadas sejam cumpridas por conta de uma transferência analógica de esquemas adquiridos numa prática anterior. Ainda segundo ele, o *habitus*

fornece, ao mesmo tempo, um princípio de sociação e individuação: sociação porque as nossas categorias de juízo e de ação, vindas da sociedade, são partilhadas por todos aqueles que foram submetidos a condições e condicionamentos sociais similares (...); individuação porque cada pessoa, ao ter uma trajetória e uma localização únicas no mundo, internaliza uma combinação incomparável de esquemas. Porque é simultaneamente estruturado (por meios sociais passados) e estruturante (de ações e representações presentes) (WACQUANT, 2017, p. 205)

Sendo assim, o *habitus* atua como um “princípio não escolhido de todas as escolhas”, guiando as ações dos indivíduos na arena do jogo. É importante destacar que as disposições dos agentes estão diretamente relacionadas ao seu *habitus* primário, ou seja, à sua condição de classe, às disposições que o agente traz do núcleo de socialização familiar. Setton (2015) nos remete à ideia de que a família e a escola são produtoras de recursos e valores de identidades e morais, formando extensões de consciência e concebendo matrizes socializadoras responsáveis por um conjunto de disposições, práticas de cultura e experiência.

Souza (2012; 2014) alerta-nos sobre a importância da socialização familiar, uma vez que a competição social que discutimos anteriormente não começa na escola e sim no interior das famílias. Considerando esse processo de socialização como um capital cultural, ele garante a reprodução de determinada classe como privilegiada em dois sentidos: em relação a aspectos decisivos que reproduzem os privilégios, uma vez que chegam à escola como “vencedores” e, depois, acabam por ocupar espaços no mercado de trabalho que as “classes populares” não lograrão. Além disso, em relação à justificação social de todo o privilégio que determinada classe usufrui, por meio da falsa ideia do mérito individual, que tem sua gênese na socialização familiar.

Segundo Almeida (2007), espaço social é um espaço de lutas, com autonomia simbólica. A posição social não é dada apenas pela dimensão material, mas também pela simbólica, que tem força suficiente para complicar a ordenação estabelecida pela dimensão material, ora se adaptando a ela, ora se opondo a ela. No interior dos espaços sociais, ocorre um embate entre sistemas simbólicos, no qual o sistema simbólico de determinado grupo pode se tornar dominante em relação aos demais, se apresentando como uma luta simbólica, de maneira que se confrontam indivíduos e grupos de indivíduos pela imposição de diretrizes de compreensão do mundo, de acordo com o ponto de vista que lhe é mais favorável. Sendo assim, a dimensão simbólica da luta entre grupos sociais é a cultura. Segundo Bourdieu:

Os sistemas simbólicos (cultura) que se tornam dominantes ou legítimos numa dada configuração social são aqueles construídos e operados pelos grupos que se encontram em posição dominante. Tais sistemas simbólicos, construídos

pelos dominantes e impostos ao conjunto da sociedade como princípio de percepção e construção do mundo, ‘servem a interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo’ (BOURDIEU, 1989, p. 10).

Entretanto, Jessé Souza (2012) demonstrou, mediante estudo sobre os “Batalhadores Brasileiros”, que apesar do baixo volume de capital cultural e escolar, as famílias transmitiam valores como honestidade, persistência, dedicação ao que se faz. Indo ao encontro dessa perspectiva, Dias (2017), em estudo sobre a trajetória de estudantes da classe popular até o ensino superior, destaca a importância das formas familiares de cultura escrita, do estabelecimento de uma ordem moral doméstica, das condições e disposições econômicas, além das formas familiares de investimento na escolarização.

A autora ainda diz que, apesar dos pais dos sujeitos entrevistados na pesquisa terem uma vida marcada por dificuldades e por uma luta intensa, não abdicaram da educação de seus filhos, estabelecendo uma regularidade em relação a regras, horários, deveres a se cumprir. Essas práticas acabam por produzir estruturas cognitivas de ordenação, disciplina, entrando em consonância com o que a instituição escolar espera do aluno e, com isso, acabam compensando a falta de capitais como o cultural e escolar no núcleo familiar das famílias pesquisadas. Corroborando com os autores, segundo Nogueira e Nogueira (2002), cada indivíduo é caracterizado por uma bagagem socialmente herdada que pode trazer componentes que influenciam nas estratégias de escolarização e nas trajetórias escolares.

Portanto, segundo Daniel Thin (2006) e Maria José Braga Viana (2005), cabe ressaltar que esse processo de socialização familiar vem carregado de práticas socializadoras, no qual algumas delas são mais favoráveis ao êxito escolar do que outras. E essas práticas variam de acordo com a classe social que o sujeito está inserido, sendo que as classes mais altas, geralmente, vêm de uma cultura mais letrada, que vai ao encontro das lógicas socializadoras do espaço escolar, não havendo grande confronto.

Já as lógicas socializadoras das famílias populares partem de diferentes práticas educativas, havendo um confronto entre os modos de socialização escolar e das famílias populares. De acordo com Ana Maria Domingos e colaboradoras (1986), citando Bernstein, existe uma ligação entre os códigos linguísticos e os modos de socialização. Ele ressalta a importância de se lançar um olhar sobre as dimensões simbólicas e cognitivas que envolvem os processos. Alegando que, entre os membros da classe superior, a escolarização está ligada a um desenvolvimento cultural e simbólico, enquanto que, para os membros das classes mais populares, a escolarização é uma experiência de mudança simbólica e social.

Segundo a bibliografia (THIN, 2006; VIANA, 2005; BARBOSA, SANT'ANNA 2010), a lógica socializadora escolar tem características bem específicas, como espaço e tempo delimitados e regras disciplinadoras, enquanto que a lógica socializadora das famílias de classe popular está ligada ao cotidiano daquele círculo familiar, sem exclusividade educativa e sem formalidade, no qual o caminho para o sucesso escolar dos sujeitos envolvidos geralmente é traçado não por ações consideradas pontuais, mas sim involuntárias, como por exemplo, injunções cotidianas, reconhecimento de êxitos parciais, estabelecimento de uma ordem moral e doméstica, reconhecimento do valor escolar dos filhos, dentre outras.

Portanto, é importante destacar que existe um confronto, considerado desigual, entre essas duas lógicas de socialização, no qual as práticas e lógicas escolares tendem a se impor às das famílias populares, existindo também uma interdependência, uma vez que as lógicas familiares acabam por dominar precariamente as escolares, que vivenciam como ilegítimas suas formas de educar. De acordo com Ana Maria Almeida (2007), essas lógicas de socialização fazem parte de uma ação pedagógica, podendo ser consideradas como inseridas nos mecanismos da violência simbólica, afinal, representam a imposição de um poder arbitrário e cultural, uma vez que o processo de transmissão de cultura às gerações mais novas está interligado à percepção de esquemas de classificação do mundo. Em contraponto, Setton (2003) alerta sobre as particularidades do processo de socialização na contemporaneidade, no qual é preciso levar em conta a emergência de modos de socialização a partir da particularidade dos indivíduos. A autora discorre sobre a importância de se repensar o processo de socialização de acordo com a reconfiguração dos papéis das instâncias tradicionais de educação, sendo importante conceber a socialização a partir de uma perspectiva de mudança social, e não apenas a partir de uma lógica de reprodução da ordem ligada à identificação do indivíduo com a sociedade.

Dessa forma, ela defende a importância de se lançar um olhar sobre a participação ativa dos indivíduos nas instâncias socializadoras, com maior autonomia e liberdade reflexiva. A autora chama a atenção para a heterogeneidade das relações e dos espaços nos quais se produzem as trocas de experiência, e que o processo de socialização contemporâneo acontece a partir de uma diversidade de experiências e referências identitárias. Os indivíduos passam a ter a seu alcance uma pluralidade de escolhas, e com isso, eles terão maiores oportunidades de decisões e estratégias a serem tomadas frente às situações.

Essa visão de Maria da Graça Setton (2003) conflita com a visão tradicional da Sociologia da Educação e, em especial, com a de Bourdieu. Há de se levar em conta a força da

sociedade de consumo, as restrições materiais e simbólicas impostas aos “indivíduos” das camadas pobres da sociedade e, em especial, o fato de as instituições (mídias principalmente) propagarem um modo de vida livremente individualista que se traduz na prática em uma verdadeira homogeneização de valores estilo de vida que, não raro, se encontram muito próximos da cultura de cada classe social.

Podemos contestar a visão de que: “Os indivíduos passam a ter a seu alcance uma pluralidade de escolhas e, com isso, eles terão maiores oportunidades de decisões estratégicas a serem tomadas frente às situações.” Será mesmo que somos todos hoje mais livres para calcular os nossos passos em direção ao futuro do que éramos em períodos pretéritos? Que se pense no processo de precarização do trabalho e da vida social que avança a passos largos no mundo inteiro.

2.2 Estratégias de investimento e a escolha pela rede de ensino particular.

Existem diferenças de investimento em esforços na educação dos sujeitos, e isso pode variar de acordo com a classe social que o grupo familiar se encontra, dentre outras disposições internas pertencentes à família.

Nogueira e Nogueira (2002) dividem as estratégias e disposições no investimento da escolaridade de acordo com grupos de classes sociais. Os autores alegam que, para as classes mais altas, o investimento na educação é pesado, mas acontece de forma descontraída, pois o sucesso escolar é visto como algo natural e que não depende de muita mobilização familiar. Já para as classes populares e médias, o investimento escolar pode ser visto como algo incerto, no qual algumas parcelas podem privilegiar carreiras escolares mais curtas, que dão acesso mais rápido à inserção profissional do sujeito; ou quando a criança apresenta bons resultados precocemente, pode haver um maior investimento, relacionado a expectativas futuras de se criar condições para uma ascensão social.

Isso pode ser relacionado como um dos efeitos do ponto de partida de cada sujeito inserido em determinada classe social, ou seja, a socialização familiar. Segundo Jessé Souza (2012; 2014), as classes privilegiadas apresentam características que são consideradas pressupostos em qualquer tipo de aprendizagem, como a disciplina, o autocontrole, tudo isso associado a um pensamento prospectivo.

De acordo com Aline Pereira (2016), é necessário reconhecer que nem todas as famílias investem na escolarização de seus filhos da mesma forma, visto que sua bagagem de capitais é diferente; ou seja, as ações parentais estariam fortemente ligadas à posição social da família na

estrutura do campo social. Aquelas que têm uma bagagem maior de capital cultural e econômico têm maiores condições simbólicas e efetivas de investimento na escolarização, ao contrário, as que possuem uma menor bagagem desses capitais têm que ir em busca de outros tipos de capitais para suprir essa carência e, assim, consolidarem uma boa estratégia de investimento na escolarização.

Com isso, é importante dar destaque ao interesse instrumental que a escolarização pode representar na vida dos membros das classes populares, como uma possibilidade de melhoria das condições de vida; enquanto que, para as classes mais favorecidas, pode haver uma significação mais simbólica, relacionada geralmente a projetos de vida em longo prazo e realizações pessoais. Sendo assim, segundo Barbosa e Sant'anna (2010), a expectativa em torno da escolarização de seus filhos varia de acordo com os projetos imaginados para o futuro, indo ao encontro das condições sociais de valorização da educação.

Em se tratando de estratégias de escolarização provenientes de famílias de camadas populares, a constituição de uma rede de relações, através da mobilização de um capital social, é de suma importância, com isso, pretende-se discorrer sobre a mobilização desse capital, como compensação da ausência de outros capitais considerados importantes para o sucesso escolar.

Entretanto, é importante frisar, segundo a concepção de Bourdieu (1980) acerca do conceito em foco, que o capital social está relacionado à vinculação a um grupo, com a finalidade de fazer com que seus membros permaneçam ligados à posse de uma rede duradoura de relações, sendo estas permanentes e úteis. Assim, o conceito não deve ser visto apenas pela perspectiva da formação de uma rede de relações, é preciso levar em conta tanto a vinculação a determinado grupo ou instituição, quanto os efeitos produzidos por essa filiação, sendo necessário também considerar os outros tipos e espécies de capitais aos quais o capital social está estritamente ligado.

A mobilização desse capital facilita certas ações dos agentes dentro da estrutura, Lacerda (2006) faz referência à presença do outro nas trajetórias improváveis de sucesso escolar, ou seja, a existência de uma rede social de relações que favoreceram essa trajetória, na qual os pais, mesmo não tendo acumulado capital cultural e escolar, influenciaram positivamente a trajetória escolar de seus filhos, aceitando informações de outras pessoas que detinham mais conhecimento sobre a lógica do funcionamento escolar. Corroborando com o que foi exposto anteriormente, (DIAS, 2017) atenta para o fato de que as informações sobre o funcionamento do ensino estão atreladas ao volume de capital cultural e que, normalmente, as classes populares não possuem essas informações, sendo estas fundamentais, para que os

sujeitos possam investir seus capitais em estratégias mais rentáveis em prol de uma escolarização longa.

Portanto, é necessário compreender a origem da informação sobre a escola e as disposições que as famílias mobilizam estrategicamente em torno dessa informação, como Marlice Nogueira (2011) alerta, varia entre os grupos sociais a capacidade de decodificação e de utilização estratégica das informações que chegam até as famílias por meio da rede de relações.

Em pesquisa sobre a escolha de escolas de camadas populares e nova classe média, Andrade (2012) chegou à conclusão que a rejeição pelas instituições públicas em prol das particulares partia de duas vias: pela visão negativa que os pais tinham do ensino público e pela necessidade de proporcionar aos filhos um convívio social diferente através do ambiente escolar. A autora, segundo a análise da fala dos pais entrevistados, chegou à conclusão que existem três tipos de escolha: a escolha seguindo uma linha pragmática; a escolha que almeja uma melhoria na condição de vida; e a escolha que busca a transmissão de valores morais e éticos.

Sendo assim, no imaginário desses pais, frequentar uma escola de prestígio, cuja reputação seja reconhecida socialmente, representa uma maior possibilidade de sucesso escolar para seus filhos, uma vez que aumentam suas chances de receber um ensino considerado de qualidade e reduziriam os riscos de convivência com as “más” companhias. É importante destacar que o efeito de pares, ou seja, o convívio com os colegas que estão mais avançados possa ser considerado um motivo vantajoso de se estar em uma escola privada, apesar da possibilidade de o ensino oferecido não ser tão superior ao da escola pública. Em reportagem para a revista *Gaúcha Zero Hora* (2016), Batista ressalta que colocar o filho em uma escola privada pode significar que ele estabelecerá relações com uma rede social diferente da sua de origem, com um nível socioeconômico mais alto, e isso poderá acarretar trocas interessantes e traduzir-se em vantagens.

A pesquisadora Marluce Andrade (2012) ainda expõe alguns dados relacionados à percepção dos pais acerca da escola pública:

O segundo fator mais apontado para a escolha pelos pais da escola pública foi a “qualidade do ensino”, embora não tenha sido tratado nas entrevistas com essa nomenclatura. Os pais classificam a escola utilizando palavras simples como boa ou ruim, dizem que o ensino é “puxado” ou “fraco”. Quando perguntados sobre as razões para a escolha da escola, quase nunca tratam da questão do “ensino em si”. Suas motivações parecem estar mais voltadas para o resultado obtido através da escola do que com o processo de ensino-aprendizagem. Isso pode estar relacionado à baixa escolaridade, tendo em

vista que 48% desses pais não concluíram a Educação Básica, portanto, tem pouco conhecimento sobre o funcionamento do ensino (ANDRADE, 2012, p. 75-76)

Segundo a pesquisa de dissertação de Marluce Andrade, as pessoas entrevistadas não confiam na escola pública, uma vez que a maioria delas passou por essa experiência sem sucesso. E fica claro o interesse, caso haja condições materiais, em transferir seus filhos para uma instituição privada, vista como um lugar de melhor influência e organização.

Em outra pesquisa realizada sobre a percepção da qualidade da escola pública pelas famílias populares, Silva (2009) constatou que a maioria das famílias percebe a educação básica pública como um processo de deterioração, com a falta de investimento do governo e de interesse dos alunos. A autora ainda diz que percebeu um sentimento de descrença em melhorias que possam ser desenvolvidas na educação pública.

Esses dados nos remetem ao descrédito que a escola pública vem sofrendo nas últimas décadas, passando por um processo de deterioração, com consequências que a política neoliberal trouxe para a realidade de nosso país. O que temos é uma real ineficácia em relação aos objetivos propostos, ficando claro que todos esses anos de políticas educativas no Brasil ajudaram a selar esse quadro perverso que se encontra atualmente na educação pública.

Libâneo (2012) analisa a existência de uma dualidade na escola pública atualmente, no Brasil, classificada como de acolhimento social para os considerados pobres e do conhecimento para os considerados ricos, e como isso se apresenta como uma das faces das políticas implementadas no Brasil, reproduzindo e mantendo as desigualdades sociais. Segundo o pesquisador, o que houve foram contradições que não foram resolvidas, entre uma visão da escola deliberada em função de edificar o conhecimento para a sociedade, e outra, em função de assistência social; entre o direito à escola, relacionando quantidade com qualidade; e entre aspectos socioculturais e pedagógicos. Destaca também o sentido muito difuso da expressão “qualidade de ensino”, variando muito de acordo com o foco de análise (se é econômico, pedagógico, cultural, dentre outras percepções).

Libâneo (2012), citando a pesquisadora Rosa Maria Torres (1996), sustenta que

o referido pacote e o modelo educativo subjacente à chamada “melhoria da qualidade da educação”, do modo como foi apresentado e vem se desenvolvendo, ao invés de contribuir para a mudança no sentido proposto – melhorar a qualidade e a eficiência da educação e, de maneira específica, os aprendizados escolares na escola pública e entre os setores menos favorecidos - está, em boa medida, reforçando as tendências predominantes no sistema escolar e na ideologia que o sustenta, ou seja, as condições objetivas e subjetivas que contribuem para produzir ineficiência, má qualidade e

desigualdade no sistema escolar (TORRES, 1996, *apud* LIBÂNEO, 2012, p. 15-16)

Com isso, podemos perceber uma desvalorização do ensino em prol de uma “eficaz” aprendizagem, sendo essa aprendizagem entendida como conteúdos que frisam habilidades e competências mínimas para a sobrevivência na esfera do trabalho, além do caráter multiregulador das políticas públicas que exercem seu controle através de avaliações, que estabelecem um sistema de rankings e premiações; medição quase que automatizada através de dados quantitativos, não levando em conta a complexidade das relações sociais. Cabe ressaltar que estamos fazendo uma crítica principalmente ao mau uso das avaliações em larga escala.

Outro viés sobre essa questão do descrédito que a educação pública recebe no Brasil é analisado por Freitas (2009), que discute a má fé institucional na reprodução da desigualdade. O sistema escolar acaba realizando uma classificação social, mas de forma mascarada, uma vez que ele afirma que o sucesso escolar pode ser alcançado por todas as classes sociais, quando, na realidade, o sucesso é condicionado à posição dessa classe no espaço social.

As aptidões que são consideradas legítimas e que são usadas para classificar ou aprovar os indivíduos na competição social são condicionadas pelo modo de socialização primário do indivíduo, entretanto isso é camuflado em nossa sociedade e dentro da instituição escolar, aparecendo na forma de padrões neutros que podem ser alcançados por qualquer indivíduo. É o clichê: “quem quer algo, corre atrás”.

Esse problema se tornou estrutural no Brasil, uma vez que nossa sociedade é marcada por um grande contingente de pessoas que possuem um *habitus* precário, e essa classe frequenta massivamente a escola pública, sem ter as disposições que essa instituição requer a fim de terem um desempenho considerado como bem sucedido, o que resulta numa característica histórica do sistema público de ensino brasileiro: o fracasso escolar generalizado. Com isso,

Uma vez que não consegue problematizar as condições sociais de produção dessa classe de “fracassados”, a instituição escolar, ao se deparar com aqueles que não possuem essas disposições que garantem a “dignidade” e o “sucesso” dos indivíduos, age operacionalmente, no dia a dia, sem se dar conta, de forma completamente destoante daquela que propõem oficialmente. As condições extremamente precárias das escolas públicas não propiciam o ambiente adequado a sanar as dificuldades criadas pelo pertencimento às classes pobres. Ao contrário, incapaz de abrir, para estes jovens, o caminho para o mercado de trabalho qualificado, a estadia prolongada na escola lhes lega apenas a sensação de serem eles próprios, por conta da insuficiência do seu desempenho escolar e pelo seu comportamento refratário a tudo aquilo que o ambiente escolar exige, individualmente, os responsáveis pela reprodução social do seu destino de classe. Esta funcionalidade não intencional e não declarada da instituição escolar se apresenta como um dos principais fatores

de manutenção da naturalização da desigualdade social brasileira (FREITAS, 2009, p. 7)

Dando continuidade a essa linha de pensamento, Bernard Charlot (2005) alega que de um lado os índices de escolaridade aumentaram, mas, do outro, as desigualdades de acesso ao saber diminuíram, pois, segundo a lógica neoliberal, fica atribuída à escola a função de acolher as populações marginalizadas, mas sem receber do governo o aporte necessário, como investimentos suficientes, inovações pedagógicas e valorização do professor. Com isso, os jovens estão sendo escolarizados em tipos de instituições diferentes, de acordo com a condição econômica de sua família, estabelecendo assim uma rede escolar marcada pela hierarquia, no qual fica a cargo da escola pública receber a população vulnerável.

Entretanto, em entrevista à revista Gaúcha ZH, Priscila Cruz (2016), que é fundadora e presidente do movimento Todos pela Educação, nos mostra outro viés dessa realidade. Ela coloca que, nos últimos anos, houve um resgate da educação como principal estratégia de vida das pessoas, porém os resultados estão deixando a desejar, principalmente, em relação à aprendizagem. Apesar de reconhecer o estabelecimento de rankings como boa estratégia para comparar os avanços de um ano para o outro, reconhece que o método é falho, principalmente porque não leva em conta os contextos diferentes.

Ela ainda frisa que o fator que mais se relaciona com o desempenho dos estudantes nessas avaliações em larga escala é o nível socioeconômico. Com isso, o que é ranqueado na realidade é o nível socioeconômico e não a qualidade da escola, uma vez que, quanto maior esse nível social, maior também será a probabilidade de melhor resultado por parte da instituição. Em contrapartida, a redação da revista Gaúcha ZH (2016) e Barba (2016) para a BBC Brasil apresentam um fator interessante: dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) mostram que as escolas particulares no Brasil têm melhor rendimento que as públicas, porém a diferença é pequena, e isso acaba demonstrando que essa visão de que a educação privada é muito melhor que a pública pode ser uma face do poder simbólico atuando sobre as estruturas cognitivas de entendimento, estabelecendo uma ordem do que é legítimo, e do que não é.

Essa estrutura opera na formação das disposições dos indivíduos, em como agir, perceber e como apreciar no mundo social, que acabam se enraizando nas estruturas de dominação e estabelecendo uma ordem social, como Ana Paula Hey (2017) ressalta, passa a ser entendido como “a ordem natural das coisas”. Isso fica claro na visão geral que a sociedade tem da escola pública, de muito descrédito em relação à sua qualidade de ensino e organização; quando na verdade, o sistema escolar público vem sofrendo ataques que deslegitimam sua ação

e criam a constante sensação de crise que envolve esse meio e que enaltece iniciativas privadas nos sistemas educativos.

Com isso, o poder simbólico pode ser encontrado no campo escolar através da distribuição desigual do capital cultural, uma vez que a aproximação do aluno com a cultura escolar age diretamente sobre a possibilidade de sucesso desses alunos e, conseqüentemente, sobre a visão do que seria uma educação de “qualidade”. A reportagem da revista Gaúcha ZH (2016) ressalta que, nas últimas décadas, aumentaram os estudos que comprovam que o fator que mais influência no desempenho do corpo discente é a família e não a escola e que ter um nível socioeconômico mais alto gera melhores avaliações. Entretanto, não podemos perder de vista que o nível socioeconômico esconde muita coisa, entre elas, o capital cultural incorporado, objetivado e institucionalizado das famílias. Segundo a redação,

no Brasil há uma segregação. A rede pública é para os pobres. A particular, para quem tem dinheiro, mesmo que não seja tanto assim. Por causa dessa diferença, um descompasso de desempenho já é algo esperado. O problema é que há sérias dúvidas de que as escolas privadas, mesmo com recursos superiores e a possibilidade de selecionar professores mais qualificados, estejam fazendo mais do que apenas surfar na onda do efeito família. De acordo com alguns especialistas, se o ensino privado tivesse mais qualidade do que o público, a distância de desempenho teria de ser bem maior do que é (GAÚCHA ZH, 2016)

É como se a rede privada se beneficiasse dessa diferença socioeconômica, sem realizar grandes avanços, e isso pode ser comprovado pela pequena diferença nos resultados do PISA. A reportagem entrevista o professor Antonio Augusto Batista, que cita o projeto Geração Escolar (GERES), que constata que, apesar da escola privada alcançar melhores resultados em função do nível socioeconômico de seus alunos, a escola pública apresentou uma maior capacidade de fazer os estudantes avançarem nos conteúdos.

Para embasar os dados apresentados acima, temos o trabalho de Almeida (2007), que analisa como o conceito de capital cultural se aplica na rede de ensino brasileira, legitimando o poder arbitrário que a esfera escolar exerce em nossa sociedade. A autora faz uma relação entre o capital cultural e a estratificação social, problematizando como esse capital aparece no interior do campo escolar, exemplificando como o pior desempenho de determinado grupo serve à estrutura de dominação em nossa sociedade.

O sistema de ensino foi estruturado com base em uma forte segregação econômica, na qual o capital cultural se apresenta como principal arma simbólica dentro da luta entre diferentes grupos sociais, uma vez que

a cultura que permite aos membros de uma sociedade determinada se reconhecer como tal é a mesma cultura que atribui poderes diferenciados a esses membros em função de vários princípios de hierarquização como idade, gênero e, claro, posição social, entre outros (ALMEIDA, 2007, p. 17)

Já discutimos anteriormente que a transmissão desse patrimônio cultural tão importante acontece pelos mecanismos dos processos de socialização, tendo como principais esferas os campos familiar e escolar. A escola, percebida como uma escola unificada, apresenta-se como transmissora do patrimônio cultural de nossa sociedade, entretanto ela transmite de fato aquilo considerado como cultura dominante, dando uma contribuição específica para essa luta simbólica entre grupos sociais, legitimando aquilo que é digno para se transformar em conhecimento escolar.

Ana Maria Almeida (2007, p. 18) ainda indaga:

Primeiro, temos aqui um sistema de ensino unificado, isto é, utilizando uma cultura dominante como instrumento de medida de competência escolar para o conjunto da sociedade? Em outros termos, quais as consequências do fato de que o sistema tenha por base uma segregação de base econômica tão marcada, diferenciando de forma tão radical a experiência escolar de crianças da mesma geração segundo o seu pertencimento de classe?

Segundo a autora, essa diferença de desempenho existente é consequência dessa lógica escolar vigente, de grupos sociais em uma escola única. E isso vai ao encontro do sistema de ensino se apresentar como um dispositivo que valida a posse ou pertencimento à cultura dominante, considerada como legítima, através de indicadores e diplomas.

Isso representa uma das principais características do sistema escolar brasileiro que, paradoxalmente, se apresenta como unificado e segmentado. A raiz do problema está no fato de que a universalização da escolarização não foi alcançada de forma ampla, perspectiva essa que manteve os menos favorecidos longe da educação por muito tempo e ainda aponta dificuldades para uma trajetória escolar longa, enquanto isso, os diplomas e certificados se consagravam como principal ferramenta de reprodução da classe do privilégio, uma vez que eles estão associados ao alcance de posições de prestígio.

Ainda dialogando com Ana Maria Almeida (2007), essa particular segmentação do sistema escolar brasileiro traz como uma das principais consequências a diferença no destino escolar dos sujeitos. Essa cisão no interior do sistema gerou espaços de diferenciação, levando em conta como o currículo é trabalhado, além da origem social dos alunos, fazendo com que as dimensões sociais e econômicas tenham um peso direto sobre a exposição dos alunos aos conteúdos escolares.

Com isso, a esfera privada da educação se tornou o modelo de “boa educação”, sendo considerado o padrão ideal a ser alcançado pela esfera pública. Almeida (2007) ainda reitera: Através da circulação de projetos pedagógicos e cursos de treinamento, o que circula de fato são os critérios a partir dos quais, por um lado, são avaliados e, no mais das vezes, condenados, os alunos, professores e práticas pedagógicas do segmento considerado de “baixa qualidade” e, por outro lado, são avaliados e consagrados os alunos, professores e práticas pedagógicas do segmento considerado de alta qualidade desse mesmo sistema.

Mais uma vez, veem-se as forças da violência simbólica comandando as regras do jogo escolar, ditando o que é legítimo, o que não é e, assim, articulando o que seria considerado como “competência escolar e social”. Esses critérios de julgamento vão ao encontro do capital cultural, porque reforçam as vantagens de uma maior proximidade com a cultura escolar, herdada da família por parte de alguns alunos em relação a outros. É por meio do acesso precoce às disposições, avaliações e valores escolares que os critérios de avaliação tipicamente escolares acabam por consagrar a vantagem cognitiva de alunos oriundos de famílias mais ricas em capital econômico e cultural.

Portanto, esse capítulo representa a tentativa de mostrar que a análise, seja dos grupos sociais, seja dos sujeitos, deve ser feita levando em conta não apenas aspectos que se apresentam à primeira vista como os mais importantes, como os aspectos ligados à renda à base econômica da família.

Jessé Souza (2014) alerta-nos para o cuidado em se tratar a sociedade analisada pelo viés dos indivíduos, e não das classes, uma vez que esse tipo de análise tende a ocultar os conflitos e as relações de exploração entre as classes, corroborando com escamoteamento da luta de classes como forma de realização da força da violência simbólica sobre as estruturas da nossa sociedade. Indo ao encontro, Coulon (2017a, p. 17), para justificar a integração possível e necessária entre as escalas micro e macro de análise dos fenômenos sociais, alerta que: “o nível micro não se absorve inteiramente no nível macro, do mesmo modo que o macro não pode ser reduzido à soma dos fenômenos e acontecimentos observados em âmbito micro”. Espero estar transparecendo essa tentativa de caminhar entre as duas possibilidades de olhar para o fenômeno estudado que consideramos importantes para a pesquisa: o que engloba a classe social que deixa marcas no agente, assim como o agente com suas particularidades dentro do campo social onde está inscrito. Há particularidades entre os dois níveis de análise, mas não há um divórcio entre eles.

Na sociedade capitalista atual, é difícil se desvencilhar do olhar econômico sobre os processos sociais, porém isso acaba por mascarar diversos mecanismos que colaboram para produzir e reproduzir a estrutura tão desigual que nos cerca. Como foi discutido, esse discurso, o discurso do enfretamento individual de desafios educacionais historicamente constituídos para os diferentes e desiguais grupos sociais acaba por reforçar a ideia do mérito individual, do estigma de fracasso que gerações inteiras carregam consigo mesmas.

É preciso lançar um olhar sobre a bagagem de capitais que esses sujeitos trazem em seu itinerário, perpassando pela socialização familiar e toda a estrutura que rege as oportunidades que esses agentes ou grupos sociais terão à sua disposição ao longo da vida. É egoísta, quiçá perverso, não levar esses aspectos em conta, ao fazer uma análise da nossa sociedade, principalmente quando essa análise é relacionada ao campo educacional.

Se, na sociedade em geral, a principal dimensão simbólica da luta de classes é a cultura, no campo educacional, esse mecanismo se torna um dos principais fatores operantes nas trajetórias escolares dos sujeitos. É esse capital que lança o que é digno de se aprender e o que não é, sendo representado por um poder simbólico que rege esse campo escolar e que opera diretamente na chance de o aluno ser considerado “ideal” ou de uma escola ser considerada “de qualidade”.

O sistema escolar brasileiro continua classificando os sujeitos em relação à proximidade ou distanciamento da cultura escolar, e isso acaba por criar estigmas que marcam as trajetórias, independentemente de estarem em um novo ambiente educacional (e ocasionalmente, social). Entretanto, apesar de defender que as marcas do social estão inerentes ao agente, acredito que existem mecanismos de resistência que fazem com que esse sujeito se aproxime mais do campo ao qual deseja se inserir, se afiliando a certas circunstâncias a fim de alcançar seus objetivos. A proposta é tentar discutir um pouco sobre isso no próximo capítulo.

3 OS PROCESSOS DE TRANSIÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO E AS EXPECTATIVAS PARA O FUTURO

O processo de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio envolve muitas mudanças na vida escolar dos jovens. Estes, em momento de início de descoberta de identidades, sonhos e, por que não, de certa rebeldia, passam a enfrentar também novas responsabilidades, cobranças e incertezas quanto à trajetória a se seguir. Em especial, no caso no objeto da pesquisa, os alunos bolsistas têm de lidar também com a mudança de colégio e de ambiente social, o que pode causar sentimentos de mais incerteza ainda acerca da realidade que os cerca.

À vista disso, o Ensino Médio pode ser entendido como um período essencial para a construção de projetos para o futuro. Segundo Viana e Xavier (2015), esse período não deve ser visto apenas como uma transição entre o Ensino Fundamental e o ensino superior, mas sim como um momento de expectativas para a formação de projetos de vida, como trabalho, vida matrimonial, vida adulta. Esse período é marcado por um processo de transição que passa por esferas sociais, econômicas e culturais que são específicas e que têm estreita relação com as expectativas de futuro desses jovens.

Ainda segundo Viana e Xavier (2015, p. 10), ao se falar de expectativas futuras desses jovens que estão no Ensino Médio, é importante estabelecer uma relação entre o sujeito com o tempo futuro, “tomar consciência do tempo contribui muito para a compreensão de certos fenômenos sociais, assim, dentre as perspectivas dominantes de futuro, destacam-se a de conservação e a de conquista”, sendo que a perspectiva de conquista destacada deve ser caracterizada por

- 1) uma intenção de ultrapassar as condições do presente; 2) uma concepção de futuro mais como o produto das próprias ações, do que como uma reação a pressões exteriores; 3) uma extensão dos horizontes temporais de futuro e; 4) um certo controle do presente (VIANA; XAVIER, 2015, p. 10)

Em se tratando de escolarização longeva das classes populares, a bibliografia deixa claro que uma das características essenciais para o sucesso está na autodeterminação dos sujeitos, aliada a outros fatores como o processo de socialização, e esses podem ser relacionados com essa “perspectiva de conquista”, de ultrapassar sua condição presente, apesar de que não devemos vendiar nossos olhos diante das pressões exteriores, pressões essas ligadas ao social e ao econômico que influenciam diretamente a trajetória do indivíduo e a sua relação com o tempo.

Nessa situação, podemos notar claramente a influência do *habitus* nos indivíduos. Na verdade, há uma dialética aqui entre objetividade, que restringe, define e favorece algumas opções e atitudes, e a subjetividade, que incorpora as dimensões institucionais, sociais e econômicas. O *habitus* é o mediador entre o social e o individual, entre a exterioridade e a interioridade, entre a objetividade e a subjetividade.

Outra perspectiva interessante da relação entre os jovens, tempo e expectativas de futuro é a de Leccardi (2005), que diz que o tempo se apresenta fragmentado em episódios, tendendo a apagar uma ideia de projeto, surgindo novas formas de construção biográfica. Sendo assim, um percurso previsível e linear para a entrada na vida adulta se apresenta como uma exceção, percebendo-se diferenças na atitude de autodeterminação dos jovens em relação às escolhas e estratégias, diferenças essas que estão diretamente relacionadas com as clivagens sociais, étnicas e de gênero.

Sendo assim, ainda segundo Carmen Leccardi (2005), mesmo que o futuro se apresente carregado de incertezas, alguns jovens lidam de maneira positiva com essa imprevisibilidade, mas eles são uma parcela minoritária, caracterizados por serem culturalmente dominantes. Isso representa um controle sobre o tempo que pressupõe a posse de determinados capitais, como o cultural, social e econômico, resignificando-se em uma vontade de atingir objetivos. Porém a maioria dos jovens, principalmente aqueles que não dispõem de uma bagagem de capitais considerados como legítimos, apresenta a sensação de um futuro fora de controle e têm como referência um presente “estendido”, elaborando projetos de curto prazo.

Outra concepção acerca da expectativa dos jovens em torno do tempo futuro está relacionada às disposições que eles trazem consigo por meio dos processos de socialização. Como exemplificado no capítulo anterior, as práticas socializadoras, entre elas, os familiares, influenciam as atitudes dos jovens em relação ao futuro. Como Bernard Lahire (1997) elucida: formas de simbolizar o tempo, de formar esquemas temporais são produtos de condição particular de existência, principalmente dos processos de socialização pelos quais os sujeitos são submetidos.

3.1 O processo de Afiliação ao novo ambiente social e escolar

Como analisado acima, a passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio é um momento que envolve diversas mudanças, especialmente para os alunos bolsistas, uma vez que essas mudanças envolvem tanto a relação com o tempo, espaço (social e físico), quanto à maneira como acontece a apropriação dos saberes. O tempo está relacionado com a distância

maior que terão que enfrentar até chegar ao colégio, assim como a diferente grade curricular, que é integral e mais intensa, marcada pela transição de colégio e pela mudança do nível fundamental para o médio. Nesse aspecto, pode-se destacar a modificação do espaço, tanto social quanto físico que o novo colégio vai trazer para a realidade desse bolsista e a cultura do colégio de apropriação de saberes que passa a exigir mais desse aluno.

Por quais processos passa esse aluno bolsista que está buscando se inserir em um novo meio social e cultural? Coulon (2017a), em pesquisa sobre a questão da afiliação de jovens à vida universitária, salienta que a trajetória do estudante buscando se inserir em um novo meio pode ser marcada por uma série de rupturas, seja na condição de existência, podendo levar ao fracasso, seja na vida afetiva, havendo a passagem para uma vida mais autônoma em relação à família; e em particular com relação às regras de apropriação dos saberes, regras estas que são definidas pelo meio social ao qual estão inseridas, no qual se define o que é certo e o que é errado por processos que muitas vezes culminam em atos sutis, mas extremamente marcantes, de violência simbólica dentro do ambiente.

É pertinente ressaltar o processo de violência simbólica no qual esses alunos bolsistas podem encontrar-se envolvidos dentro do novo meio educacional, social e cultural. Segundo Mauger (2017), Bourdieu explora o conceito de violência simbólica como estando presente no sistema de ensino como uma violência oculta, disfarçada que opera pela linguagem, pelos gestos e gostos; sendo ela uma forma de se intensificar as relações de força vigentes nas relações entre dominantes e dominados num campo específico. Para ele, em qualquer campo de produção cultural, o reconhecimento dos dominados das situações de violência simbólica, vividas em seu cotidiano, seria por eles percebidas como estando “inscrita na ordem das coisas”, ou seja, como legítimas. Gérard Mauger (2017, p. 360) ainda destaca:

“Violência” porque, por mais brandas que elas possam ser, tais formas de dominação não deixam de exercer uma verdadeira violência sobre aqueles que a sofrem, engendrando a vergonha de si e dos seus, o autodescrédito, a autocensura ou a autoexclusão. “Simbólica”, pelo fato de se exercer na esfera das significações ou, mais precisamente, do sentido que os dominados conferem ao mundo social e a seu lugar nesse mundo.

Frente às disputas inerentes aos campos, assim como às relações de força entre dominantes e dominados, que são reforçadas pela violência simbólica, não podemos deixar de recorrer à trajetória de Pierre Bourdieu, quando foi aluno bolsista em um liceu francês de prestígio. Segundo Lacerda (2019), o sociólogo relata o desafio da inserção em um novo espaço social e cultural e como isso lhe causava um dilaceramento subjetivo diante das situações que enfrentava, uma vez que vivenciou um sentimento de solidão, confinamento, desenraizamento

das origens, o desnorteamento diante de fatores culturais desconhecidos e vergonha dos imprevistos, afirmando assim sua condição de trãnsfuga de classe.

Voltemos ao caso do bolsista ao buscar a sua inserção no novo colégio, ou seja, no novo ambiente social e cultural, ele passa por um processo de distanciamento de suas origens, produzindo a experiência de dilaceramento e a sensação de um “não pertencimento”, de estar sozinho no mundo. Junto a esse sentimento, os alunos bolsistas que conseguem estabelecer uma trajetória no Colégio de Elite enfrentam e se adequam a todas as formas que a violência simbólica pode se expressar naquele campo, de maneira que se mostra de suma importância desvelar as relações sociais que se estabelecem dentro dessa arena de lutas e seu significado para os bolsistas, para a escola (professores e administração) e para as famílias.

Ainda segundo Coulon (2017b), a passagem de um estatuto social para outro é marcada por ritos caracterizados pelo tempo de estranheza, tempo de aprendizagem e tempo de afiliação. Essas fases são marcadas pelo primeiro impacto, a sensação do desconhecido; seguido pela adaptação à nova realidade e às novas regras institucionais, ocorrendo assim um processo de afiliação, considerado indispensável para se obter sucesso no novo meio. Ana Teixeira e Alain Coulon (2015), em pesquisa sobre a interiorização do ensino superior público e a afiliação, fazem uma relação entre essa questão da afiliação com a construção do sucesso acadêmico pelo sujeito, e ressaltam que essa construção envolve uma série de competências que vão além do domínio dos conteúdos escolares.

Segundo os autores, o processo de afiliação passa pelo *status* do estranhamento (que é típico do recém-chegado), para o estatuto daquele que tem familiaridade. Portanto estar afiliado é entender aquilo que não é dito, enxergar o que não é mostrado no jogo das relações sociais, uma vez que “naturalizamos” as evidências do mundo que queremos viver.

Portanto, afiliação seria um processo pelo qual se adquire um novo estatuto social, indispensável para o sucesso em um novo meio. Assim, quando o aluno se comporta como membro do novo grupo, é um sinal que ele adquiriu um novo *habitus* estudantil.

Retomando a discussão acerca do *habitus*, Coulon (2017a) faz uma interessante articulação entre reprodução cultural/social e *habitus*. Indo ao encontro aos estudos de Bourdieu, como já exploramos acima, ele concebe a escola como instrumento de transmissão da cultura legítima e, com isso, tem um efeito de classificação e reprodução social, ocorrendo assim uma perpetuação da estrutura de relações de classe, nas quais o próprio trabalho pedagógico tem o efeito de reprodução, gerando um *habitus* que pode ser medido a partir da sua “durabilidade”, “transposição” e “exaustão”.

Sendo assim, seria interessante destacar que o movimento mesmo dos bolsistas em direção a uma escola de elite já configura uma chancela à cultura legítima por parte deles e de suas famílias, uma vez que eles manifestam com isso a sua “boa vontade cultural”, ao aceitarem ou se disporem a aceitar as vicissitudes do processo de afiliação com vistas a obter uma vantagem comparativa em termos escolares em relação aos seus pares de classe social que irão permanecer na escola pública.

Com efeito, o que aparece, à primeira vista, como uma forma de democratização do acesso de frações das classes populares a uma escolarização social e academicamente diferenciada e, portanto, uma afirmação da ideologia da “igualdade de chances”, é, de fato, o fortalecimento dos mecanismos de reprodução da estrutura de classes.

Seja pela afiliação, seja pelo trabalho pedagógico, seja pelo sentimento de pertencimento a “outro grupo social”, o *habitus* a ser cultivado lá será o do “sucesso” de classe deles em contraposição ao “fracasso” de classe dos outros.

O *habitus* tende a reproduzir o sistema de condições objetivas no qual é produzido, e Alain Coulon alerta sobre a possível homogeneidade de relações que podem ser reproduzidas pelo *habitus*. Agentes que têm *habitus* semelhantes se reconhecem, e isso passa a integrar uma prática na qual todos os comportamentos visam a se reconhecer numa estratégia objetiva de reprodução, porém o autor (2017a) deixa claro que esse mecanismo não se trata de uma finalidade consciente, uma vez que esse *habitus* está presente nas disposições negativas que impulsionam muitos agentes a autoeliminação¹.

Sendo assim, ainda segundo o autor (2008), a configuração do capital social, econômico e cultural do estudante está relacionada à sua capacidade de afiliação à instituição. Para tanto, é necessário compreender as regras institucionais, adaptando-se aos códigos que permeiam a nova realidade. É um processo pelo qual o estudante compreende as regras institucionais, assimila os novos códigos, aprende a se desembaraçar das situações socialmente difíceis que o cotidiano do novo meio impõe.

Dialogando com o autor (2017a), é daí que vemos a necessidade de se complementar o conceito de *habitus* de Bourdieu, com o conceito de afiliação, uma vez que a sociologia do *habitus* dá conta das condições estruturais que pesam sobre a passagem de um estatuto para o outro, mas não mostra as formas práticas das quais os agentes podem se apropriar durante a passagem. É preciso levar em conta que existe certa relatividade de processos institucionais e

¹Alain Coulon (2017) alega que pode ocorrer a depreciação de si mesmo e a resignação ao fracasso, o que acaba ocasionando uma antecipação inconsciente das punições que a instituição escola reserva as classes dominadas.

práticos que estão em operação no momento de ingresso em um novo estatuto e que exigem esforços para serem adquiridos e conservados.

Com isso, afiliar-se é se comportar como membro do novo grupo, incorporando um novo *habitus*, e essas novas disposições não vão embora com o término do Ensino Médio, podendo se materializar na realização de um curso superior. Em sua pesquisa, Coulon (2017b) faz uma análise da entrada de estudantes na universidade, e se surpreende ao encontrar uma grande diversidade de *habitus*, mostrando como o agente engajado na realidade, é um prático em sentido, interpretando constantemente o seu novo ambiente, a fim de conseguir meios de sobreviver nele.

Entretanto, é necessário deixar claro que a experiência individual não deve eludir a dimensão classista dessa experiência. Não é incomum pesquisadores se encantarem com a diversidade das experiências individuais de afiliação e, como efeito colateral, simplesmente negligenciarem tanto o caráter classista do fenômeno em foco, como as estratégias típicas de classe para “sobreviver naquele meio”.

O pesquisador ainda se debruça sobre a noção de “membro” que, segundo a etnometodologia, não se refere ao pertencimento social, mas sim ao domínio de uma linguagem natural, ou seja, ao domínio de um conjunto de métodos que tornam o agente capaz de inventar dispositivos de adaptação para cercar de sentido o mundo que o cerca. Com isso, a afiliação pode ser encontrada na particularidade de cada um, em sua maneira singular de se estar no mundo; ao estarem afiliados, os membros não sentem a necessidade de interrogarem o que fazem, “a ordem natural das coisas”, aceitando as rotinas inscritas nas práticas cotidianas e sociais.

Coulon (2017a, p. 194) nos diz que “tornamo-nos membro quando somos capazes de basear nossa ação sobre as evidências da organização social considerada, e nos servimos delas como esquemas operadores de nossa prática”, ou seja, um membro, ao estar afiliado, constrói sua prática a partir do entendimento de uma ação social que se baseia numa conjectura que é comum aos outros.

Com isso, um membro é reconhecido pelo fato de não somente aceitar, mas principalmente de utilizar em sua ação evidências do novo mundo no qual ele busca se inserir, naturalizando os elementos anteriormente problemáticos desse novo universo. Entretanto a interiorização das evidências não é condição primordial para se tornar um membro afiliado à nova realidade social, e aí está uma constatação perversa: é preciso mostrar a sua competência como membro.

Segundo Coulon (2017a), competência pode ser interpretada como sendo um conjunto de conhecimentos práticos socialmente fundados, ao qual sabemos mobilizar no momento pertinente, a fim de mostrar que possuímos. Constatação essa que, a meu ver, vai ao encontro da construção de nosso *habitus* primário, ligado aos processos de socialização familiar. A exemplo do reconhecimento de um agente como aluno competente em seu ambiente escolar, geralmente, seria aquele que apresenta domínio de várias operações e trejeitos que são indispensáveis para a vida de um estudante, sendo assim, sua condição, como membro de imediato reconhecido, pois é algo natural.

Aline Figueiredo (2018) remete ao fato que, além do *habitus* primário, ligado à origem familiar, uma das razões que dificulta esse processo de afiliação no ensino superior é o percurso durante a educação básica que, embora seja considerado de êxito pelo fato de o aluno estar em uma universidade, vem carregada por lacunas que dificultam a incorporação de um *habitus* estudantil. Os alunos bolsistas, incorporando os códigos que permeiam o novo ambiente social e escolar, terão um melhor desembaraço ao se depararem com o universo do ensino superior, pois já teriam passado por esse processo durante a transição no Ensino Fundamental para o médio.

Já vimos a importância da origem familiar e do modo de socialização primário para a trajetória do indivíduo, uma vez que ele transfere e assimila os códigos, cultura e modos de ser do novo campo (no caso da pesquisa, do novo colégio) de acordo com a sua condição de classe, ou seja, seu *habitus* primário, porém é importante frisar que essa condição de classe não é destino. As disposições são enraizadas nos agentes, mas são flexíveis, assim, situações de descompasso entre as disposições originais e as novas disposições incorporadas no novo espaço social e escolar (o Colégio de Elite) podem levar a transformação do *habitus* dos alunos bolsistas, assegurando assim sua “sobrevivência” no novo meio.

Corroborando com essa ideia, Lacerda (2019) remete-nos à importância da reflexão sobre o passado incorporado e da compreensão dos efeitos da ocupação não privilegiada dos agentes no espaço social e simbólico para o processo de atualização das disposições. Com isso, pode-se ressaltar a importância da tomada de consciência desse aluno bolsista sobre seu lugar no campo e sobre as forças que atuam nesse campo. Essa “tomada de consciência” é real e costuma estar associada à adoção de estratégias conscientes ou não para o reposicionamento no interior das relações de poder (hierarquias) do ambiente em que o “novo rico” ou “penetra” está inserido e também para a aquisição dos capitais que têm valor naquele novo espaço social.

Com tal consciência, eles poder reunir algumas das condições necessárias para passarem por um processo de atualização das suas disposições, a fim de permanecerem na nova instituição escolar e obterem uma formação de qualidade. A pesquisadora, com o aporte de Bourdieu, também frisa a noção de *habitus* individual como sendo

uma variação do *habitus* coletivo, que condensa as relações entre as condições sociais de existência atuais e potenciais, a subjetividade dos sujeitos e as pressões e estímulos dos campos, isto é, das situações nas quais os sujeitos são levados a fazer suas escolhas (BOURDIEU, 1996, p. 137)

Para os autores, é nas disposições e nos contextos que se encontram os fundamentos e as razões do interesse que os sujeitos “tiveram” em fazer o que fizeram.

É importante destacarmos também o conceito de *illusio*, que remete à ideia de se estar envolvido nas regras do jogo. Cada campo, caracterizado por suas disputas por determinados capitais considerados legítimos, aciona uma forma de interesse específica, uma *illusio*, que pode expressar o interesse e o reconhecimento dos participantes pelo o que está em jogo. Portanto pertencer àquele espaço é compartilhar da mesma *illusio*, que reflete o interesse de estar naquele campo, promovendo um ajustamento entre as estruturas mentais dos sujeitos, representadas pelas disposições e *habitus* dos agentes, e as estruturas objetivas, representadas pelo próprio campo e suas disputas, manifestando assim uma tendência a uma ação e a um investimento.

Essa disposição de *illusio* pode estar presente na concepção dos alunos bolsistas que conseguiram permanecer no colégio e terminar o Ensino Médio, pois, para conseguirem pertencer àquele espaço, tiveram que acionar novas disposições interesses, buscar entender o sentido do jogo. Como pesquisadores sobre a escolarização longa de alunos pertencentes à classe popular (PORTES, 2001; LACERDA, 2019) já assinalaram, os estudantes passam a priorizar novos interesses e a levantar diferentes formas de se inserir nesse novo campo social, com destaque para a autodeterminação desses sujeitos, o desejo de mobilidade social via escolarização e de reconhecimento social.

Porém, cabe destacar que, mesmo que os alunos bolsistas incorporem as disposições e se afilem ao novo meio, constrangimentos econômicos podem vir a surgir. Mesmo a instituição escolar suprindo carências materiais e econômicas a fim do aluno bolsista se manter no colégio, as necessidades econômicas acabam impedindo o aluno de viver totalmente as oportunidades de atividades que o colégio oferece, como exemplo, uma aula extracurricular que requer investimento econômico, ou uma excursão com os colegas. Écio Portes (2001), em sua pesquisa de doutoramento sobre a vida acadêmica de estudantes pobres, ao ingressarem na universidade, constatou que esses estudantes também não podiam desfrutar de todos os prazeres e

oportunidades que a vida acadêmica poderia trazer, oscilando entre sentimentos de incerteza e ambição, o enfrentamento dessa situação foi possível através de grupos de apoio entre estudantes de mesma condição social e cultural e através do auxílio da universidade.

A tradição economicista da sociologia da educação brasileira tende a elevar a importância do capital econômico familiar e dos constrangimentos de ordem financeira para a realização escolar das diferentes classes sociais. Entretanto, é necessário destacar a dimensão das diferentes gestões familiares da escolarização dos filhos. A grande maioria dos estudantes bolsistas não dispõe de uma disciplina de estudos e, mais do que isto, de uma incorporação do ato de estudar com um valor em si e não como um valor instrumental. Por certo, nem todos os estudantes das camadas médias e média-altas contam com esse tipo de disposição, mas o seu ambiente familiar reúne mais probabilidade de desenvolver neles tal compreensão que, por sua vez, irá se revelar uma enorme vantagem comparativa tanto na escola como na vida pós-escolar. Assim, fica clara a necessidade do processo de afiliação desse estudante bolsista para “sobreviver” ao novo meio, mas não devemos deixar de considerar que esse processo de incorporação desse novo *habitus* passa por constrangimentos ligados à origem social e econômica desse estudante.

3.2 Estigmas e discriminações na experiência individual

Não podemos deixar de trazer para a presente discussão conceitos tão atuais e que trazem uma nova ótica ao tema pesquisado. Afinal, como não falar das experiências dos agentes sociais e da importância de se tentar restituir as experiências dos indivíduos sem falar em estigma e discriminação na experiência individual do objeto?

Dubet, em entrevista a Éder Silveira (2015), diz que é necessário olhar para os conceitos de estigma e discriminação como um espaço, contido na experiência social, no qual o agente pode agir, sendo a estigmatização vista como um julgamento negativo, ou até mesmo um conjunto de ações depreciativas, e a discriminação vista como um mecanismo objetivo que faz os agentes em seu meio social constatarem que oportunidades lhe são fechadas.

Segundo o autor, é importante ter em mente que o mundo social não é homogêneo e que não existe adequação perfeita e completa entre as atitudes culturais e os mecanismos sociais. Ele ainda defende a necessidade de se partir do indivíduo para se entender a sociedade, uma vez que os agentes resistem mais à discriminação em nome de sua individualidade do que em nome de uma identidade coletiva. Porém, é importante não perder de vista que a classe social é muito mais do que uma identidade coletiva. Trata-se de modos de ver, perceber, entender,

classificar e se orientar no mundo social, assimilados por imposição cultural da exposição prolongada a uma rede de valores, referências, moral, hábitos de consumo etc. Partir do indivíduo para se entender a sociedade implica abstrair disso tudo e sobrevalorizar o sentido imediato da realidade da discriminação que é percebido individualmente, mas não esgota a construção da realidade social da discriminação que é resultado da interação da biografia do indivíduo com a história dos espaços sociais e institucionais por ele frequentados e, principalmente, das relações de força presentes tanto em sua biografia como nesses espaços.

É importante ressaltar o caráter malicioso e sutil do mecanismo discriminatório: quando se trava uma luta contra a discriminação, acabam sendo produzidas atitudes que fazem com que a discriminação se desloque, no qual a pessoa que se discrimina apenas muda de posição. Em entrevista (2015), Dubet foi bem assertivo ao dizer que o grupo que discrimina prefere escolher as pessoas que lhes são afins, uma vez que o espaço social é mais fácil com os agentes que são “como você”, e isso não quer dizer que esse grupo tenha um julgamento negativo em relação ao outro, ainda pondera que o grupo discriminado poderia fazer esse mesmo movimento entre si.

Com isso, a escola apresenta-se como espaço social que reproduz as desigualdades coletivas, seja de grupos, classes de pessoas ou entre estabelecimentos, com isso, a maior luta contra esse mecanismo institucional poderia ser a consciência crítica e social de todo esse processo que ocorre e de seus desdobramentos dentro do ambiente social.

É importante também deixar claro, retomando a discussão acerca do processo de afiliação, que o agente passa por essa etapa de conversão para uma nova conduta, mas que, na verdade, essa conduta já havia sido estabelecida para os outros. No caso do objeto de pesquisa, é a questão da afiliação institucional que diz respeito ao saber explícito e implícito da instituição.

No caso, segundo Coulon (2017b), o estudante deve fazer o exercício diário de reconhecer e dominar as várias características de seu “ofício” com o objetivo de transformá-las em rotina, para assim, serem consideradas como incorporadas, e o cruel é que, indo ao encontro das ideias dialogadas por Silveira e Dubet (2015), enquanto não for capaz de realizar esse exercício, corre-se o risco de cair nos mecanismos discriminatórios ou até mesmo nos julgamentos estigmatizantes, ao se considerar ou ser considerado um estudante incompetente, fadado ao fracasso escolar.

Como pudemos perceber, o processo de afiliação perpassa por várias questões que vão das estruturas que regem o meio social à ação individual que o agente traz consigo. Com isso,

os próximos capítulos serão dedicados a analisar como esses pontos foram traduzidos na experiência dos alunos bolsistas no novo ambiente social e educacional.

4 UM OLHAR SOBRE O ALUNO BOLSISTA (PARTE I)

O *locus* dessa pesquisa é um colégio pertencente a uma rede de educação básica que coordena vários colégios particulares pelo mundo. Essa rede apresenta-se como espaço de formação de lideranças capazes de irradiar, nos diferentes meios sociais, por meio da educação, princípios para a cidadania global e para a renovação da fé cristã.

Essa rede de ensino preza pelo compromisso social dos colégios afiliados, deixando claro que todas as entidades educativas se constituem como entidades filantrópicas. Ainda afirma que, a partir de 1970, quase todos os colégios afiliados à rede no Brasil passaram a manter, por meio da aplicação de parte da filantropia exigida por lei, um curso gratuito no mesmo espaço físico e com os mesmos equipamentos que o do curso matutino, apesar do curso ser em turno integral.

O Colégio em questão, que nomeamos para essa pesquisa como Colégio de Elite, se localiza no coração de Juiz de Fora, cidade da Zona da Mata Mineira. O colégio faz parte de uma coleção de colégios tradicionais particulares da cidade, começou suas atividades na cidade na primeira metade do século XX, mais precisamente, em 1956, com 40 alunos, em regime integral. Em 1958, iniciou-se uma nova etapa da instituição, foi inaugurado o curso ginásial, aumentando o número de alunos.

Em 1967, o colégio adotou o nome que o identifica até os dias atuais. Nessa época, contava com 700 alunos matriculados, dos quais apenas seis eram mulheres, sendo interessante ressaltar que esse colégio foi pioneiro na rede em aceitar meninas como estudantes da instituição, tornando-se assim uma escola mista. Desde então, o colégio passou por inúmeras mudanças físicas e estruturais, acompanhando as mudanças da sociedade e sempre em busca do desenvolvimento de sua missão institucional.

Por meio de atribuições legais e reforçando seu compromisso como uma instituição de educação e assistência social, destina parte de seus recursos orçamentários para oferecer um “Ensino Médio Integral” de forma gratuita a jovens na faixa etária entre 14 à 17 anos e que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Essa ação faz parte do Programa de Inclusão Educacional e Acadêmica (PIEA), que oferece bolsas de estudo e benefícios complementares para os níveis de educação básica, garantindo o acesso, a permanência e a conclusão do curso. A instituição ainda reforça que essa ação ratifica a atenção às metas do

Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024), mais especificamente: o aumento em até 50% no número de escolas com tempo integral no país, a preparação dos estudantes para avaliações externas e para o trabalho e a diminuição da distância entre pobres e ricos.

Além do trabalho realizado em sala de aula, os estudantes participam de encontros e projetos de formação humana, desenvolvidos pela instituição. Sendo assim, o colégio firma com a comunidade juiz-forana a oportunidade de uma formação acadêmica, socioemocional e espiritual, capacitando os alunos a enfrentarem os desafios do século XXI.

É importante destacar que o Colégio de Elite é mantido por uma associação de educação e assistência social, reconhecida como de utilidade pública estadual e com Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS), nas áreas de assistência social e educação. Entretanto não podemos deixar de problematizar essa ação do colégio, uma vez que, segundo o art. 195, parágrafo 7º da Constituição Federal, “São isentas de contribuição para a seguridade social as entidades beneficentes de assistência social que atendam às exigências estabelecidas em lei” (BRASIL, 1988), sendo assim, o colégio tem a possibilidade de se beneficiar de isenções tributárias previstas por lei no Brasil. Ainda existe o aporte da Lei da Filantropia, de nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, que definiu como entidades beneficentes e de assistência social as pessoas jurídicas, sem fins lucrativos, de direito privado que passam a ser reconhecidas oficialmente como organizações de assistência social (BRASIL, 2009).

Sendo assim, em troca de serviços prestados à sociedade, essas entidades podem receber vários benefícios fiscais. No caso da educação, as entidades de ensino, para serem incluídas no benefício, devem oferecer uma bolsa de estudo integral para cada cinco alunos pagantes, entre outras exigências. Além disso, as instituições de ensino filantrópicas podem optar por substituir 25% das bolsas de ensino exigidas por

benefícios concedidos a beneficiários cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de um salário mínimo e meio, tais como transporte, uniforme, material didático, moradia, alimentação e outros benefícios, ações e serviços definidos em ato do Ministro de Estado da Educação (BRASIL, 2009).

Esse tipo de “filantropia interessada” merece algumas linhas de reflexão. Do ponto de vista prático, pouco importa se as instituições privadas de ensino adotam políticas de ampliação das oportunidades educacionais para as camadas populares por motivação puramente altruísta ou por interesse em deduções tributárias. Na ótica dos estudantes beneficiários, os legisladores acertaram ao promover incentivos tributários para inclinar escolas particulares socialmente seletivas a abrirem suas portas para um público estudantil social e culturalmente menos

favorecido. No entanto, a já tradicional divisão do campo educacional brasileiro entre escolas públicas e privadas pode ser fortalecida com políticas semelhantes. Com efeito, as escolas particulares valem-se de estratégias de marketing e também contam, por vezes, com a colaboração involuntária da mídia para elevar o seu capital simbólico em relação às escolas públicas. A imagem das escolas particulares que é fixada aos olhos da opinião pública é de que elas são mais bem sucedidas em exames de avaliação em larga escala (SAEB, Prova Brasil, etc.) e também têm a maioria dos seus estudantes aprovados em processos seletivos para ingresso nas principais universidades do país em virtude da qualidade de seu ensino. Raras vezes, o perfil social e cultural de sua clientela estudantil é destacado como fator comparativamente diferenciado em relação às escolas públicas. O que costumeiramente se destaca é a vantagem comparativa de suas instalações, a estrutura para a prática de esportes, a tecnologia de ponta, a qualificação acadêmica dos professores (que nem sempre contam uma remuneração condizente com a sua qualificação) e outros aspectos comercialmente impressionistas. As políticas de ampliação do ingresso para setores sociais típicos da escola pública, além de render deduções tributárias para essas escolas, elevam por um lado o seu capital simbólico junto à sociedade em virtude de seu manifesto “compromisso social”. Porém, ao mesmo tempo e de modo quase silencioso, passa-se também a imagem de que essas escolas particulares estão conseguindo “salvar” alguns estudantes pobres das escolas públicas. No campo educacional brasileiro, nada escapa da maior ou menor influência simbólica da divisão entre o setor público e o privado.

O programa de concessão de bolsas no qual focamos os esforços de pesquisa para este estudo teve início em 2011, passando por adaptações ao longo do tempo. Significativos avanços ocorreram, como a transferência das aulas do período noturno para o vespertino (em 2016), aliado à ampliação do currículo (em 2017) para 40 horas semanais, com foco na inclusão da Educação Física, nas oficinas de aprendizagem e nas aulas de teatro.

Para o ano letivo de 2020, foram feitas reformulações no horário e na estrutura física do projeto Ensino Médio Integral, abarcando um novo prédio, novos recursos pedagógicos, como projetor e quadros interativos em sala de aula. Outro recurso explorado foi a aprendizagem colaborativa e a adoção de uma disposição diferenciada das mesas e cadeiras em sala de aula. Além disso, o horário de entrada e saída também foi alterado, iniciando as 09h:10min e terminando as 17h30min. Com essa mudança, o colégio construiu um refeitório e passou a oferecer, além dos dois lanches, um almoço a esses alunos bolsistas.

A Comissão Avaliadora de Concessão de Bolsas de Estudo ressalta que o processo seletivo é realizado sem interferências pessoais e sem qualquer forma de diferenciação, segregação ou discriminação; sendo vedada a utilização de critérios religiosos, políticos, étnicos, ou quaisquer outros que afrontem os princípios vigentes na legislação, no edital e no regimento interno do colégio.

É importante destacar que as bolsas destinam-se às famílias residentes no município e em sua região e que atendam às condições socioeconômicas previstas em lei, sendo a vaga facultada somente por um ano, de modo pessoal, individual e intransferível. Com isso, o benefício não é automaticamente renovado ano após ano, sendo necessária a submissão do candidato contemplado a uma nova avaliação socioeconômica.

As bolsas de estudo são concedidas por meio de um edital lançado no site e no mural do colégio, sendo divulgado também nos colégios públicos da cidade. Além da mensalidade escolar gratuita, o aluno passa a se enquadrar no “Programa de Apoio ao Aluno Bolsista”, que inclui benefícios como alimentação, vale-transporte, livros didáticos, uniforme, lanches diários, assim como todo e qualquer direito previsto pelo Plano Nacional da Educação (PNE) para a manutenção do aluno bolsista no colégio.

Segundo o último edital, lançado em Agosto de 2019, o processo seletivo acontece em várias etapas, entre elas:

- I - Efetivação da inscrição, realizada exclusivamente em portal próprio no site do colégio;
- II - Confirmação presencial da inscrição, no qual o responsável legal do estudante deverá apresentar a documentação exigida pelo edital no dia e horário agendados no momento da inscrição online;
- III - Reunião geral com as famílias;
- IV - Entrega da documentação completa solicitada pelo setor de Serviço Social e agendamento da reunião com a Assistência Social;
- V - Avaliação escrita, de caráter classificatório, de Língua Portuguesa e Matemática, com conteúdos, habilidades e competências referentes ao ano ou à série a ser concluída, sendo composta por questões objetivas e uma redação;
- VI - Entrevista individual com a Assistência Social para o estudo socioeconômico e a análise da documentação com os responsáveis legais;
- VII - Visita domiciliar, quando a comissão julga necessário.

É importante destacar que, além do processo seletivo ser pautado na avaliação socioeconômica do aluno, tendo em vista o programa ser pautado na inclusão social; ele é

principalmente pautado no desempenho escolar do candidato, uma vez que passam por uma avaliação escrita de caráter classificatório. Essa questão é problemática, já que antes mesmo de entrar no colégio, o candidato já é selecionado como “apto” ou “não apto”, de acordo com critérios meritocráticos.

A relação dos nomes dos candidatos contemplados com as bolsas de estudo é divulgada no site e no mural do colégio, sendo cabível um recurso aos que tiveram o resultado indeferido, desde que entregue de forma escrita e fundamentada sua justificativa à Comissão Avaliadora de Concessão de Bolsas de Estudo.

Além disso, cabe ressaltar que o edital deixa claro que a bolsa de estudo pode ser revisada ou cancelada a qualquer tempo, sendo constatada alteração do perfil socioeconômico do grupo familiar, ou mediante constatação da apresentação de dados e documentos inverídicos. Fato este que merece mais atenção, pois, afinal, essa alteração no perfil socioeconômico do grupo familiar, pode ser mínima, mas, ainda assim, não evitará os prejuízos à permanência do aluno bolsista no colégio. Essa parece ser uma faceta da desigualdade social efetivamente mantida, ou mesmo, daquilo que Jessé Souza (2017) faz referências em suas obras, ou seja, uma das facetas da “paradoxal democracia”, na qual assistimos a um aumento das expectativas igualitárias concomitante ao aumento da desigualdade social.

A seguir, faço uma apresentação das entrevistas concedidas a mim no âmbito desta pesquisa de mestrado, bem como uma possível análise dos dados apresentados durante as entrevistas semiestruturadas.

4.1 A experiência de Letícia

[...]então muitas das pessoas chegavam pra mim e falavam assim: “nossa você vai se perder lá dentro, ou então ficar deslumbrado, ou até mesmo sofrer com as opiniões e com as pessoas que estiverem lá”.

Foi através de uma pessoa do círculo de amigas da minha mãe que me veio o contato de Letícia. Ela estava terminando o Ensino Médio no Colégio de Elite como bolsista. Entrei em contato com ela no mês de novembro de 2019, explicando brevemente a minha proposta de pesquisa e perguntando se ela poderia ter uma conversa comigo. Ela prontamente se disponibilizou, mas pediu para adiar um pouco nosso encontro, pois estava se dedicando a estudar para o terceiro módulo do vestibular seriado da Universidade Federal de Juiz de Fora (PISM).

Com isso, antes da disseminação da pandemia de Covid-19 no Brasil, ainda em dezembro de 2019, conseguimos realizar essa entrevista de forma presencial. O local foi a casa da entrevistada, localizada em um bairro conhecido na cidade por seus traços de vulnerabilidade social e violência.

Como proposto no roteiro descrito na metodologia desta pesquisa, Letícia começou sua narrativa me contando como foi o processo seletivo para conseguir uma vaga como bolsista, dizendo que a coordenadora do antigo colégio público foi até as salas do então nono ano explicar o processo seletivo, alegando que isso nunca havia acontecido no colégio, mas não sabia me dizer se essa iniciativa de divulgação do processo seletivo foi do Colégio de Elite ou partiu da diretora do colégio público.

Eles levaram panfletos informativos e explicaram como seria o processo. De início, assim, eram duas etapas: a prova e a parte da burocracia, da questão socioeconômica, né. Aí assim, a gente tinha que primeiro organizar os documentos, a gente falava que parecia que a gente tava entrando na faculdade, porque era muito documento. Tiveram amigos nossos do colégio que nem quiseram se inscrever por causa do que tinha, porque tinha carro no nome da família, casa, aí muitas pessoas acharam muito difícil conseguir todos os documentos que tavam pedindo [...]

Letícia ainda ressalta a rigidez do processo seletivo quanto à análise socioeconômica dos candidatos, tanto no processo de admissão de novos alunos bolsistas, quanto na fase de renovação da bolsa de estudos. Segundo ela, ao passar de um ano para o outro, você tem que atualizar toda a documentação, comprovando o estado de vulnerabilidade social, e relatou o caso de uma colega que o pai recebeu um bom dinheiro do trabalho, comprou um carro, e assim perdeu a bolsa de estudos.

Sobre a vontade da entrevistada de estudar no colégio, Letícia contou que sua aspiração original era tentar fazer o Ensino Médio no Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IFET/MG), na área de informática, uma vez que apresentava uma visão bem limitada em relação ao Colégio de Elite, por ser um colégio muito religioso, católico, segundo ela, “*ah não, eu não vou me dar bem lá...*”. Ela diz que acabou tentando o processo seletivo para ter mais uma opção, em suas palavras: “*vou fazer o Colégio de Elite só pela curiosidade, assim, eu sei do meu potencial, mas, se por um acaso eu não conseguir passar eu quero ter outra opção*”.

A “visão limitada” dela pode ser receio. Receio social de ingressar em um ambiente estranho e, em alguma medida, ameaçador quanto à visão sobre a sua origem social, cultura escolar e familiar. Além disso, é importante destacar as estratégias da entrevistada. Ao elevar as suas opções, ela também aumenta as suas apostas e, por conseguinte, as probabilidades de

ingressar na universidade. Por meio de um aprendizado social, os agentes tendem a adequar os seus projetos às possibilidades reais de realizá-los. Nesse sentido, a entrevistada não apenas considera a possibilidade de ingresso na universidade, como também define estratégias para alcançar tal fim.

É importante observar que muitas pessoas próximas a alertaram sobre os preconceitos que ela poderia vir a sofrer estando naquele novo meio social:

Muitas pessoas falavam sobre a questão da renda, que a gente ia ser muito segregado, lá. Porque assim, o Colégio de Elite é um colégio de ponta né, então muitas das pessoas chegavam pra mim e falavam assim: “nossa, você vai se perder lá dentro, ou então ficar deslumbrado, ou até mesmo sofrer com as opiniões e com as pessoas que estiverem lá”.

Letícia ressalta a assistência que o programa de bolsas dá em relação ao material escolar, livros didáticos, apostilas, uniforme, passagens e alimentação. E ainda diz que, para o próximo ano, eles estão com a proposta de mudar o horário do Ensino Médio integral para abarcar uma parte do turno da manhã. Segundo a própria bolsista, “*eles estão numa luta para poder tirar essa segregação, sabe, tirar essa separação do pessoal pagante e do pessoal que é bolsista*”.

Sobre a chegada ao Colégio de Elite, Letícia diz que sofreu um grande baque, principalmente em relação aos conteúdos aprendidos e o modo de se avaliar esses conteúdos. Segundo ela:

[...] tudo que a gente tinha lá no colégio antigo, parecia que era algo pronto. Igual, sem querer me gabar, eu não precisava estudar pra prova, porque eu prestava atenção nas aulas, fazia todos os exercícios corretamente, e chegava na prova, ah, mesma coisas dos exercícios, né? Não mudava nada, eu fazia de boa... Aí eu cheguei lá no Colégio de Elite... tem uma prova que chama “Avaliação de Diagnóstica”, para saber como você estava em relação aos conteúdos passados... Minha primeira prova de matemática, abro a prova assim: e aí? O que é isso aqui?!

E continua, em relação à Avaliação de Diagnóstico, demonstrando sentimento de frustração,

Mas aí eu lembro que fiz o que eu pude, cheguei em casa, abri a porta, e falei assim: “Bença, mãe”, aí ela perguntou: “o que aconteceu?”, e eu comecei a chorar, porque, tipo assim, é muito drástica a diferença, porque aqui (colégio antigo) nós estávamos acostumados a fazer a prova com “calcule”, “efetue”(...) Então esse foi um ponto de mudança que percebi que foi muito grande, a questão da realização de provas, a questão dos conhecimentos gerais de cultura que a gente tem.

Cabe destaque aqui ao reconhecimento do desnível entre os colégios e também à assunção das consequências da estratificação escolar brasileira. A voz da aluna bolsista, mais

do que a expressão da frustração individual, é a manifestação de nossa desigualdade educacional incorporada.

Ela diz que as atividades no novo colégio são todas contextualizadas e que “*é muito ruim e difícil, quando você é testado e falha numa coisa que tem consciência que é bom*”, voltando a frisar que era considerada uma aluna de excelência em Matemática no colégio antigo. Ela vive a contradição social da educação brasileira. É como se ela percebesse isso na forma das “dores sociais” da desigualdade educacional institucionalizada que, até agora, era invisível para ela, mas, enfim, fora revelada por sua experiência pessoal de candidata a uma vaga em um Colégio de Elite que a ensinou, na prática, um pouco do que é ser de fato membra da elite, ao menos, em matéria de educação escolar.

Em vários momentos de sua fala, Letícia demonstra ter uma noção de sua competência, exibindo certo orgulho de seu rendimento; porém essa noção foi testada ao entrar no novo colégio, que exigiu dela novas habilidades, e, ao testá-la, relativizou a própria noção de competência que ela havia herdado da escola anterior.

Cabe destacar esse momento como de uma ruptura, na condição de existência do agente, no espaço e no modo de se relacionar com o saber. Segundo Charlot (1996; 2000), a relação com o saber vai ao encontro do conjunto de expectativas e juízos que o agente do saber projeta na função social do saber escolar, da disciplina ensinada, da situação de aprendizagem e da relação consigo mesmo. Esse agente aprende a função social do saber em contato e exposição permanente com o seu círculo social de convivência institucional. O conjunto de expectativas e juízos projetados pelo agente deve muito à experiência de sua família com a instituição escolar, à relação da escola com a trajetória social familiar e aos usos que ele aprende fazer da escolarização. No caso da entrevistada, ela passa a ter que se adaptar a uma nova realidade de sua relação com o saber escolar e seus usos que definirão as bases de sua visão prospectiva de vida.

A relação com o saber, embora sendo analisada tomando o agente como referência, é social, pois de um lado expressa a condição social de existência desse indivíduo; e do outro, expressa as expectativas quanto ao futuro e à escola, que representa uma face da estrutura de nossa sociedade. Com isso, as classes populares parecem travar com a escola uma relação tensa e de ambiguidade, muito porque, especialmente no caso dos alunos bolsistas, colocam fortes expectativas de emancipação cultural e social. Expectativas estas agora nutridas pelo ingresso em um “novo mundo” escolar repleto de desafios, medos e redefinições dos seus modos de ser, agir e pensar que entrarão, muito provavelmente, em conflito com os modos consolidados do

passado recente. Poder-se-ia dizer que se trata de uma atualização do seu *habitus* em um novo campo de disputas onde o acesso ao ensino superior e, mais ainda, ao ensino superior de qualidade e social e profissionalmente competitivo se apresentará como marca da sua vida escolar.

Na fala de Letícia, podemos perceber grande orgulho e expectativa em relação a tudo o que ela construiu até a chegada ao Colégio de Elite. Depois vem o choque e a frustração, e ela passou a se questionar se era legítimo o aprendizado que ela vinha assimilando ao longo de sua trajetória escolar. No entanto o momento de superação veio com a ação de indivíduos específicos, no caso, a professora de Matemática, que buscou dar luz a esses recém-chegados sobre sua situação, buscando alternativas para reverter aquele quadro. Nesse momento, a entrevistada demonstra a busca por dispositivos relacionais que a fizeram tomar consciência de sua situação e assim trabalhar em cima disso para suprir o que faltava, não desistindo no primeiro desafio. Segundo suas próprias palavras:

[...] uma professora de matemática, ela virou pra mim e falou: “pra mim essas avaliações diagnósticas não funcionam pra nada, porque elas estão te avaliando numa coisa que o colégio avalia quem tá do 1º ano do fundamental até o 3º do médio, não tem como a escola avaliar de uma forma que vocês não estão preparados”. Aí assim, ela ajudou muito a gente, ela tentou suprir aquilo que a gente tinha de defasagem em relação a quem estudava muito tempo lá.

Sobre a composição da turma, Letícia disse que as turmas são compostas apenas por bolsistas, que lá existe uma divisão entre Ensino Médio Matutino e Ensino Médio Vespertino (que é o Integral). Isto pode ser observado no site do colégio.

Quanto à interação com os novos colegas, Letícia alegou ter sido tranquila, uma vez que ela chegou ao Colégio de Elite junto de mais dois colegas que também foram aprovados no processo seletivo. Ela também disse que um fator que facilitou essa interação foi o fato de que todos ali na sala de aula vieram de realidades semelhantes, ou seja, vieram de uma escola pública, enfrentaram dificuldades parecidas.

O fato de Letícia chegar ao novo colégio com mais dois colegas antigos, além de todos na sala serem de realidades sociais similares, remete a um efeito dos entre si, que, no caso, se apresenta positivo, uma vez que causa um sentimento de pares entre eles, em meio ao novo ambiente social e educacional.

Porém, os limites de ser um aluno bolsista no Colégio de Elite começam a surgir no momento em que Letícia diz que muitas possibilidades naquele campo escolar, que eram

acessíveis aos “pagantes”, não eram para eles, estando esse limite ligado as condições financeiras e ao turno integral que a turma vespertina cumpre. Segundo ela:

[...] o coral. Eu só comecei a participar do coral no 3º ano, porque o coral funciona como outras escolinhas lá do Colégio de Elite, [...] e o coral é pago. Como essas atividades são pagas, a gente não tinha nem como pagar por isso, nem como participar, porque o nosso horário era bem rigoroso e difícil de relacionar com outras atividades.

Parecia que ela e seus colegas continuavam pertencendo física e animicamente à escola pública, mesmo frequentando uma escola particular de elite que, por seu turno, sem pretender fazer isto conscientemente, acabou por lhes mostrar que o seu lugar pode ser ali, sim, mas não sem uma das restrições que leva uma das marcas mais típicas da classe social: o dinheiro.

Entretanto, mais uma vez, ela ressalta que existe um movimento de agentes específicos dentro do colégio, a fim de diminuir essa distinção entre os alunos. Em suas próprias palavras: “Então assim, muitas das coisas não eram abertas pra gente, sabe? E, desde o início a gente vê sim o colégio tentando, sabe, não assim, o colégio inteiro, mas pessoas específicas que conhecem a nossa causa e que lutam por ela”. Ela cita que essa mobilização incluiu até mesmo as redes sociais, como em um momento em que foi levantada a questão de se acabar com a ação filantrópica do colégio. Letícia também diz que, durante os eventos promovidos pela rede escolar, essa “diferença” entre os alunos perde um pouco do espaço.

No 1º ano você via muito nitidamente que era mais o pessoal da manhã, mas foi passando os anos... Porque no evento tem grupos: tem a cultura, que faz as representações artísticas; tem a música; tem a dança e tem a parte dos delegados, que representam os países. Nessa parte dos delegados, ainda é muita gente da manhã. Por quê? [porque] Como eles já estão no colégio desde o início, a base deles histórica, geográfica, geopolítica é muito fortalecida, então eles já têm um embasamento melhor para poder defender mesmo o seu país, que já conhecem a história do mundo e tudo... Mas assim, esse ano, a cultura, que também era majoritariamente representada pelo matutino, esse ano foi muito do vespertino... De 30, 35 pessoas, umas 10, 15 eram da manhã, pra você ver que, assim, já mudou bastante a composição... E assim, não só nesses eventos, mas em outros eventos também, a gente vê que essas pessoas [...] estavam juntos com a gente nessa causa, de tirar mesmo essa separação, sabe... Porque a gente vê que não é o colégio todo, porque as vezes o colégio já tá embasado nessa política, sabe? Da questão dos bolsistas e tudo, a gente vê que tem pessoas que tão tentando mudar isso (Inserções minhas)

Sobre a convivência com os alunos não bolsistas, Letícia disse que, particularmente, foi em uma viagem que fizeram por meio de uma iniciativa do colégio e que tinha cunho social. Ela disse que fez novas amizades nessa viagem com alunos da manhã e achou eles bem

conscientes de sua posição, não ficaram exibindo a melhor situação financeira que têm e vangloriando-se dos seus privilégios.

Acerca do envolvimento da família do aluno bolsista com o colégio, Letícia disse que não tem conhecimento de nenhuma família do vespertino que participa da Associação de Pais do colégio, mas que existem reuniões com os pais e que a escola está sempre em contato com a família do bolsista, principalmente, quando o rendimento escolar não vai bem. Com isso, a relação com a família do bolsista é uma relação de cobrança e avisos.

Letícia também discorre sobre a cobrança que ela exerce sobre ela mesma, por estar naquela posição. Ela usa uma metáfora interessante. Para ela, é como se a vida fosse uma “corrida” e que, ali, naquele campo educacional, os bolsistas já entravam em desvantagem, tendo que se esforçar mais ainda para alcançar o pódio.

Essa metáfora pode ser considerada uma das faces da força que a violência simbólica exerce sobre a vida desses alunos, sejam essas pressões tanto exteriores, quanto interiores. A aluna em questão se cobra muito por estar tendo a possibilidade de estudar em um colégio de renome; além de reconhecer a posição não privilegiada que ocupa naquele espaço, indo ao encontro dos achados de pesquisa de Lacerda (2019), que ressaltou a importância da tomada de consciência desse aluno de seu lugar no campo, em que eles passam por um processo de atualização de suas disposições e, com isso, conseguem permanecer no novo colégio. Para permanecer na escola de elite, a boa vontade cultural é imprescindível. O estudante bolsista terá que aprender as novas regras do jogo escolar que lhes impõe uma posição inicialmente desvantajosa, mas, ao mesmo tempo, lhes ensina as virtudes da emulação e da disposição para alcançar o objetivo (o lugar no *podium*) que eles, mais do que os estudantes nativos da elite, terão que ser merecedores por meio de sua capacidade de superação.

Em suma, a atualização das suas disposições não é um processo pacífico, mas sim eivado de contradições e conflitos. Afinal, trata-se da aprendizagem de uma disciplina acadêmica, códigos e modos de perceber a realidade escolar bastante diferenciados daquilo que eles trazem de casa e da escola de origem e que irão cobrar não apenas habilidades escolares, mas também competências sociais que fazem o elogio da competição e do sucesso. Nas palavras de Letícia,

[...] a gente se cobra mesmo, porque a gente tá ali, mas já tá atrás nessa largada, né, nessa corrida aí. Então a gente tem que correr atrás, tentar ali tá ao máximo no mesmo páreo, assim eu me cobrei bastante.

Ela ainda cita a ajuda de funcionários do colégio que, através de pequenas contribuições, acabam ajudando os alunos bolsistas a seguirem firme nessa “corrida”. Como exemplo, ela fala

que muitas pessoas dentro do colégio davam sugestões de como estudar para o Enem, através de ferramentas que vão além da sala de aula. Porém, muitas dessas ferramentas não eram acessíveis aos alunos bolsistas, uma vez que eram pagas, e eles não tinham condições de arcar com essa despesa. Diante dessa realidade, alguns agentes davam um suporte real, quando sugeriam ferramentas que são acessíveis a esses alunos, tal como a assinatura de um jornal que era gratuito e que agregou muito aos estudos de Letícia. Ela ainda diz que

[...] a gente tem que ter uma visão de mudança mesmo, pra gente não continuar nesse caminho, mas a gente não tem nenhuma ferramenta para mudar isso. A gente desanima, mas quando a gente vê que podemos fazer coisas que são simples, que é só assinar na internet, você pode fazer isso na própria escola porque tem computador lá para você usar, e chega na sua porta... Então é uma sementinha, sabe? Que você coloca e já consegue alcançar o próximo degrau que você tem que subir, que você tem que vencer.

Podemos perceber que, na fala da Letícia, há a revelação de que a escola está aprendendo a lidar com este aluno. Afinal, acesso aos jornais gratuitos na internet nunca foi uma questão muito relevante para os alunos nativos da escola, pois isso faz parte do dia a dia de suas famílias. Letícia ressalta pequenos incentivos cotidianos que o colégio dá ao aluno, como por exemplo, um kit com chocolate e caneta em dias de simulados, além de pulseiras que são distribuídas ao longo do ano letivo, com frases motivacionais: “*tem a ver com crescimento, tem a ver com constante mudança, você estar sempre tentando ser melhor pros outros, e aquilo que você for fazer para os outros vai voltar pra você*”.

Quanto ao caminho a se seguir após a conclusão do Ensino Médio, Letícia disse que sempre teve vontade de fazer uma faculdade, mas que, desde quando entrou no Colégio de Elite, suas perspectivas foram se modificando de acordo com as influências que recebia, passando por um processo de auto reconhecimento no qual foi se descobrindo.

Ela disse que entrou no colégio com a intenção de fazer o vestibular para alguma área de informática, porém logo trocou para Educação Física, muito devido à admiração que expressou por uma das professoras do Colégio de Elite. Em suas palavras:

[...] a nossa professora de educação física é incrível, e me inspirou muito! E eu quero fazer isso por causa dela e por causa de outras influências também, porque eu percebi que quero fazer uma faculdade que eu possa cuidar das pessoas, só que medicina é uma coisa que passa muito longe, se eu tiver que fazer eu vou fazer muito depois, não é uma coisa que eu queira de fato, e eu percebi que na educação física eu consigo fazer isso, eu consigo cuidar das pessoas, escutar as pessoas, então é esse o meu desejo: educação física. E eu quero fazer psicologia também.

De fato, Letícia, como quase todos os jovens de sua idade, não tem muita certeza sobre o caminho a seguir em nível de ensino superior. Com raras exceções, quase sempre moduladas pela forte influência e exemplos da família, o adolescente que postula realizar estudos superiores costuma ter apenas uma certeza: que o ingresso na universidade é uma corrida e que ele deve chegar ao *podium*. Nesse processo, há uma dialética da exterioridade e da interioridade atuando sempre e, mais ainda, no momento crucial de decidir o futuro acadêmico e profissional que se revela tanto mais crucial, quanto mais as dúvidas assaltam a consciência do jovem.

A tendência está voltada ao ajuste das postulações e às possibilidades reais de sucesso na corrida pelo acesso ao ensino superior, e estas possibilidades raramente são fruto de escolhas individuais livres, mas sim do grau de sucesso escolar, em especial, ao longo do Ensino Médio, do trabalho da escola (treinamento) em relação ao sucesso em processos seletivos para determinados cursos, da convivência com pares que têm uma profissão em nível superior como postulação e do nível de pressão e persuasão familiar para a “escolha” de determinados cursos e a “recusa” de outros. A este respeito, não há como eludir o fato de que existe uma hierarquia entre as instituições de ensino superior. Esta hierarquia estende-se para a relação entre os cursos no interior de uma mesma instituição e entre tipos de cursos tais como presencial, à distância, diurno, noturno etc. O custo pessoal e familiar para o acesso a cada tipo de instituição/curso varia na proporção do grau de concorrência para neles ingressar. Este grau de concorrência, por sua vez, irá variar na proporção das recompensas pessoais, econômicas e sociais, proporcionadas pelos diferentes diplomas.

Na fala de Letícia, chama a atenção o modo como Letícia descarta o curso de Medicina: “[...] porque eu percebi que quero fazer uma faculdade que eu possa cuidar das pessoas, só que medicina é uma coisa que passa muito longe, se eu tiver que fazer eu vou fazer muito depois, não é uma coisa que eu queira de fato”. Querer cursar Medicina é uma construção social. Sem pretender avançar afirmações determinísticas, a própria pretensão de cursar Medicina impõe uma coleção de pré-condições materiais e simbólicas para a maioria dos jovens que lograram, no Brasil, concluir o Ensino Médio. É ingênua a noção de que qualquer um pode pretender ingressar em qualquer curso. Como toda grande mentira, essa também deve ser protegida por uma verdade. Sim, do ponto de vista formal, qualquer jovem que concluir o Ensino Médio pode pretender ingressar em qualquer curso, inclusive em Medicina, em uma universidade pública (vale lembrar que os cursos de Medicina também têm a sua hierarquia). No entanto as probabilidades de aprovação no processo seletivo não são frequentemente definidas pela inteligência, mérito e determinação individual. O sucesso, nesses casos, depende

muito do patrimônio material da família, mas, muito especialmente, do clima familiar em relação às ambições profissionais dos filhos. Trata-se de como cada classe social ou fração de classe estrutura o futuro das gerações, ou seja, estamos diante de um processo de aprendizagem social-familiar que tem na trajetória social e profissional da família seu ponto alto de sustentação.

Por trás de expressões como “não é uma coisa que eu queira de fato”, ao se referir ao curso de Medicina, Letícia revela que não aprendeu a gostar de Medicina, um curso considerado de perfil elitista e que costuma posicionar os recém-diplomados em uma condição remuneratória e de reconhecimento social rápido e muito seguro, ou seja, muito diferenciada em relação a praticamente todos os outros cursos superiores. Restou a ela ajustar as suas pretensões às reais possibilidades de ingresso na universidade. Para tanto, ela contou com o estímulo por parte de sua professora no Colégio de Elite, o que deve ser reconhecido como muito importante, visto que, na ausência dessa professora, a aluna teria que buscar subsídios em outras referências no interior do colégio que poderiam inclusive agravar as suas desvantagens comparativas de natureza social e psicológica na corrida por uma vaga na universidade.

Não podemos deixar de ressaltar a importância da ação individual sobre a estrutura social na vivência dessa aluna bolsista no colégio. Durante a entrevista, Letícia deixou claro a influência positiva que alguns professores e funcionários do colégio tiveram em sua trajetória e como a ação desses agentes é importante para atenuar o processo de reprodução das desigualdades dentro daquele campo específico.

Até o final dessa entrevista, ainda não tinha saído o resultado do vestibular seriado e do Enem, entretanto, recebi a notícia que os planos de Letícia foram concretizados: ela foi aprovada no curso de Educação Física de uma renomada universidade federal e iria começar a cursar no segundo semestre de 2020.

4.2 A experiência de Arthur

[...] esse privilégio eu não tive, eu lembro muito bem de quando eu comecei a estudar e minha mãe falando que eu iria ter que me virar sozinho, tá ligado? Tipo, isso eu acho um ponto positivo do pai acompanhar, um privilégio, e isso me causou um baque também.

Tive contato com Arthur através da indicação da primeira entrevistada, Letícia. Os dois moram na mesma rua, estudaram juntos na escola do bairro e passaram juntos pelo processo seletivo de bolsas para o Colégio de Elite. A nossa conversa aconteceu em janeiro de 2020, na

casa de Letícia, uma vez que o mesmo preferiu esse local, alegando não se sentir à vontade no momento para me receber em sua casa.

Arthur é negro, filho único e vive somente com a mãe, não fazendo alusão ao pai.

O entrevistado começou falando sobre o processo seletivo que foi uma secretária e auxiliar de coordenação do antigo colégio que trouxe a informação aos alunos, explicando como funcionava o processo. Ele disse que decidiu tentar a vaga como bolsista mais por uma questão de curiosidade e que contou muito com o apoio de sua mãe (que mobilizou toda a documentação necessária, muitas vezes, indo até a casa de Letícia conversar com a mãe dela, pedir ajuda com algum documento que estivesse faltando) e com o apoio da própria Letícia e de outra colega que morava no mesmo bairro e que também iria tentar o processo seletivo.

Arthur contou que os três candidatos se reuniam para estudar juntos, um dando apoio ao outro, se preparando para a prova e, assim, todos foram aprovados. É pertinente destacar a importância da mobilização de um capital social, através de uma rede de relações em prol do sucesso no processo seletivo de entrada no colégio. Tanto no caso da mãe de Arthur, que buscou ajuda com a documentação do processo com outras pessoas que detinham maiores informações sobre a lógica do funcionamento do processo seletivo, como dos candidatos à bolsa que constituíram uma rede de apoio e estudo.

Além do capital social, emerge também uma solidariedade juvenil movida por algum sonho, projeto ou ambição que talvez tenha jogado um papel fundamental na caminhada bem sucedida em direção ao ingresso no Colégio de Elite. Muito provavelmente, esses sonhos teriam relação com a ideia de uma ruptura, um salto ou uma superação das condições sociais e culturais estabelecidas em seu meio social.

Ele ainda disse que muitas pessoas apoiavam o fato de ele estar tentando o processo seletivo, muito pela qualidade do ensino no colégio, porém outras diziam que não seria bom para ele estudar lá, muito pela questão de ser um colégio religioso e pela questão do racismo. Em suas palavras:

[...] chegavam dois tipos de, como vamos dizer, opinião: tipo as pessoas que falavam que ia ser bom, por conta do estudo, e tinha as pessoas que falavam que não ia ser bom tá lá dentro [...] O caso de ser um colégio religioso, e o outro fator foi da questão do preconceito e racismo mesmo, tiveram pessoas que me falaram essa parte, mas que não tiveram lá dentro, mas tiveram pessoas que me falaram isso e tiveram lá dentro [...] ela estudou no colégio e falou que, na época que ele estudou não teve uma experiência muito boa, sabe, dela ter sofrido racismo e tudo mais lá dentro, aí eu entrei mais por conta da curiosidade pra ver como ia ser, tipo, não seguir o caminho a partir da opinião dos outros.

No polo dos que não o aconselharam a ingressar no colégio, houve declarações de que outras pessoas do mesmo meio social dele sofreram preconceito e racismo. O racismo é uma forma de exclusão simbólica de grupos e pessoas, e ela é muito frequente em sociedades como a brasileira que tiveram a escravidão como berço. É significativo que, no bairro onde reside Arthur, há alguém que estudou no Colégio de Elite e relate que sofreu racismo e “tudo mais” lá dentro.

Sobre a chegada ao Colégio de Elite e suas primeiras impressões, Arthur disse que foi um choque, tanto em relação à estrutura do colégio, quanto em relação à qualidade do ensino. Para ele, ficou bem claro o descrédito que a educação pública sofre em nosso país:

Para mim foi um choque! Porque a ideia que ficou pra mim foi que o ensino público é meio que um projeto de sabotagem do aluno mesmo, tipo assim, a gente... Eu lembro bem no 1º ano a gente teve aula de Química e tinha aula em laboratório e tudo mais, e até então no Ensino Fundamental a gente nunca tinha tido aula de Química e eu lembro que a gente tava estudando a matéria final de 1º ano de Química que era sais, ácido e base, e aí tipo, por alto assim, a professora tava no laboratório e conversando com uma rapaziada do 9º ano, e aí escutando a conversa descobri que eles já estavam sabendo o que eram ácidos, bases e sais, e aí eu fiquei tipo: caraca, mano! A gente no fundamental nem tinha aula de química, sacou? A diferença entre o “ensino” foi um choque.

Nessa fala de Arthur, fica claro que, após conhecer a realidade e o cotidiano do Colégio de Elite, ele passou a enxergar o sistema de ensino público como um projeto de sabotagem do futuro dos próprios alunos, uma vez que é oferecida uma estrutura física de baixa qualidade, os conteúdos deixam muitas lacunas, falta de professores, dentre outros problemas que permeiam esse meio educacional. Ao ter contato com a nova realidade, ficaram claras para o entrevistado as desigualdades de acesso ao saber que existiam ali entre as duas esferas sociais e educacionais. Essa passagem da fala de Arthur é muito significativa. Ao que parece, ele descobriu a realidade da desigualdade educacional brasileira a partir dos primeiros contatos com o *modus operandi* do Colégio de Elite. Tudo se passou como se ele estivesse vivendo em outro mundo e estivesse descobrindo um mundo novo. A ideia de sabotagem está muito associada à ideia de ilusão. Para ele, a escola pública parece encerrar um projeto específico para os alunos que a frequentam.

Semelhante projeto estaria mais próximo de uma enganação do que propriamente uma alternativa de ensino de menos qualidade. O fato de ele declarar que havia passado todo o 9º ano sem estudar Química já nos dá uma pequena mostra do que ele pode ter experienciado, quando flagrou alunos do 9º ano do Colégio de Elite conversando com uma professora de Ciências no interior do laboratório sobre dado conteúdo programático da disciplina (sais, ácidos e bases). Ele passa, então, a reavaliar a sua experiência pregressa de ensino e não hesita em

dizer que aquilo lhe aparecia como uma sabotagem. Por que sabotagem? Porque ele tem algum nível de consciência, mesmo que intuitivamente, que, em algum momento, poderá haver uma relação competitiva entre ele e os alunos do 9º ano que se encontravam no laboratório do Colégio de Elite e que, se esse dia chegar, a competição seria tão desigual que a sua preparação apareceria como uma sabotagem. Outra interpretação possível é o fato de que, em sua escola anterior, não se ensinava muitas coisas e, quando eram ensinadas, em nada se parecia com o ensino do Colégio de Elite, o que, ao fim e ao cabo, sabotaria o esforço de aprendizado dos estudantes da escola pública. Em ambas as interpretações, a noção da divisão entre escola pública e privada e a condição classista presente em tal divisão são flagrantes.

Outro fato que impressionou Arthur foi um programa que o colégio possui, relacionado ao acompanhamento por parte dos pais ou responsáveis sobre a escolarização de seus filhos, desde pequenos. Ele relata:

[...] e outra parada foi a questão de um programa que o colégio tem de os pais acompanharem o ensino do aluno. Porque você vai na biblioteca, você sempre vê os alunos pequenos, assim, fazendo as atividades acompanhados dos pais ao lado, e, tipo assim, esse privilégio eu não tive. Eu lembro muito bem de quando eu comecei a estudar e minha mãe falado que eu iria ter que me virar sozinho, tá ligado? Tipo, isso eu acho um ponto positivo do pai acompanhar, um privilégio, e isso me causou um baque também.

O que Arthur observou é uma realidade que cerca os alunos de diferentes classes sociais e que influencia de maneira direta a longevidade escolar. É fato que as famílias das classes abastadas possuem maior bagagem de capitais legítimos e tempo para participarem da vida escolar de seus filhos, ao contrário das famílias das classes populares, que não possuem uma bagagem de capitais legítimos para acompanharem a vida escolar de seus filhos, muitas vezes, se sentem até constrangidas por não terem conseguido terminar seus estudos, não apresentando uma proximidade com a cultura escolar, além de não possuírem tanta disponibilidade de tempo para essas atividades, seja porque tem que trabalhar, seja porque tem que cuidar das atividades domésticas.

É importante destacar que o Colégio de Elite tem uma política de aproximação dos pais dos estudos dos filhos. Tratando-se de estimular o capital social familiar ao qual se refere James Coleman (1988), a escola de elite não apenas conta com o capital social familiar dos alunos, mas também trata de realizá-lo no espaço escolar, para que haja a sua ativação em casa.

Sobre a convivência com os novos colegas, Arthur disse que fez amigos que gostaria de levar para a vida, pois foram pessoas que o apoiaram, quando ele estava passando por uma fase

difícil, mas que existe o outro lado da história, pois também teve a convivência com pessoas que ele considerou como uma experiência ruim.

Acerca da composição da turma, o entrevistado relatou que existe uma divisão entre o Ensino Médio vespertino e integral para bolsistas, e o matutino para alunos pagantes. Essa divisão pode ser considerada controversa, uma vez que as turmas acabam sendo estigmatizadas, as diferenças entre os alunos podem se potencializar, e as desigualdades sociais acabam por se estruturar ainda mais no interior da escola. Costa e Koslinski (2008) recorrem a estudos de pesquisadores estadunidenses (GAMORRAN et al, 1995; OAKES, GUITON, 1995; BROADED, 1997) para mostrar que essa prática de formar turmas homogêneas reforça a diferença rendimento dos alunos e contribui para o aumento da desigualdade entre grupos sociais, porém esses efeitos podem variar de acordo com o contexto mais amplo da sociedade e com o modelo institucional da escola.

Entretanto, Arthur enxerga essa divisão como um fato positivo, uma vez que já ouviu relatos de turmas que são heterogêneas em programas de bolsas de estudo em outros colégios nas quais a clivagem social e os preconceitos se apresentaram de forma mais escancarada. Segundo ele:

A visão que eu tenho é de uma parada até que meio positiva, porque eu conheço, por exemplo, bolsistas que estudam em outro colégio da cidade, que os bolsistas estudam junto com as pessoas que pagam, e a experiência que eles tiveram foi muito ruim. Assim, eles me contam que por ser tudo junto acabam sofrendo algum preconceito racial, social, sabe? Aí lá no Colégio de Elite, por ser separado, não chega a rolar muito essa parada, por isso vejo como um ponto positivo, mais por conta de eu conhecer gente que estuda em colégio que as turmas são juntas...

Com isso, ocorre um efeito de pares positivo entre os alunos bolsistas, uma vez que eles vieram de realidades sociais e educacionais semelhantes. Porém é uma questão que merece um olhar mais aprofundado, uma vez até que que a visão do Arthur não deve ser naturalizada, afinal, ponto essa separação dos alunos em turmas socialmente homogêneas pode estar contribuindo para a reprodução das desigualdades no interior da escola? Ou ainda, até que ponto essa separação assinala os limites (intransponíveis?) das classes sociais e dos grupos raciais no interior de uma escola de elite de uma sociedade desigual como a brasileira? Ou seria mais interessante olhar a visão desse aluno sobre essa lógica de formação de turmas, como algo positivo e que colaborou para seu processo de afiliação na nova instituição escolar? Perceba que uma alternativa não exclui a outra do ponto de vista lógico e teórico. A verdade é que a escola de elite sabe muito bem lidar com a desigualdade, porque é de elite e também porque

aprendeu a lidar com isso a partir das experiências do projeto e foco. A sociologia espontânea ou senso prático das pessoas encarregadas da gestão da escola fornece muitos subsídios para a organização do projeto de escolarização diferenciada dos alunos bolsistas sem que isso implique maiores conflitos. É o saber prático em ação.

Embasando a fala do entrevistado, Alves e Soares (2007) falam sobre a influência de pares na composição das turmas dentro de um corpo escolar, e que os processos de interação entre os alunos nas escolas e nas turmas podem influenciar não somente o rendimento escolar, mas também sua motivação e expectativas em sua trajetória escolar.

Sobre o contato com os alunos do turno da manhã, Arthur disse que fez amizade com um colega por conta de um desses eventos que o colégio promovia e que esse colega acabou influenciando sua escolha de curso superior que iria tentar no Enem.

Em uma parte da entrevista, Arthur disse que muitos bolsistas entram no colégio buscando uma melhoria de vida, no sentido financeiro. Esta afirmação vai ao encontro de pesquisas (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002; SOUZA, LAMOUNIER, 2010) que exploram como a nova classe média, ou os batalhadores, vêm legitimando os títulos escolares como forma de possível ascensão social ou até mesmo da conservação da melhoria de vida já alcançada. Esses alunos bolsistas e suas famílias, ao investirem suas estratégias de escolarização no processo seletivo para pleitear uma bolsa de estudos no Colégio de Elite, podem enxergar essa mudança de colégio como uma oportunidade mais ampla de o aluno conseguir fazer um curso superior e, assim, ter uma condição de vida melhor do que a de sua família.

Sobre a relação dos pais dos bolsistas com o Colégio de Elite, ele destacou que muitos pais acabam cobrando muito dos alunos e que isso estava, de certo modo, prejudicando o rendimento deles. Tanto que o Colégio de Elite sentiu a necessidade de convocar uma reunião cuja a pauta era a cobrança excessiva. Mais uma vez, podemos relacionar esse fato da cobrança excessiva dos pais a um dos mecanismos da violência simbólica que esses alunos bolsistas podem sofrer nessa condição, uma vez que o excesso de cobrança pode vir de forças externas (os pais, a sociedade) e de forças internas (eles mesmos), por ocuparem aquela posição tão contraditória, uma vez que eles consideram que se encontram em posição de privilégio (em relação aos colegas que ficaram estudando no antigo colégio público), mas, ao mesmo tempo, encontram-se em posição de desvantagem em relação aos alunos regulares do Colégio de Elite.

É importante deixar claro que a grande maioria dos alunos tradicionais da escola de elite é cobrada o tempo todo desde a educação infantil. Eles estão acostumados com esse tipo de cobrança. A própria escola organiza, em alguma medida, essa cobrança, quando promove a

participação dos pais na realização de tarefas escolares junto com os filhos na própria escola, como foi relatada mais acima. No caso dos alunos bolsistas, a gestão familiar da escolaridade dos filhos é diferente. Muito provavelmente, a maioria deles não foi sistematicamente cobrada ao longo de sua vida escolar pregressa no que respeita aos resultados escolares. No entanto, ao ingressarem na escola de elite, os portais de um futuro melhor parecem se abrir para muitos deles e para as suas famílias. “É a nossa chance!”. Assim, de uma hora para outra, a cobrança de seus pais passa a ficar muito parecida com a cobrança dos pais das camadas médias, mas eles não foram socializados nesse tipo e intensidade de cobrança. Daí a contradição que, se não for administrada pela escola, poderá promover a desistência de muitos alunos bolsistas.

Quanto às perspectivas de futuro e o papel do Colégio de Elite nelas, Arthur falou sobre como suas possibilidades e sua visão aumentaram, com destaque para a influência que um professor teve na vida dele e o acesso à informação, por meio da assinatura de um jornal. Segundo ele:

Pô, o colégio pra mim abriu um leque enorme... Como eu vou dizer... A questão de professor: a gente teve aula com um professor muito fantástico, ele tem muita influência, porque ele dava aula de Química, mas ele também, as vezes, pegava e falava sobre a Química no nosso dia a dia, em relação com a sociedade. Um exemplo foi quando teve o rompimento da barragem, ele explicou como era a relação dos elementos químicos com a natureza, fazia um caminho entre a Química e a Sociologia e tudo mais, e isso foi muito importante pra mim [...]

E ainda afirma que tudo o que viveu no colégio foi importante e contribuiu muito para seu crescimento como pessoa. Através dessa vivência, ele considera que adquiriu hábitos que não teria adquirido, se não tivesse passado por aquela experiência, como exemplo, o fato de assinar e acompanhar um jornal, em suas palavras: “[...] muita coisa que eu vi ali no colégio foi importante e me fez crescer bastante como pessoa, como exemplo, o que eu falei do jornal, eu acho que eu não teria o hábito se não fosse assim o incentivo do colégio”.

Arthur frisa o incentivo que o Colégio de Elite dá aos alunos no sentido de prosseguirem seus estudos, de fazerem um curso superior. Ele relata que alguns colegas que estudaram em colégios públicos estaduais fizeram o primeiro módulo do vestibular seriado e desistiram, enquanto ele sempre recebeu um importante estímulo do colégio e, assim, conseguiu cumprir os três módulos do vestibular seriado (PISM).

Seu desejo é prestar vestibular para Geografia e, até o momento dessa entrevista, ele aguardava o resultado do vestibular seriado e do Enem. Não recebeu notícias sobre a sua aprovação.

4.3 A experiência de Amanda

Mas, não acredito que seja um preconceito direto... um preconceito contra você. É tipo assim, você está numa situação inferior então comporte-se desse jeito para não ter problemas futuros.

Devido ao contexto de pandemia mundial que passamos a vivenciar a partir de março de 2020, tivemos que nos adaptar à nova realidade e circunstâncias e, com esta pesquisa, não foi diferente. A partir desse momento, todas as entrevistas foram realizadas de forma remota, através de aplicativos como o *WhatsApp* e o *Skype*.

O primeiro contato com o sujeito dessa entrevista foi através das redes sociais, quando eu me apresentava, explicava o teor da pesquisa e perguntava se ela tinha o interesse de compartilhar comigo sua experiência no colégio. Prontamente, Amanda aceitou meu convite e, assim, trocamos nossos números de telefone para agendar a entrevista, que foi realizada em março de 2021, via chamada de vídeo pelo *WhatsApp*.

Amanda classifica-se racialmente como branca, é filha única e mora com os pais e os avós. Seu pai é servidor público, e a mãe, “do lar”, destacando que, além das atividades de casa, ela ainda cuida dos avós que têm problemas de saúde. No momento da entrevista, ela disse que tem 20 anos e também que estudou todo o período do Ensino Médio no colégio, entre os anos de 2016 e 2018.

De acordo com o protocolo da entrevista semiestruturada, Amanda começou me contando como foi o início do processo seletivo e como ficou sabendo da oportunidade que o colégio oferecia. Ela disse que já sabia de alguns colegas, que estavam em séries mais avançadas e que haviam tentado o processo seletivo no Colégio de Elite. Eles haviam passado e, com isso, veio a vontade de tentar, pois ela não queria dar continuidade nos seus estudos no colégio Santa Tereza.

[...] estudava em um colégio municipal e não queria de jeito nenhum ir para o colégio Santa Tereza. A partir daí, eu comecei a procurar outras bolsas de estudos, aí eu falei: tem o Colégio de Elite! E também fui procurando outros que ofereciam uma bolsa. Mas, no meu caso teria que ser bolsa integral, porque eu não tenho condições de pagar nada. Aí, eu comecei a fazer várias provas, e só um colégio que eu consegui uma bolsa, mas era de 75%. E acabou que o processo seletivo do Colégio de Elite era um pouco mais fácil... Assim, era com matérias que eu já tinha visto no colégio, mas eu tive muita ajuda de professores. Porque eu comecei a estudar e alguns professores diziam: “você vem aqui de tarde que eu te dou aula!” E o próprio colégio, também, incentivou. Ele fez um cursinho popular aos sábados para quem quisesse entrar. Tanto que em minha turma teve umas cinco pessoas que entraram para outros colégios sem ser o Santa Tereza. E aí, eles fizeram essa campanha

junto com a Universidade Federal, que eram alunos da UF, que iam ao colégio aos sábados e que davam aulas.

Gostaria de destacar dois pontos importantes desta fala: o primeiro é em relação ao estigma que a educação pública estadual carrega entre seus próprios alunos e entre os próprios educadores, nessa situação, sendo representada por uma avaliação negativa em relação ao Colégio Santa Tereza. Amanda era, até então, fruto dessa educação pública e deixou bem claro em sua fala que não queria continuar seguindo seus estudos nessa esfera e se moveu para conseguir sair dessa situação. Destaque também vai para a ação dos professores que auxiliavam os alunos que demonstravam interesse em dar continuidade em seus estudos em colégios de renome, como fica claro nessa fala:

Foi uma iniciativa que eles tiveram, para tentar tirar os alunos de ir para o Colégio Santa Tereza. Porque, acaba que os alunos entram no Colégio Santa Tereza não continuam estudando. Acaba, que eles se perdem por ali, e eles não queriam isso né?! E quem não passou para o Colégio de Elite, acabou indo para o Instituto Federal.

Amanda parece ter feito uma avaliação intuitiva das suas possibilidades educacionais ao ingressar no colégio Santa Tereza. Muito provavelmente a partir de relatos de amigos e vizinhos e, principalmente, dos professores da sua escola de Ensino Fundamental. Este último é um fator que impressiona. Os professores da escola pública “ajudando” os alunos da escola pública a se desviarem da escola pública. Isto diz muito sobre o valor social da escola pública no Brasil. Por certo, além das dificuldades materiais que as escolas públicas enfrentam, há a dimensão simbólica que as rebaixa em relação às escolas particulares, por vezes, injustamente.

Sobre a chegada ao novo ambiente social e educacional, Amanda relatou um sentimento de medo e insegurança, uma vez que estava indo para um lugar que tinha tudo o que ela nunca teve na vida. Falou que chegou a se questionar se fez a escolha certa, se aquele era realmente o seu lugar. Segundo seu relato:

Eu saí de um colégio que não tinha nenhuma quadra, para entrar num colégio que tem várias. Essa diferença, de sentir muito inferior de quem está lá dentro, te dá medo. E depois, acho que é tudo muito grande, muito intenso ali dentro. Então, aquela sensação de saber se realmente eu fiz a escolha certa. Aqui é o meu lugar?! Acho que o primeiro impacto é esse. No fundo, acredito que seja uma questão vinculada com quem esteja ao seu lado. Porque o colégio coloca pessoas praticamente na mesma sala com condição financeira parecida com a sua, e deixa você menos constrangido. Porque você vai falar: Não vou fazer isso porque não tenho dinheiro, e a pessoa do lado também. Só, que a segunda questão é como quem não faz parte do projeto te enxerga. Porque eles te enxergam com um olhar de coitado, tentando deixar você meio fora de tudo. Então, a gente fica meio que comendo migalhas ali, digamos assim!

Achei interessante que a entrevistada logo pontuou essa questão da divisão de turmas entre bolsistas e não bolsistas e apontou os dois lados da moeda: o “conforto” de se estar entre pares, ao mesmo tempo, ela demonstra esse incômodo em relação ao que acontecia dentro do colégio, como eles eram enxergados nesse meio. Destaque para o adjetivo “coitado” para classificar o modo como os não bolsistas enxergavam os bolsistas.

Independentemente de aqueles olharem e perceberem estes assim como foi relatado, o fato de Amanda perceber assim e descrever o que ela percebeu na entrevista é muito significativo da dimensão simbólica do “encontro de classes sociais no interior do colégio”. Porém, ela ainda assim vê vantagens nessa questão de turmas separadas, uma vez que

[...] eu não me adaptaria, se eu tivesse que estudar em conjunto, eu ia me sentir muito deslocada ali dentro. Então a turma não sendo misturada tem vantagens, você se sente melhor, consegue conversar sobre problemas, você consegue fazer amizades. Porque é todo mundo praticamente com o mesmo problema, então, compartilha melhor.

Ela ainda ressalta que, apesar da turma ter uma coordenação específica para ela, muitas vezes, essa parte deixava a desejar, não sabendo lidar com algumas situações, acabando por revelar um preconceito em relação à posição social do aluno bolsista dentro daquele campo educacional. Segundo Amanda:

[...] “vocês são do projeto, vocês não podem aprontar nada aqui dentro”. Eles acabavam tendo um posicionamento um pouco preconceituoso. Mas não acredito que seja um preconceito direto... Um preconceito contra você. É tipo assim, você está numa situação inferior, então comporte-se desse jeito para não ter problemas futuros.

Ela ainda relata que sentiu muita diferença de um colégio para o outro, além da diferença de espaço físico, ela conta que teve muita dificuldade em algumas matérias: “[...] *Eu saí de um lugar que eu era muito inteligente, digamos assim, para um outro lugar que eu não sabia nada... E que todo mundo sabia mais. E aí, de início, eu tive muita dificuldade em algumas matérias, porque eu não tinha base*”. Como já foi relatado em outra experiência, esse é mais um caso de um agente que era dominante em um outro espaço educacional, e, ao se deparar com o novo campo, no qual suas disposições incorporadas não são mais suficientes para garantir sua posição de dominância, acaba submetido a um processo de incorporação de novas disposições típicas no novo espaço educacional, localizado em outro nível de hierarquia do campo educacional brasileiro.

Sobre a relação com os novos colegas, Amanda contou que, junto com ela, mais dois colegas do colégio antigo vieram estudar no Colégio de Elite, e isto a deixou mais confortável,

devido ao fato de ela ser tímida. Em relação aos alunos que não eram bolsistas, ela disse que não teve contato:

Eu não tive contato com ninguém da manhã, acho que é tanto uma questão de eles não querer se aproximar, tanto uma questão também, que é o horário. Não dava para ter esse contato. Acredito que esse horário, para não ter contato, já era previsto pela coordenação. Essa é a mudança que eu estou sabendo, porque antes era o andar inteiro para o pessoal do projeto. O diurno ficava em outro andar, e eles mudaram isso por conta de pressão dos próprios alunos. E aí a gente foi conversar com eles para falar que o negócio estava um pouco errado, que a gente não queria isso. Mas acho que isso foi conquista ao longo do tempo, quando eu entrei até o uniforme era diferente, você olhava e sabia: esse era do projeto, esse era do diurno. Depois de um ano, eles viram que aquilo não estava dando certo a gente meio que se sentia muito mal com isso. Aí, eles começaram a colocar um uniforme mais parecido para os dois, então acho que, de pouquinho em pouquinho, o projeto está conseguindo ganhar um espaço ali dentro. Mas ainda é meio lento, meio devagar, muita burocracia para acontecer.

Ela ressalta essa dificuldade de contato por conta dos turnos diferentes e por conta do espaço físico separado. Mas é importante destacar que mudanças foram implementadas ao longo dos anos pela pressão exercida pelos próprios alunos e por parte da comunidade escolar. Isto é muito importante. O projeto, com seus erros e acertos, produziu movimento. Uma hipótese que pode ser levantada é de que a própria escola ganhou com esse projeto em termos de experiência para lidar com a desigualdade e com as diferenças.

Essa questão do uniforme foi uma conquista importante realizada por essas pressões, entretanto:

Ele era igual, mas você sabia quando não era. Por exemplo, a gente ganhava uma blusa de uniforme, e a gente só usava essa blusa de uniforme! Porque era caro comprar uma blusa de uniforme, era cento e poucos reais e não dava para ficar trocando. Então, a gente ia todo dia com a mesma blusa e o pessoal do diurno, eles tinham a variação das blusas de uniforme. Então, dar diferença e lá você sabe quem é entendeu?! Então acaba que alguém consegue blusa porque o tio ou uma vó comprou e aí troca, ou recebe doação da roupa para ter mais de uma unidade. O uniforme base é igual, mas as blusas de frio não são, por conta das variações que têm.

Apesar dos uniformes serem iguais, as marcas do social estavam/estão ali, presentes. Seja pelo modelo, pela “variação”, pela cor desbotada, elas acabam por marcar as posições que os agentes ocupam naquele campo. De fato, a classe social é muito mais que renda. O modo de vestir a mesma roupa, o modo de falar as mesmas coisas, a *hexis* corporal, o modo de andar, o modo de se expressar, a escolha das palavras, o sorriso, a saúde corporal, o tipo de gracejo ou piada.

Sobre a relação com os professores, Amanda disse que não teve problemas com nenhum, que, pelo contrário, a relação era maravilhosa, eles aconselhavam e ouviam muito os estudantes. Ressaltou que eles apresentavam muitas oportunidades aos alunos e por mais que aquela oportunidade parecesse distante ou impossível, eles estavam lá incentivando, e esta atitude fazia com que ela se sentisse menos segregada socialmente dentro daquele campo. Como ela conta:

E eles vão com um olhar muito além, eles sabiam a sua realidade, mas, se a gente tinha oportunidade para ir para Universidade ou fazer outra coisa diferente, eles sempre incentivaram, sabe?! Não tinha essa diferença, por mais que eles sabiam da nossa realidade, que provavelmente seria impossível, eles vinham com a informação para você. Então, a gente sentia até um pouco confortável com isso, né?! Porque existem alguns preconceitos dentro do colégio, então quando o professor começa a colocar um pouco da sua realidade financeira de lado e mesmo assim te fala de outras possibilidades, é bom!

O relato da Amanda exhibe o quanto é importante para os professores levar em conta a classe social e a etnia/raça dos alunos, para que eles se sintam mais próximos da realidade escolar e possam aprender mais.

Em relação à participação de eventos que o colégio promovia, Amanda alega que esse sempre é um tema polêmico durante todo o Ensino Médio. Ela destaca o um evento que foi uma simulação sobre a Organização das Nações Unidas (ONU), relatando que os alunos bolsistas praticamente não têm acesso e posição de destaque no evento, e relatou também uma experiência de uma amiga bolsista de outra turma, na qual:

[...] implantaram um projeto para fazer intercâmbio nos EUA. E assim, a gente já sabia que não teríamos condição. E aí, ela falou que a coordenação passou na sala dela falando assim do projeto, que quem se interessasse deveria ter inglês fluente e setecentos dólares na conta que eles iam embarcar. Aí eu falei: O que essas pessoas tem na cabeça? De onde uma pessoa saiu do ensino público vai ter inglês fluente e setecentos dólares na conta para poder colocar, sabe?! se fosse olhar... Se tem a oportunidade de juntar, se tem oportunidade para um tem para outro... Não! E, com esse valor, não tem oportunidade. Então assim, acaba que os projetos que o colégio oferece não tem como participar.

Podemos ver constrangimentos sociais causados pelo sistema que rege o Colégio de Elite em apresentar a oportunidade de se participar de um programa de intercâmbios sem apresentar auxílios e soluções possíveis para esses alunos bolsistas participarem, Afinal, que oportunidade é essa? Não estaria o colégio funcionando naquele momento como ele sempre funcionou? Afinal, as oportunidades devem ser iguais para todos, não? Não é isso que a própria sociedade diz para seus membros? A desconsideração da realidade das classes sociais é o modus

operandi do Colégio de Elite. Na verdade, a própria escola estava aprendendo a lidar com uma realidade que ela, como instituição, nunca havia lidado. As instituições têm uma dinâmica própria. Elas não são o somatório dos membros, mas sim uma realidade diferente que os ultrapassa.

Sobre a relação dos pais com seus estudos, Amanda alegou que os pais nunca a cobraram muito, pois ela tem consigo a vontade de estudar, esse compromisso com os estudos, e diz que, em seu lar, teve esse exemplo, muito pelo fato dos pais terem completado o Ensino Médio. Em suas palavras:

Eu sempre gostei de estudar, minha família de maneira geral, meus pais fizeram o Ensino Médio. Então eu tive muito eles como exemplo de que eu consigo. Então eles nunca ficaram no meu pé para eu estudar... Eles deixavam fluir, porque sabiam da minha responsabilidade.

Em relação à perspectiva de futuro, a aluna diz acreditar que muitos sonhos que ela tem hoje foram, em parte, incentivados por sua experiência no Colégio de Elite. Ela conta que sempre teve essa vontade de dar continuidade aos seus estudos, fazendo uma faculdade e que entrou lá com o sonho de cursar Letras, mas que saiu de lá com vontade de cursar Medicina. Na época da entrevista, ela disse que estava cursando Nutrição. Segundo ela:

[...] eu acho que o colégio amplia muito essa questão, de até onde você pode. Ele sempre vai potencializar! “Você quer isso aqui? Tudo bem. Mas olha mais, veja mais!”. E não tem muita aquela questão de “essa faculdade é boa e essa faculdade é ruim”. Eu nunca vi! Aquela questão de: “Ah! Mas você quer isso? Não quer outro curso, não?”. Eles não são assim, se você decidiu seu curso, ótimo! Não tem aquela questão de um curso é melhor do que o outro. Só que eles sempre vão falar: “Olha, façam esse curso, vai para outro caminho”, tanto é que a gente recebeu os boletins e a coordenação chamava um por um para conversar. Então, se você estava com dificuldade em uma matéria, eles queriam saber o porquê. É por falta de estudo? É por falta de tempo? O que está acontecendo? Então, o colégio sempre amparou isso, para você chegar onde você determinou chegar.

Podemos perceber uma das facetas do efeito escola aparecendo no relato acima, no qual o colégio fez com que ela se tornasse mais ambiciosa em relação aos outros colegas bolsistas já entrevistados. Mesmo que, depois, ela teve que ajustar as suas pretensões de ensino superior à sua realidade, ela exibiu um traço diferente que, muito provavelmente, se deveu à ação do colégio sobre ela.

Amanda ressalta como o colégio amplia o olhar do aluno, incentivando a alcançar seus objetivos. Porém, nessa mesma fala, em outro momento, ela diz assim:

O colégio sempre vai frisar a decisão de fazer uma universidade, ele, não vai te dar outra oportunidade. Por exemplo, se você não quer fazer faculdade nenhuma ele vai te pedir para você se retirar, né?! Então assim, façam faculdade! Então, ele sempre vai voltar no seu entendimento da faculdade [...]

Problematizando essa fala, o colégio incentiva o aluno a seguir seus sonhos e objetivos, mas desde que estejam alinhados às expectativas desse campo? Uma questão para se refletir. O colégio conhece a realidade das desigualdades educacionais e suas consequências. A partir disso, ele faz um esforço para os alunos bolsistas aculturarem-se ao modo de ser e agir dos jovens das camadas médias, ao menos em nível de experiência escolar. Caso respeitassem as tendências e desejos de classe dos alunos bolsistas, a probabilidade de eles voltarem a pertencer à cultura subalterna de sua classe após saírem da escola seria alta, o que implicaria um horizonte futuro eivado de restrições para eles.

Por fim, Amanda ressalta que, por algum tempo, considerou algumas atitudes lá dentro, seja do corpo administrativo, seja dos próprios alunos, como erradas, porém, atualmente, busca olhar para certas situações com outros olhos. Segundo ela, sempre vão ter regras ali naquele campo que os sujeitos podem não concordar, mas elas são necessárias para uma boa convivência naquele meio.

Ela ainda destaca que a experiência no Colégio de Elite lhe mostrou um novo mundo e que ali naquele meio, aprendeu a saber ir sempre além. Ela aprendeu a ter ambição. Enquanto muitos consideram a ambição um vício, o colégio a ensinou a ver a ambição como uma virtude. Este é exatamente um dos principais traços do *ethos* das classes média alta e alta.

4.4 A experiência de Bruna

Às vezes eles cobravam mais do que ajudavam. Às vezes faltavam a questão deles da sensibilidade com o aluno. Tinha aluno que trabalhava de manhã, ia meio dia para a escola, para sair dez para oito da noite para chegar em casa, aquilo tudo, e estudar... E no dia seguinte voltar. E às vezes a nota ruim do aluno não era porque ele não estudava, então faltava um pouco de sensibilidade [...]

O primeiro contato com Bruna foi através de uma rede social, na qual me apresentei e expliquei o contexto da pesquisa para ela. Indaguei se ela poderia contribuir com sua experiência e ela se mostrou disposta a colaborar, então trocamos o telefone para combinar os detalhes da entrevista.

Nossa conversa aconteceu em abril de 2021, e foi por meio de chamada de vídeo, via aplicativo de conversas *WhatsApp*. Na época, Bruna tinha 20 anos, disse que morava com os pais, que o pai se encontrava desempregado e que a mãe era diarista. Ela se classificou

racionalmente como branca e disse que foi aluna bolsista no Colégio de Elite durante todo o seu Ensino Médio, período este entre os anos 2016 e 2018.

Bruna começou sua narrativa falando sobre o processo seletivo: como ela ficou sabendo, se recebeu ajuda, dentre outras reflexões. Ela alegou que não morava em Juiz de Fora, mas sim numa cidade menor, ao lado, no qual fez todo o Ensino Fundamental. Nessa escola, os professores incentivavam muito os alunos a tentarem esses processos seletivos. Segundo ela:

[...] essa professora entrou e falou que ia abrir um processo seletivo, que é para bolsa total. Tipo assim, é um colégio muito bom, muito bem estruturado, de ótima qualidade, cheio de professores qualificados. Aí a gente se interessou, vamos fazer! Sair do nono ano e qualquer prova que surgisse seria ótimo! Então, eu fui... Nessa época eu fiz também para o colégio militar, o IFET e o Colégio de Elite. Então, os meus pais não tiveram formação, meu pai concluiu o Ensino Médio, mas a minha mãe não pôde, mas os meus pais sempre incentivaram a gente estudar. Porque como a gente é pobre, o nosso foco é o estudo.

Ela frisa o apoio do irmão, que explicou aos pais a importância que o Colégio de Elite tinha na cidade e o quanto isso seria bom para Bruna. Ele alegava que não teve uma base nos estudos muito boa, mas que ela poderia ter. Além disso, fica claro na fala dela todo o apoio dos pais, que apostavam na educação como forma de “vencer na vida”, uma vez que “*a gente sabe que é através dele que vai levar a gente em algum lugar*”.

Bruna, então, fez a prova. Depois relatou passar pela análise socioeconômica, e que, assim, recebeu a almejada aprovação no processo seletivo de bolsas de estudo.

Sobre o primeiro contato com o Colégio de Elite, Bruna destaca que não sentiu um choque muito grande em relação ao ensino, uma vez que ela alega que teve uma base educacional de excelente qualidade no colégio municipal que estudou na cidade menor, vizinha, inclusive teceu muitos elogios e demonstrou profunda gratidão ao colégio anterior e aos professores. De acordo com ela:

Até que eu não senti muita diferença na questão do ensino, porque a minha base foi bem estabelecida. Quando eu cheguei na escola, foi muito diferente. Igual, em cidade pequena todo mundo já se conhece, vai com a turma desde o primário. E assim, a gente cair numa cidade diferente, numa escola muito grande, em um mundo completamente diferente do que a gente está acostumado.

Ela deixou claro que o estranhamento inicial estava mais ligado ao tamanho do colégio e à sua mudança brusca de rotina, uma vez que teve que se adaptar a ir estudar em outra cidade, em um horário integral, com turma grande. Ela disse que a turma era muito boa e que não teve dificuldade para fazer amizades, e que:

[...] assim, quem é bolsista estuda com bolsista e quem é rico estuda com rico! Algumas coisas foram assim, algumas coisas que a gente logo percebia: Ah! Porque a gente não estuda com eles? Ou algo do tipo... Então, eles falavam que era uma maior quantidade de alunos, para eles terem um controle.

A par da racionalização por parte da gestão do Colégio de Elite para justificar a divisão social das turmas (“*para eles terem um controle*”), percebe-se que o fato de Bruna ter tido uma boa base de conhecimentos em sua escola pública anterior fez com que ela não sentisse tanto o choque cultural de classe ao ingressar na condição de bolsista no novo colégio. O sucesso escolar que, no caso dela, poderia ser traduzido em um bom aproveitamento dos estudos em relação aos seus colegas bolsistas, foi fundamental para sinalizar para ela que a aculturação ali não passaria por uma adaptação ao ritmo e tipo de ensino, e também forneceu a ela um fortalecimento psicológico para prosseguir em sua caminhada na nova escola.

Sobre os professores, Bruna disse que eram altamente qualificados e sempre buscavam se atualizar e se especializar. Além do mais, ela frisou que eles sempre buscavam apoiar os alunos, destacando também que os livros didáticos eram muito bons. Relatou também o apoio desses professores, seja nos estudos, seja no momento de defenderem as queixas dos alunos bolsistas:

De algumas estruturas da escola, sem dúvida, os professores, igual falei, estão de parabéns! Como falei, sempre estavam ali para ajudar, teve professores que para muitos alunos, foi mais que professor, para aconselhar para falar: filho! Não, calma! continua... estavam ali para ajudar, então defendiam a gente, levantava a nossa bandeira às vezes por certos descasos que aconteciam.

Além disso, ela destacou que teve a oportunidade de ter aula com professores de outros países e estados, considerando a experiência como um verdadeiro intercâmbio cultural. Segundo seu relato:

[...] ver que também foi um intercâmbio cultural. Digo, porque tivemos professores de outros países, tive professor da Índia! Então assim, é um contato muito legal, conhecia pessoas diferentes, professores de outras regiões do Brasil. Então, isso é muito enriquecedor.

Sobre o contato com os alunos regulares (que estudavam no turno da manhã), a entrevistada alegou que, no primeiro ano, quase não teve e que esse contato, às vezes, acontecia por meio de provas que ocasionalmente aconteciam no sábado e por meio de eventos culturais que o colégio promovia, nos quais os turnos se misturavam. Porém ela destaca que, mesmo assim, o contato não era tão grande, é a barreira invisível (ou nem tão invisível) do social nas

pessoas incluídas naquele mesmo espaço físico. E quanto mais invisíveis forem as barreiras, tanto mais eficazes elas também serão.

Em relação aos eventos que o colégio promovia, Bruna contou que teve uma boa experiência. Ela relatou que esse era um momento interessante de contato com os alunos de turno diferentes, dizendo ser um intercâmbio entre pessoas e culturas. Destacou o evento de simulação das Nações Unidas, as Olimpíadas no terceiro ano do Ensino Médio, além de outros eventos esportivos. Sua única queixa era de não abranger todos os alunos, segundo ela, a própria turma escolhia seus representantes, pois não haveria vaga caso todos quisessem participar.

Sobre a relação dos pais com a escola, Bruna disse que tinham reuniões, mas os pais quase não participavam. Foram em algumas, e os assuntos eram ligados à frequência dos alunos, assim como notas. Ainda alegou que o colégio mostrava aos pais a nota do vestibular seriado que eles prestavam, a fim de entrar numa universidade pública no final do Ensino Médio:

Prestavam contas também das notas do vestibular seriado, igual muitos alunos estão nessa parte aqui, muitos estão alcançando isso aqui, mas tem muitos que está baixa, tem que melhorar aí, incentivar os filhos a estudar, ficar um pouco mais em cima, essas coisas assim de reuniões de pais.

Em relação à perspectiva de futuro da aluna, ela foi direto ao ponto, deixando claro que seu primeiro incentivo e apoio esteve presente no seu núcleo familiar, mas a escola foi um passo e tanto para Bruna realizar seu sonho. Em suas palavras:

[...] o incentivo de estudos partiu primeiramente da minha casa, sempre deixou muito claro que a forma de vencer na vida é ter um estudo melhor. Então, com certeza isso é o que alimenta melhor a chama dentro da gente. A escola também teve seu papel! Porque ela ali é a construção do nosso intelectual, não somente o intelecto, o social que vai mostrar um pouco como a gente vai ser inserido na sociedade por si só. A escola, sim, incentiva muito, muito mesmo!

Novamente, o agente deixa claro em seu discurso as disposições que carrega, segundo Souza (2012), os filhos da classe trabalhadora, ao contrário dos das classes média alta e alta, não têm o privilégio de poder esperar e se preparar para o futuro, nem mesmo pode escolher o estudo como atividade principal ou única das suas vidas. Desse modo, a apropriação do capital escolar e cultural irá sempre depender das possibilidades mais restritas que a sua família pode oferecer. Para os filhos das camadas populares, a tendência de sua escolarização é a preparação para o trabalho manual ou técnico. Este último, aliás, fica reservado para aqueles que lograrem chegar ao Ensino Médio. Por certo, as necessidades econômicas diretas de suas famílias irão forjar um espírito mais voltado para o conhecimento utilitário que irá se articular com a

aprendizagem do trabalho e das virtudes do trabalho no seio de uma trajetória que pode ser qualificada como uma verdadeira escola da vida. Por seu turno, o que pode ser observado no clima institucional do Colégio de Elite, a partir da fala da Bruna, é um esforço para romper com semelhante tendência e “abrir os horizontes” dos alunos bolsistas para outras possibilidades de filiação escolar.

Bruna ainda destaca o quanto o Colégio de Elite era rígido com os alunos bolsistas em relação às suas notas, assim, os alunos se sentiam na obrigação de manter uma boa média a fim de não correr o risco de perder a bolsa. E critica o fato de o colégio ser muito fechado em relação à somente incentivar o aluno a fazer um curso superior, não apontando outros caminhos e possibilidades. Segundo a entrevistada:

Sempre foram muito rígidos, a única coisa que eu achei eles é que são muito fechados em vestibular seriado e Enem, faculdade, e isso acaba fazendo isso com a gente também! Só existe faculdade, faculdade, faculdade. A faculdade é um sonho. Acho que talvez diversificar um pouco, mostrar para o aluno também que sim, é um sonho, é uma chance, mas que existe outros rumos da vida. Às vezes acho que é muito “bitolado” a gente em relação a isso, hoje, eu percebo isso: pô na época se eu tivesse pensado nisso de fazer um concurso, ou outro tipo de coisa. Então eles levam assim: bora botar todo mundo na estrada e é assim mesmo.

Como é sabido, classe social só existe nas pessoas e não fora delas. No trecho acima, a entrevistada revelou isso, ou seja, o seu desconforto suave com o projeto por excelência das classes médias: a universidade.

Bruna disse que sempre quis fazer algo relacionado à área de exatas e alegou que o irmão é formado em Engenharia e que, novamente, ele foi um grande influenciador nas suas escolhas, em suas palavras, ele foi seu “espelho”. Além disso, ela disse que sempre gostou dessa parte ligada à tecnologia, com isso, recebeu a aprovação em uma universidade pública e está matriculada no curso de Engenharia Elétrica com ênfase em sistemas eletrônicos. Entretanto, ela relata como o Colégio de Elite peca nas cobranças excessivas com os alunos, especialmente quando chega no terceiro ano do Ensino Médio. Relata que faltava um olhar mais sensível atrás da cobrança de tanta produtividade, que eles não enxergavam que, por trás daquele aluno, existia um ser humano que, muitas das vezes, não podia se dedicar exclusivamente à vida escolar como a maioria presente naquele campo. Em suas palavras:

Às vezes eles cobravam mais do que ajudavam. Às vezes faltavam a questão deles da sensibilidade com o aluno. Tinha aluno que trabalhava de manhã, ia meio dia para a escola, para sair dez para oito da noite, para chegar em casa aquilo tudo e estudar... E no dia seguinte voltar. E às vezes a nota ruim do aluno não era porque ele não estudava, então faltava um pouco de

sensibilidade, principalmente dos responsáveis da coordenação, que a nossa coordenação era diferente do outro turno. Então deixava um pouco a desejar em relação a isso, porque cobravam e não falava assim: “filha, calma! Calma!”, porque às vezes precisava era desacelerar.

Mas, de maneira geral, Bruna considera que estudar no Colégio de Elite foi uma oportunidade única e um processo de amadurecimento. Ela pontua que alcançou seu objetivo e que concorreram para esta conquista vários fatores que incluem a base que o colégio lhe ofereceu, os excelentes professores, entre outros. A entrevistada destaca que:

[...] financeiramente eu não poderia pagar uma escola com toda aquela estrutura, não teria como. Através da bolsa eu consegui ter uma base muito boa, professores muito bons, então isso tem um diferencial muito grande, a questão de estudar. Consegui alcançar o que eu queria, com certeza, foi uma construção da parte deles.

Além disso, Bruna destaca que a experiência deixou nítida a diferença social existente ali naquele espaço, que algumas situações foram constrangedoras, mas que buscou tirar o melhor disso em prol de seu amadurecimento e como estar ali dentro foi enriquecedor para a sua formação. Segundo ela:

[...] ficou muito evidente a nossa diferença social, poder aquisitivo, então isso também fica muito nítido para gente. A gente via crianças de oito anos com iPhone, da última geração, enquanto a gente estava juntando dinheiro para pagar uma conta ou algo do tipo. Então assim, são dois mundos bem diferentes! Bem diferentes mesmo! Teve momentos com certeza constrangedores, não legais, mas também, se a gente fosse parar para ver, essas coisas a vida toda vai ter, não adianta! Coisas que a gente passou e não gostou, passou por dificuldades, coisas que foram deixadas de lado.

Ela interioriza o seu pertencimento a uma classe social, reconhecendo os constrangimentos da experiência e, ao mesmo tempo, naturalizando-os e ressignificando-os em uma chave de entendimento que os interpreta como oportunidades de amadurecimento pessoal. E, por certo, foram mesmo experiências que a amadureceram e indicaram o seu lugar na sociedade, a despeito da “escolarização de ouro” que o colégio lhe proporcionou. Do ponto de vista sociológico, amadurecer é perceber, rejeitar e, por fim, aceitar o seu lugar na hierarquia social.

Por fim, ela reflete acerca do tempo que passou no colégio, dizendo que foram três anos “puxados”, de muita aprendizagem e construção. Que ela e muitos colegas conseguiram chegar à faculdade, muitos fazendo os cursos que sonharam, sendo assim, valeu à pena passar por tudo o que passou, sejam os momentos bons ou ruins:

[...] era nítida a diferença econômica, às vezes, era nítida a forma de tratar... Muitas coisas prevaleciam para os outros e não prevaleciam para nós, e também era nítido. E com certeza, isso marca! A gente fala assim: se está todo mundo dentro de uma escola, por que não é todo mundo igual? Mas isso a gente vê que o mundo por si só não é assim! Estamos em um mundo capitalista, onde o sistema comanda, e a única opção para nós é estudar. (...) Chega lá na frente, não importa de quem é pai, de quem é filho, se “tu” fez a sua parte, aproveitou aquele momento, você vai conseguir chegar onde você quer! Não é fácil! Porque as oportunidades não são tantas e aí a gente tem que agarrar com força, né?! Então assim, a gente vai construindo dessa forma. No geral, foi um processo muito importante que a gente teve que passar, e é isso.

Estas últimas palavras da fala da Bruna encerram praticamente todo o significado que o “processo” teve para ela, ou seja, para ela, foi “muito importante” aprender a sonhar que se pode escolher o nosso futuro, porque, de fato, a imensa maioria dos jovens de sua classe social não consegue nem sonhar com isso.

Bruna encerrou sua fala exaltando suas qualidades de autodeterminação, questionando o sistema em que vivemos, e apontando como o que acontece no campo escolar é um reflexo da sociedade desigual que vivemos. Entretanto, em certo momento de sua fala, acaba por reforçar o discurso meritocrático que tanto vemos por aí e que traz tanto sentimento de impotência a jovens como ela, que lutam por alcançar seus objetivos. Sendo assim, o que prevalece em sua fala não é a percepção crítica. Há ali a presença de um conformismo ascético estudantil que irá reforçar a ideologia meritocrática. Não é oneroso lembrar que ela, a partir de agora, já não se encontra, ao menos do ponto de vista escolar, na mesma posição dos seus pares de bairro e de escola pública. Ela agora reúne condições para estabelecer uma relação mais amistosa com o mérito e sua ideologia do esforço individual recompensado socialmente de maneira justa, isto é, a meritocracia.

4.5 A experiência de Iara

Para passar tudo que eu passei, que foi uma experiência única, que mudou realmente a minha vida. Apesar de ter isso, foi isso que fez a gente crescer sabe?! Aprender a lidar, porque não tem só pessoas boas no mundo e na própria faculdade eu vejo disso.

O primeiro contato com Iara aconteceu por meio das redes sociais. Enviei uma mensagem me apresentando, explicando um pouco sobre a pesquisa e perguntei se ela poderia contribuir com sua experiência no colégio como bolsista. Ela prontamente se disponibilizou, trocamos nossos números de telefone para combinarmos o dia da entrevista, que foi marcada

para o mês de abril de 2021, via chamada de vídeo pelo aplicativo de reuniões *Skype*, sugestão essa da própria entrevistada, alegando preferir essa ferramenta.

Iara se declarou ser branca, na época da entrevista, tinha 20 anos. Disse que morava com a mãe e mais um irmão mais velho e que os pais são divorciados. Ainda alegou que a mãe é cuidadora de idosos, e que o pai é caminhoneiro. cursou todo o Ensino Médio no Colégio de Elite, período este que foi entre os anos 2016 e 2018.

Ela disse que ficou sabendo do processo seletivo para bolsas no Colégio de Elite através da internet. Além disso, disse que já estava estudando para outros dois processos seletivos para colégios técnicos profissionalizantes, por meio de um cursinho público: o do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IFET) e o do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Declarou que recebeu apoio da mãe e do irmão mais velho, e que a relação com o pai é mais distante.

Iara relatou que fez a prova e que, ao seu ver, não estava tão difícil. Ela acredita que o principal fator que conta na hora da seleção para o Colégio de Elite é a análise socioeconômica e que esta foi uma etapa difícil, porque a banca exigiu uma documentação extensa para comprovar a renda dos candidatos. No final, a aluna conseguiu a aprovação no Colégio de Elite e no SENAI, porém optou pelo ingresso no Colégio de Elite, uma vez que:

O Colégio de Elite, ele era bem melhor na questão de ajuda financeira, porque paga todos os custos de transporte, os livros ficavam mais de 1500 reais, eles pagam tudo. A questão de uniforme também, pagou tudo, lanche também. Tipo, tudo que você precisava estava lá dentro, eles davam para você. Tudo o que você precisar!

Ela disse que só conhecia o colégio pelo nome e achava que estar lá dentro seria algo muito distante de sua realidade:

[...] eu passava lá na frente e falava: Nossa, que sonho estar aqui! Eu não imaginava que eu conseguiria, ir para lá era realmente um sonho. Eu via como uma coisa muito distante, porque uma mensalidade de mil e setecentos reais por mês, eu nunca ia ter condição de pagar. É muito alto! E só vai aumentando, no primeiro ano é esse o valor, no segundo vai aumentando, no terceiro aumenta mais. Então, assim, é muito caro! É para a minoria da minoria.

A percepção da Iara é representativa da “acomodação” que os jovens da sua classe social fazem das possibilidades educacionais que estão, de fato, ao seu alcance em confronto com as possibilidades visíveis, mas, para eles, intangíveis. Longe de ser um cálculo racional de custo e benefício: trata-se, na verdade, de uma incorporação da hierarquia educacional e da posição social deles nessa mesma hierarquia. Tal “acomodação” das possibilidades com a realidade é

resultado de um processo de aprendizado prático no interior da família e no meio social mais amplo de sua convivência diária.

Sobre as primeiras impressões, Iara disse que literalmente, estar ali dentro parecia um sonho. Contou que teve dificuldades no início para se adaptar à nova rotina de estudos em horário integral, além do que, sentiu muita dificuldade em relação à bagagem escolar que trouxe consigo, especialmente, em relação à disciplina de matemática:

Foi muito difícil para mim, porque eu não tinha base nenhuma, principalmente em matemática, eu sempre tive dificuldade. Então, quando chegou no primeiro ano, eu passei com a média, que era sessenta, e foi muito difícil eu me adaptar. Eu não estudava direito, sabe? Eu não sabia como estudar, eu não tinha noção de como estudar. Então, foi muito apertado não só para mim, algumas pessoas repetiam. Então, para quem queria mesmo o colégio, dava a oportunidade de continuar mesmo repetindo, continuar. Algumas pessoas, o colégio via que não estavam muito empenhadas, então acaba tendo que sair do colégio. Perdia a bolsa, né?! Mas foi muito difícil para mim, a adaptação em relação a isso.

Gostaria de destacar o momento no qual Iara fala que chegou ao colégio e não sabia como estudar. Isso demonstra uma etapa importante de seu processo de aculturação à nova realidade escolar. Em suma, ela teria que aprender as novas regras do jogo daquele campo, aprendendo assim o ofício de estudante para conseguir prosseguir naquele jogo de forças. Aprender a estudar, no geral, não é o mesmo que aprender a estudar matemática, e aprender a estudar matemática para outras escolas não é o mesmo que aprender a estudar matemática para o Colégio de Elite. Ela exhibe a consciência clara que o jogo mudou, e caberia agora a ela se ajustar a esse jogo para não perder a bolsa que, no caso, seria perder a oportunidade única de estar no colégio dos seus sonhos.

A aluna ainda relata o deslumbre que teve ao chegar ao Colégio de Elite, revelou também como a ajuda que a bolsa de estudos dava era primordial em situações corriqueiras, e que sentiu uma afinidade com seus pares, pois todos os colegas que estavam ali eram socialmente vulneráveis:

Mas quando eu entrei, disse: Meu Deus! Que colégio gigante, vou me perder aqui dentro. E foi muito boa a impressão que eu tive, foi realmente um sonho realizado! E em relação aos colegas, eu identifiquei iguais a mim na questão socioeconômica, era tudo de baixa renda e, talvez, até com mais dificuldades do que eu. Por exemplo, no primeiro mês de aula, eles deram a passagem depois de um certo tempo, e aí tinha gente que não ia a aula porque não tinha como pagar esse primeiro mês. E aí o colégio se desdobrou e dava o dinheiro para a pessoa vir.

Sobre a relação com os colegas, Iara disse que quase não tinha contato com os alunos da manhã, em função de as turmas serem separadas. Segundo ela, praticamente tudo o que eles faziam era separado, e isso acabava deixando com um sentimento “para baixo”, ou seja, um sentimento de inferioridade dentro daquele espaço. Segundo ela:

[...] era um conhecimento igual a de quem pagava, os professores, tudo que um aprendia outros aprendiam, mesmo material para os dois. Assim, tinha algumas diferenças que a gente ficava meio para baixo. Era todo mundo separado, sabe?! O horário do lanche de quem era bolsista era um e de quem não era, era outro. E aí, no final do terceiro ano, quando foi a formatura, era todo mundo para mostrar a igualdade, né?! Só que na realidade, não era tão assim, porque deixava a gente sempre um pouco mais a baixo. Mas também não era nada assim: nossa... Influenciava muito!!!, porque a gente queria é aprender! Porque era isso o que importava, e a gente estava tendo.

Apesar desse sentimento de inferioridade, a aluna deixa claro em sua fala que estava disposta a superar os percalços sociais em prol do objetivo maior de estar ali, naquele novo ambiente social e educacional, que era aprender. E isso, segundo ela, o Colégio de Elite estava entregando a esses alunos bolsistas.

A percepção de Iara foi recorrente em outros entrevistados. Eles sabem muito bem qual o seu lugar no Colégio de Elite e, em função disso, tendem a desgostar do tratamento diferenciado, mas acabam relevando, ao dizer, como no caso dela, que o importante é aprender... Na verdade, não lhes restavam muitas alternativas. Imagine se eles iriam se insurgir contra o tratamento diferenciado que a instituição dispensava a eles e aos seus colegas não bolsistas? Um ou outro até poderia contestar, mas a maioria ou todo o grupo tendem a aceitar a situação e se ajustar a ela. Por outro lado, imagine se o Colégio, desconsiderando a realidade das classes sociais e suas consequências tanto para a convivência entre os alunos, como para a aprendizagem deles, resolvesse fazer turmas mistas de uma hora para outra? Seria tão difícil imaginar a magnitude dos conflitos e das reações?

Iara ainda relata as disputas internas que aconteciam nesse campo, por exemplo, em situação de eventos que aconteciam no interior do colégio e que eram motivos de discórdia. Além disso, ela fala de outros eventos e vivências que aconteciam em diferentes espaços, como nas granjas do Colégio de Elite, e que, mesmo assim, os alunos bolsistas eram separados dos alunos do turno da manhã:

Eu não tinha nenhuma [afinidade], a gente nem se via praticamente, para falar verdade. Era bem separado, educação física separado, era tudo separado, e aí tinha a questão das Olimpíadas: todo ano aí a gente sempre competia com eles. Mas era muito discórdia, porque era o único momento que a gente estava junto e tinha alguns casos de preconceito, sabe?! Deles com a

gente, o que acaba que eles treinam lá desde pequenos, né? Às vezes eles estavam matriculados lá desde pequenos, e a gente não, e a gente tinha que competir com eles. Assim, a gente nunca ganhou nada nas Olimpíadas porque era uma competição muito grande, muito animada no colégio. Mas a gente nunca conseguiu ganhar nada, se sentia para baixo e era o único momento que a gente tinha contato com eles. Tinha algumas vivências, porque o Colégio de Elite tem algumas Granjas, né? E aí, todo ano a gente ia para lá fazer algumas vivências, e até religiosas mesmo, por causa do colégio. E aí, nem isso era junto, não! Era tudo separado! (Inserções minhas)

A vivência da classe social é sempre mais sofrível e sofrida por parte de quem “se sentia para baixo”. No caso em exame, a integração não entre elas não deve ser considerada impossível, mas sempre haverá o risco de tensão, conflitos, humilhações e ressentimentos. Iara expressa tudo isso muito bem. Não há como esquecer de que ela e seus pares não são “nativos” do Colégio, ou seja: “[...] o que acaba que eles treinam lá desde pequenos, né?”. Independentemente da vontade dos gestores do projeto, a separação existe no âmbito do Colégio, porque existe fora dele.

Ela ainda fala sobre a divisão do espaço físico que acontecia no Colégio de Elite, no qual os alunos bolsistas tinham um andar para eles, segundo Iara: “*Lá era assim, o primeiro andar era para bolsistas e o segundo para não bolsistas. Então eles começaram a mudar um pouco, porque era uma reclamação muito pertinente da gente se sentir mal, e parece que no último ano eles mudaram isso*”.

Nesses últimos anos, foram feitas algumas adaptações, tanto em relação ao espaço físico, quanto em relação aos horários. Esse movimento foi fruto da luta e insatisfação acumulada por anos de outros alunos bolsistas. Iara disse que viveu algumas mudanças, como a adequação ao uniforme, a mudança de horário, mas que essa do espaço físico não chegou a desfrutar.

Sobre essa divisão existente dentro do Colégio de Elite, Iara ainda pontuou que existiam muitas pessoas boas que estudavam no turno da manhã, que não ligavam para essa diferença, porém também existiam pessoas que queriam inferiorizar, reforçando o lugar não privilegiado que aquele aluno bolsista ocupava dentro daquele campo:

Então, era muito ruim para mim, eu me sentia muito acuada, envergonhada às vezes, principalmente nas Olimpíadas, que me sentia envergonhada. Na verdade, eu nunca senti que era daquele colégio de verdade. Igual eu era no colégio que eu estudava antes, parecia que era uma passagem, que eu precisava, mas eu não sentia que era meu aquele colégio de verdade, sabe?! Igual hoje, eu sinto que a universidade é muito inclusa e tal, e fico muito feliz lá dentro, eu não era muito no Colégio de Elite. Então, apesar de ter me ajudado muito, se eu tivesse como pular isso, eu pularia.

Essa fala do sujeito demonstra um sentimento de não pertencimento àquele ambiente e que sua experiência em relação aos constrangimentos sociais causava esse sentimento de estranheza. Pode-se notar também a diferença de percepção da entrevistada em relação aos espaços jurisdicionados da universidade e do Colégio de Elite. Na universidade, ela não se sente como um “trânsfuga de classe”. A par das prováveis experiências ruins e constrangimentos ainda presentes neste espaço, as universidades federais vêm acumulando, há anos, experiências e expertise na lida com a desigualdade e diversidade no interior do campus. No caso do colégio, a entrevistada não hesita ao dizer que “[...] parecia que era uma passagem que eu precisava, mas eu não sentia que era meu aquele colégio de verdade, sabe?! [...]”. As palavras dela são graves, porque exprimem uma provável luta pessoal permanente e talvez silenciosa para estar lá e aprender, algo que, muito provavelmente, não pertenceu ao rol de preocupações dos seus colegas não bolsistas. A este respeito, um estudo mais aprofundado sobre as estratégias, as avaliações e os movimentos conscientes ou não dos agentes ora entrevistados para “pertencer” ao Colégio de Elite seria muito apropriado como complemento da presente pesquisa e, possivelmente, revelaria uma postura não passiva da parte deles em relação às experiências de sua permanência no colégio que, em alguma medida, contrariassem ou se ajustassem à sua herança cultural de classe.

Iara retornou a falar sobre a vivência que acontecia todo ano na granja que pertencia ao Colégio de Elite, ela elogiou, falou que o momento era muito bom para ela, relaxante, pois tirava dos alunos aquele foco de estudo para um momento mais de descontração entre os alunos e professores. Porém não deixou de alegar que havia diferenças entre a turma dela de bolsistas e a turma de alunos regulares; segundo ela, os alunos regulares pagavam por aquele momento, com isso, tinham acesso liberado à piscina, e isso não acontecia com os alunos da turma dela que manifestavam essa vontade de poder utilizar a piscina da granja, mas isso nunca acontecia.

Outro evento que ela recordou foi a formatura, na qual, segundo ela, a colação de grau era para todos, exaltando uma igualdade que, na realidade, não existia. Após a cerimônia, ela relata que havia o baile de formatura e aí, a divisão social emergia claramente, segundo suas próprias palavras:

Além disso, teve a formatura no final do ano, né?! Que também foi muito boa, apesar da gente saber que era para mostrar aquela igualdade que, na realidade, não era tanto assim, aí era todo mundo junto, todos colavam grau juntos. A festa era tudo paga por fora, o diurno pagava (os alunos que pagavam o colégio) um valor muito alto, tipo assim, trezentos e cinquenta reais ou quatrocentos reais por mês. E era assim, salão de festa chique, com vários shows e tal, e aí o nosso a gente tinha que pagar por fora, aí foi uma luta também, porque tinha pessoas que não tinham como pagar. E aí a gente

não sabia o que fazer relacionada a isso, e eu era da comissão de formatura. O nosso foi uma festa mais simples, foi em um salão de festas mais simples, era setenta reais no mês que pagava. E no final a gente tinha quinze convites para os professores, aí a gente deu só cinco e os outros dez que restaram, a gente pegou para as pessoas que não tinham condição de pagar para ir à festa. E aí, acabou que as pessoas que não tinham realmente condição foram. E foi basicamente três anos que o diurno pagou, e a gente foi basicamente um ano pagando esse valor. Foi ótimo!

Achei interessante esse movimento que a turma de bolsistas fez em prol de ajudar quem não poderia pagar a festa, de modo que esse aluno ao menos pudesse ir ao baile comemorar com a turma. Esse movimento demonstra um efeito de pares positivo entre eles, uma rede de solidariedade, para que todos pudessem estar ali naquele espaço. Além da solidariedade, a fala da entrevistada revela também que a experiência de estar no Colégio de Elite não foi um processo unidimensional de sofrimento passivo e permanente. O colégio fez a sua parte, as relações de força entre as classes sociais estiveram ali presentes, mas os alunos bolsistas não apenas reagiram; eles também agiram para tornar aquela experiência, mesmo em seus momentos finais, mais rica e proveitosa para todos.

Em relação aos professores, Iara destacou que sentia que eles tinham uma maior afinidade com a turma de bolsistas do que com a turma regular, uma vez que a realidade deles se aproximava mais com a dos alunos bolsistas, ainda destaca que sempre recebeu apoio e que mantém contato até hoje com alguns professores, sendo assim:

Eu sempre senti que eles gostavam mais da gente do que do diurno, porque a gente tinha mais em comum com eles do que a realidade dos outros. Então, a gente sempre foi muito bem acolhido por todos, não sei nem o que dizer. Tem alguns que eram instrutores só nosso, mas tinha alguns que davam aula para os dois. Mas a gente sempre foi muito bem falado lá dentro, até por eles, comparando o diurno com a gente, porque eles sempre tiveram a oportunidade batendo a porta e a gente não. Sempre teve essa comparação, então foi muito bom. Os professores, sempre deram muito apoio e, até hoje, eu tenho contato com alguns.

A entrevistada também falou sobre a relação dos pais com a vida escolar, no caso dela, a mãe participava de tudo, de reuniões a apresentações de teatro. Ela ainda pontua que a mãe sempre a apoiava, mas que não precisava “ficar muito em cima”, porque por si só, Iara se cobrava muito: “*Eu sempre carregava a carga de ter que ser boa então, ela nunca precisou ficar em cima de mim*”. Iara incorporou um dos traços mais importantes da cultura escolar: a autodisciplina com os estudos. Algo, por vezes, difícil inclusive para estudantes de classe média.

Destacou a cobrança excessiva do Colégio de Elite em relação à aprovação em vestibular, tanto para alunos bolsistas, quanto para alunos regulares. Afinal, o colégio prezava por resultados para manter o seu nível de excelência. Segundo a entrevistada:

O colégio, sempre bateu na tecla dessa questão da faculdade, de três em três meses ia aluno por aluno na diretoria para conversar sobre isso, deixar as coisas claras. “Olha, quanto você fez no vestibular seriado? O que você quer? Me dá três opções? Isso dá para você fazer, se não der você tem que estudar mais”. A cobrança do colégio era muito grande, a gente às vezes sentava para chorar lá dentro, porque era uma cobrança muito grande. E não era só com a gente, mas também com as pessoas que pagavam, porque eles queriam ver resultado. Querendo ou não, a gente era bolsista, mas era para dar um nome também ao colégio, porque na hora do quadro dos aprovados, está o nome do colégio [...]

A aluna contou que sempre quis fazer uma faculdade na área de saúde e que se identificava muito com os cursos de Nutrição, Odontologia e Enfermagem. Acabou que ela recebeu a aprovação no curso de Nutrição em uma universidade pública e se diz completamente realizada. Destaca ainda que tem total certeza que, se não fosse a experiência no Colégio de Elite, ela não teria conseguido essa tão almejada aprovação.

Por fim, Iara faz um balanço de sua experiência no colégio, dizendo como essa ação filantrópica do colégio é importante e pode mudar a vida das pessoas, como mudou a dela. É interessante como ela também não “fechou os olhos” perante essa ação do colégio, de acordo com a seguinte fala:

[...] lá dentro eu vi muita importância de ter essa filantropia, como muda a vida das pessoas! Quando consegue isso, é muito importante. Tinha até uma época que o Governo estava querendo cortar e o próprio colégio ficou doído e começou a entrar na justiça. A gente sabe também que, claro, tem a questão da bondade, mas não é tanto! Porque todo o dinheiro que a gente pagaria, eles ganham depois nos impostos. A gente sabia que estava lá, que era uma ajuda, mas não estava de graça também. Porque se não fosse a gente, eles teriam que pagar algum dinheiro também, mas essa questão da importância é muito grande.

A impressão da entrevistada de que o colégio estava fazendo filantropia com uma mão e, ao mesmo tempo, se beneficiando do ponto de vista tributário com a outra é importante, porque evidencia que ela, e muito provavelmente os seus colegas bolsistas, nunca foram ingênuos, bobinhos e tão somente vítimas da sua herança de classe em interação com a cultura do Colégio de Elite. Iara mostrou saber muito bem o quanto vale uma boa dose de altruísmo das elites brasileiras e também soube aproveitar a oportunidade que recebeu.

Iara finalizou dizendo que a experiência no Colégio de Elite a preparou para a vida. Afinal, o que aconteceu ali dentro se apresenta como um reflexo da sociedade na qual vivemos e, atualmente, ela enxerga além, por estar inserida em um curso superior considerado elitizado. Nesta nova experiência, Iara se depara com situações parecidas, mas que alegou saber lidar de maneira muito melhor. Segundo suas próprias palavras:

Se, futuramente, eu tiver um filho, com certeza, apesar de tudo, eu o colocaria no Colégio de Elite. Para passar tudo que eu passei, que foi uma experiência única, que mudou realmente a minha vida. Apesar de ter isso, foi isso que fez a gente crescer, sabe?! Aprender a lidar, porque não tem só pessoas boas no mundo, e na própria faculdade eu vejo disso. O curso de Nutrição é um curso muito elitizado, e é um choque porque em uma turma que tem vinte pessoas, pelo menos, dezesseis tem dinheiro para caramba [...].

5 UM OLHAR SOBRE O ALUNO BOLSISTA (PARTE II)

Neste capítulo, iremos dar continuidade as apresentações das experiências dos sujeitos que se dispuseram a colaborar com a presente pesquisa. Essa decisão foi tomada a fim de tornar fluida a leitura da dissertação, não foi aplicado um critério específico.

Serão apresentados mais cinco alunos bolsistas, nos quais quatro são do sexo feminino e um do sexo masculino. Um fato interessante é que a última aluna bolsista que contará sua experiência viveu algo inédito no colégio: terminou seu Ensino Médio de forma remota, devido à pandemia de COVID-19, que trouxe várias mudanças significativas para todos nós.

Seguiremos adiante, então, com a apresentação e a análise das falas.

5.1 A experiência de Caíque

Uma coisa, quando você está lá, que a gente até discutia entre os alunos, sobre a diferença... Falar: “Ah! Será que tem diferença dos alunos do matutino e do vespertino?” Só que depois que eu saí, fiquei pensando: será que isso não era coisa por a gente está lá caçando “chifre na cabeça de cavalo”? Procurando uma diferença que não existia? Porque tinha situação que a gente achava que tinha, outras não, porque a gente era tratado com mais privilégio (não sei se era essa palavra) em relação ao matutino.

Como já ressaltado, esta foi mais uma entrevista na qual tivemos que nos adaptar às novas circunstâncias que a pandemia mundial nos trouxe. Devido ao isolamento social, essa, como a maioria das entrevistas dessa pesquisa, foram realizadas de forma remota, por meio de aplicativos como *WhatsApp* e *Skype*.

O primeiro contato com o sujeito foi realizado por meio de redes sociais, no qual me apresentei e apresentei a proposta da pesquisa. Ele prontamente aceitou colaborar e, sendo assim, trocamos o telefone e conseguimos realizar a entrevista em maio de 2021, por meio de chamada de vídeo pelo aplicativo *WhatsApp*.

Por ser uma chamada de vídeo, o primeiro fato que me chamou a atenção foi a vestimenta de Caíque, que estava portando uma camisa de time usada em algum evento realizado pelo Colégio de Elite. Caíque se classificou como branco e mora com a mãe, o irmão e o padrasto. Segundo ele, a mãe tem o ofício de supervisora em um restaurante da cidade, na época da entrevista, ele alegou ter 19 anos e disse que estudou no colégio entre os anos de 2016 a 2018.

Seguindo o protocolo das entrevistas, Caíque começou me contando como teve acesso ao processo seletivo de bolsas. Ele alegou que a coordenadora do seu colégio antigo (nomeado

nessa pesquisa como Colégio Santa Tereza e que já apareceu em narrativas anteriores) divulgou o processo seletivo, e que sua mãe o incentivou a tentar, uma vez que era uma vontade sua realizar o Ensino Médio em outro colégio. Segundo ele:

[...] eu não tenho nada a reclamar do colégio Santa Tereza, sempre foi uma escola muito boa. Só que, com o tempo, por abrir muita vaga, foi defasando muito o ensino. Então, eu já tinha em mente que no Ensino Médio eu teria que mudar de escola, e aí quando apareceu o Colégio de Elite, eu não estava tão empolgado assim, não. Eu falei: Ah! Não vou passar nisso, não! Só que minha mãe começou a encher o saco e disse: “Não, faz!”, e não sei o quê. Aí eu falei que ia fazer do Instituto Federal. Aí, ela: “Não... É sempre bom você poder escolher depois, não vai ser por falta de opção”. E aí, eu fui lá e fiz a minha inscrição. E aí para entrar eu não estudei muito, não. Eu tive as últimas duas semanas para decifrar a prova, e fiz algumas aulas particulares de Português e Matemática. Mas bem básico mesmo, para relembrar o conteúdo, entendeu?!

Gostaria de destacar, como já vimos em outros relatos, uma aversão do entrevistado em relação ao colégio Santa Tereza, que é um colégio público estadual. Dessa vez, ele afirma que o ensino se encontra defasado devido ao aumento de vagas no colégio, ou seja, em sua visão, a oportunidade de se estar ali naquele ambiente escolar deveria ser para menos pessoas. Seguindo a concepção de Jessé Souza (2012), seria a “classe Trabalhadora” querendo se diferenciar dos “excluídos”. Essa questão da “qualidade” da educação do colégio, ligada à expansão de suas vagas me fez refletir sobre as razões da associação estabelecida entre ampliação das vagas e queda da qualidade do ensino. Intuitivamente, pode-se dizer que, se houver uma ampliação significativa (dobrou, triplicou etc.) do número de alunos, ao passo que as condições de oferta material e de recursos humanos permaneceram as mesmas, haverá, muito provavelmente, uma queda na qualidade do ensino. No entanto a simples ampliação da oferta de vagas, sem maiores detalhes, não implica necessariamente uma queda nessa qualidade, mas pode indicar a percepção de que mais estudantes como ele passaram a ter as mesmas condições escolares que ele considerava serem exclusivas ou mais reservadas.

Com isso, Caíque fez o movimento para trocar de colégio, mas, segundo a sua fala, não precisou de muito esforço para conseguir a aprovação, contando com a ajuda de aulas particulares ligeiras. Segundo ele, alguns alunos que eram bolsistas chegaram a ir até sua sala de aula, incentivar os outros alunos a tentarem e que ele achou esse movimento muito interessante.

Porém, Caíque destacou que esse projeto deveria ser mais divulgado na cidade. Ele disse que, depois de aprovado, percebeu que os alunos bolsistas de sua turma tinham tendência a pertencer somente a uns dois bairros mais centrais na cidade e que os alunos que vinham de

outros bairros mais periféricos (como ele), geralmente, estudavam anteriormente nesse colégio Santa Tereza. Em suas palavras,

Quando eu entrei dentro do Colégio de Elite, aí eu tive contato com todo mundo e mais gente do Bairro Central X. Em minha sala, tinha mais o pessoal do Bairro Central X, mas tinha umas cinco pessoas que moravam na mesma rua, no Bairro Central X, no Bairro Central Y e do colégio Santa Tereza. Então, acho que esse trabalho deveria ser mais divulgado, o Colégio de Elite deveria se mobilizar para ir nas outras escolas. Porque seria muito bacana, seria melhor e daria mais oportunidades para mais gente estar ingressando lá. Porque igual estou te falando, eu saí do colégio Santa Tereza para poder buscar o Ensino Médio melhor, entendeu?! E graças à Deus eu consegui lá!

E ainda ressaltou o apoio e incentivo de sua mãe. Segundo ele, estava sem esperança na sua aprovação, e foi a mãe a sua maior incentivadora, indo fazer sua inscrição, buscando informações em uma rede social, sendo crucial para o sucesso na tentativa da bolsa de estudos:

Sem dúvida, a minha mãe foi a maior responsável por eu ter entrado no Colégio de Elite, porque ela que procurou saber. E aí, eu cheguei em casa e falei: Oh! Tem o Colégio de Elite oferecendo bolsa integral, eu só comentei com ela. Ela se interessou, ela já tinha contato com um rapaz que trabalhava lá, procurou saber, ela que procurou fazer a minha inscrição.

A mãe foi um agente decisivo para o ingresso do entrevistado no Colégio. Pode-se especular que talvez ela também fosse quem “alertou o entrevistado” sobre a suposta queda na qualidade da escola pública por ele antes frequentada. O que chama atenção é a determinação da mãe em alterar a estratégia familiar de escolarização do filho, não só incentivando ele a buscar alternativas escolares que lhes pareciam melhores do que a escola atual, como também pensando em planos alternativos para ele, que, de seu lado, havia manifestado interesse em ingressar no Instituto Federal e foi alertado por sua mãe de que “*é sempre bom você poder escolher depois, não vai ser por falta de opção*”. As estratégias de escolarização das camadas populares podem obedecer a lógicas surpreendentes, quando há a disposição de algum agente familiar mais consciente dos benefícios sociais da escolarização e também com conhecimento mínimo da realidade do sistema educacional local. Isto não é recorrente nas camadas populares que tendem a matricular seus filhos em escolas públicas próximas de seu endereço residencial.

Caíque disse que inicialmente não era um sonho estar lá no Colégio de Elite, uma vez que ele não conhecia direito o projeto de bolsas, como funcionava o colégio. Ele estava focado em seu interesse em mudar de colégio, porém, segundo ele, “*sonho não, mas foi uma oportunidade que apareceu, graças a Deus! Mas se tornou um sonho quando eu estava lá dentro, pela importância que foi em ter entrado*”.

Sobre o impacto de se chegar a um novo ambiente social e educacional, Caíque começou ressaltando as diferenças quanto ao espaço físico do Colégio de Elite, alegando que ficou deslumbrado com o fato de o colégio ter porteiro, além da estrutura dos corredores e salas de aula, o fato de ter um armário para guardar seus pertences e entre outros fatos. Ele elogiou muito a organização do Colégio de Elite, muitas vezes comparando com seu ponto de referência, que era o colégio Santa Tereza.

Questão da diferença foi da água para o vinho, foi muito diferente. Acho que começa quando você vai entrando, você vai percebendo a diferença que é. Poxa! É diferente mesmo, você já vai entrando e tem um guarda, um segurança, mas não era isso, era um porteiro e tal. Mas você via que ele se comportava diferente, e você vai caminhando até chegar ao andar das salas, é completamente diferente, é mais arrumado, mais organizado. E coisa que eu não estava acostumado, que não tinha no Colégio X, que era uma escola pública, muito boa, mas tinha seus problemas. Quando eu cheguei, o principal era que no andar das salas tinha armário, e armário para mim era sensacional. Como assim todo mundo ia ganhar armário? Ia ter chave, ia poder guardar as coisas no armário? E aí eles demoraram entregar, eles entregaram em março a chave do armário, e aí ficava naquela expectativa. Nossa! Como vai ser quando eu tiver o armário e deixar tudo lá?! Acho que foi isso que mais me impressionou, me deixou de boca aberta, é ter o armário para a gente. Porque no final do terceiro ano você nem liga mais, mas quando você chega... Porque eu vim de uma escola que tinha que carregar tudo para casa, então era isso, a organização era completamente diferente. O professor chega na hora, parece uma coisa básica, mas me chamou atenção. O professor, chega na hora na sala e aí vai se organizando sabe?!

Ele ainda ressaltou que o projeto de bolsas cumpria seu papel de fornecer todo bem material que fosse necessário, previsto no edital, como uniforme, livros didáticos, material escolar, lanches, passagem de ônibus, entre outras despesas, como fornecer passeios que os alunos “pagantes”² tinham que pagar, e eles não. E, nesse momento, Caíque acabou falando da camisa que ele estava usando (que havia chamado a minha atenção à primeira vista), dizendo que era uma camisa que todos os alunos, independentemente de serem “pagantes” ou “não pagantes”, ganhavam nas Olimpíadas do colégio. Em suas palavras:

Então, assim, tudo que era relacionado ao colégio, que o colégio teria que fazer para a gente... Não gastava nada com isso. Essa camisa aqui, é uma camisa que eles dão em época de jogos nas Olimpíadas, era uma camisa que dava para o terceiro ano que ganhava todo mundo junto, tanto quanto quem pagava, quanto era do horário integral, aí acontecia como se fosse um desfile,

² Os alunos não-bolsistas.

todo mundo com a mesma camisa, sabe?! E aí nós ganhávamos essa camisa, entendeu?!

Essa fala do entrevistado chamou a minha atenção, pois ele realçou o fato do desfile acontecer com todos usando a mesma camisa. Seria esse o momento (no terceiro ano do Ensino Médio), um tanto quanto tardio, de sua experiência no Colégio de Elite, que ele se sentiu pertencente ao ambiente social? Se tornando assim um “membro” daquele meio, ao estar portando da mesma vestimenta? Questão essa que também pode ser relacionada ao senso de pertencimento que a *illusio*, conforme Bourdieu traz à tona, que é sobre estar envolvido nas regras do jogo. Mais do que uma questão de identidade, vinculada à noção de pertencimento à instituição, está em jogo aqui a percepção de que houve ao menos um momento em que todos foram iguais no âmbito do Colégio de Elite, em função do uso do uniforme (camisa), durante uma cerimônia. Sob a ótica de uma interpretação reversa das palavras do entrevistado, poder-se-ia dizer que elas revelariam quão desiguais os bolsistas e não bolsistas se encontravam no interior do Colégio de Elite ao longo dos anos, o que não nos deveria surpreender, mas remarca uma das dimensões daquele jogo que a *illusio* poderia fazer com que fosse menos sofrível para os bolsistas.

Sobre outras atividades que o Colégio de Elite oferecia, Caíque foi um tanto quanto contraditório em sua fala. Começou a falar alegando que tinham aulas extracurriculares como natação, coral e futebol e que os bolsistas não participavam, porque não pagavam. Primeiro, ele disse que havia um movimento de questionamento entre eles sobre essas aulas e porquê os bolsistas não poderiam ser contemplados. Logo adiante, ele conta a sua experiência, dizendo que chegou a participar dessas “aulas” de futebol com os alunos “pagantes”, mas que era só ele e uns poucos bolsistas, e que, na verdade, não era nem uma aula, e sim uma “pelada” que eles participavam. Alega ainda que, depois que os bolsistas começaram a participar dessa “pelada”, não tiveram problemas maiores com diferenças e atritos entre os alunos.

O que Caíque não conseguiu enxergar e lançar um olhar crítico para a situação, é que a diferença/desigualdade já está estruturada nas violências simbólicas dentro daquele espaço, nas sutilezas que, aos olhos dele, pareciam estar invisíveis. Apenas o fato de existirem essas atividades extracurriculares e os alunos bolsistas não poderem participar já se revela uma enorme divisão social existente dentro daquele espaço. O fato de ele amenizar a situação, dizendo que ele e alguns poucos participavam da “pelada” com os alunos “pagantes” já denota essa tentativa de mascarar para ele mesmo o que acontecia lá dentro. Poder-se-ia especular que a experiência de frequentar uma escola como o Colégio de Elite tenha sido uma experiência tão

positiva para ele que a interdição das percepções mais reveladoras das desigualdades lá presentes seria para ele preferível.

O sujeito ainda termina sua fala reforçando que os alunos bolsistas não participavam das outras atividades extracurriculares em função da questão financeira, porém justifica que tinham declarado a renda para entrar no programa de bolsas e, com isso, ninguém pediu para participar e nem procurou meios para que isso acontecesse. Ou seja, segundo Caíque, com o vamos jogar de acordo com as regras do jogo desse campo social, ele justifica a exclusão dele mesmo e de seus pares bolsistas. Trata-se de uma racionalização de sua condição social no interior do Colégio de Elite e mais, do modo como o Colégio lida com tal condição.

Em suas palavras:

A gente não participava, mas ficava sabendo que tinha aula de coral, natação, e que era o pessoal que fazia, os que pagavam, tinha futebol. Lá, tinha até uma discussão entre nós alunos, porque a gente não podia participar. Como eles pagavam essas aulas, por exemplo, uma aula de natação, porém dentro do colégio. Então, nós não participávamos, porém, acho que foi no segundo ano, as aulas de futebol que era no campo lá, aí o pessoal que pagava e fazia. Eu conseguir participar junto com o pessoal do segundo e terceiro ano, então a gente ia e jogava, mas depois cortou isso, cortou geral, e aí todo mundo parou de ir. Mas eu lembro que eu participava sim, era até depois do colégio, e aí eles juntavam com o pessoal do vespertino que participava, se eu não me engano eram quatro meninos ou cinco, no máximo. Não era bem uma aula, mas uma “pelada” junto com o pessoal que pagava. Antes da gente entrar, era só o pessoal que pagava que fazia, porque ficava um professor lá por conta, ele disponibilizava a bola. E aí, depois que a gente começou a jogar, não tinha nenhuma diferença e não teve atrito por causa disso, não. Mas assim, igual eu estou te falando, as outras aulas não participavam por causa de pagar e tal, e como nós declarávamos renda, então a gente não poderia fazer, ninguém procurou saber e nem pediu para fazer!

Em relação à convivência com os novos colegas, Caíque alegou que nunca teve dificuldade em fazer amigos e que mantinha mais contato, que se identificava mais com os alunos bolsistas, que não tinha muito contato com os alunos da manhã, que são os “pagantes”. Porém justificou essa falta de contato com os outros alunos pelo desencontro que eles tinham por conta dos turnos diferentes nos quais estudavam, alegando não haver diferenças entre eles. Segundo ele:

Então, eu fiz muitos amigos e tenho amigos até hoje que eram bolsistas, entendeu?! Que pagavam não tinha muito contato com eles, não. Então assim, não é que existia uma diferença: “Ah! O pessoal que paga e o pessoal que não paga!” É porque, pô, a hora que a gente estava entrando, eles estavam saindo.

Caíque citou como exemplo o NUCE³, dizendo ser uma possibilidade de fazer amizade com os alunos “pagantes”, os do matutino, e que esse era um evento para unir os alunos para que todos fizessem dar certo. Segundo ele:

Era super organizado, no espaço do colégio, era muito bacana mesmo! E esse evento era todo mundo junto e possibilitava, para quem participava, fazer amizade com o pessoal do matutino. Como participava todo mundo, você podia entrar de delegado e a pessoa está ajudando você a defender aquela tese, ou no dia do teatro, você está encenando com outra pessoa do matutino. Então era um evento que fazia para juntar mesmo com o pessoal do matutino, para que todo mundo trabalhasse junto para fazer com que aquilo desse certo.

Outro ponto abordado foi a relação da diferença de conteúdos ministrados no novo colégio e no colégio antigo. Caíque disse que manteve amigos no colégio Santa Tereza e que, em conversa com eles, percebia que a diferença era muito grande. Tocando no ponto da defasagem da escola pública e ressaltando, mais uma vez, a importância de se divulgar mais esse projeto de bolsas do Colégio de Elite entre as escolas públicas da cidade. De acordo com ele:

Eu tinha contato com algumas pessoas que estudavam no colégio Santa Tereza e que ficaram lá. Poxa! Eu ficava triste e ao mesmo tempo preocupado, o quão diferente era. Porque a gente ia fazer a mesma prova, no caso, o Enem, e eu estava aprendendo e a pessoa nada. Redação era o principal tema/assunto que destoava: toda semana, lá no Colégio de Elite, a gente tinha direito de entregar uma redação, e toda semana era um novo tema, para saber a estrutura, quantos parágrafos, a introdução... Eu sabia isso, a pessoa podia até não mandar bem na redação, vir com nota ruim, mas você sabia como tinha que estruturar ela. Lá no colégio Santa Tereza, eu conversava com pessoas que fizeram uma redação durante o ano todo! A pessoa não sabia nada, não sabia como estruturar uma redação, não sabia como começar [...]

Sobre a relação dos pais com a escola, com sua educação, Caíque frisou que sempre foi disciplinado nos estudos e sempre teve vontade de ir além. Com isso, sua mãe, que é seu maior apoio, nunca ficou muito “em cima” dele quanto a essas questões. Ele ainda disse que gosta de estudar e tenta influenciar o irmão mais novo em relação aos estudos, a ter essa disciplina em prol de uma recompensa depois.

Mais do que uma disciplina, há aqui a noção de prospecção, ou seja, de trazer o futuro para o presente e agir agora a partir de uma projeção do que seria a sua vida sem semelhante investimento escolar no presente. Esse traço não é inato, é adquirido socialmente e está muito frequentemente presente como suporte da gestão familiar da escolaridade das camadas médias.

³ Evento já discutido em entrevistas apresentadas anteriormente, que simula um Encontro das Nações Unidas (ONU). É conhecido na escola como evento do núcleo das Nações Unidas do Colégio de Elite.

Ressaltou que a mãe tinha muito orgulho de filho estar estudando no Colégio de Elite, que ela contava para todos os amigos e familiares e diz que essa sensação de orgulho se intensificou, quando o filho foi aprovado em um vestibular numa universidade federal, em suas palavras: “[...] e aí ela comenta com todo mundo, é aquela sensação de alcançar o mérito de longos anos”. É interessante observar, nessa passagem, o orgulho da família ao ver que o filho foi estudar em um colégio de renome, e o quanto esse orgulho se completou ao receber a aprovação em uma universidade pública. Sentimento de dever cumprido. Em outras palavras, o dever cumprido para com o futuro do filho.

Do ponto de vista escolar, o ingresso em uma universidade pública fecha um ciclo de expectativas, esforços e investimentos familiares. Não é descartável a sensação de que se interrompeu uma trajetória familiar que provavelmente implicaria a saída precoce dos bancos escolares, sendo “o dever cumprido” aqui entendido como um passo além da expectativa inicial, do estabelecido, do esperado a partir das experiências de escolarização do meio social em que o entrevistado se encontra inserido. O “orgulho da mãe” de Caíque aparece como um sentimento que expressa a passagem de escolarização típica das camadas médias brasileiras, ou seja, investimentos mais onerosos no Ensino Médio privado para garantir vaga nas universidades públicas “gratuitas”. No caso da família de Caíque, semelhante estratégia poderia estar absolutamente ausente do cálculo intuitivo dele e de sua família em relação à escolarização, mas o ingresso no Colégio de Elite forneceu as condições sociais de possibilidade para uma elevação de suas expectativas escolares e, por conseguinte, para uma elevação também da sua projeção do futuro.

Em relação às perspectivas de futuro, Caíque alegou que sempre sonhou em seguir carreira militar. Porém o Colégio de Elite acaba conduzindo os alunos por um outro caminho, que é trilhado pela realização de um Curso Superior. Segundo o entrevistado, essa é uma perspectiva muito “engessada” do colégio. Ele disse que, lá dentro, o aluno tem todo o suporte, que eles são excelentes nesse tipo de orientação, na qual indicam qual curso os alunos têm chances de aprovação em uma universidade pública, através de estatísticas e de muita conversa. O aluno fica a par das regras do jogo, e isso acaba colaborando para uma jogada de sucesso segundo o colégio, que é o ingresso no curso superior. Segundo Caíque:

Então, eu estudando no Colégio de Elite não tive muito amparo para fazer concursos militares, mas para fazer vestibular eu tinha todas as ferramentas. Lá eu comecei a pensar na faculdade e como isso poderia me ajudar depois no concurso. E aí, já no segundo ano, já tinha discussões na sala com o supervisor, seria um guia de estudo para te guiar e falar: “Você está com tanto no vestibular seriado, e com a porcentagem que você fez no terceiro ano

“você vai ter tal nota! Da pra você almejar essa faculdade aqui, que é o ponto de corte”. Tinha essas discussões, chegando próximo ao vestibular eles colocavam num quadro as notas de corte das UFs de ampla concorrência, e a gente ficava muito a par disso.

Todo esse movimento acabou inflamando uma vontade de realizar um curso superior, com isso, recebeu a aprovação em Bacharelado em Ciências Humanas em uma universidade pública federal de renome. Caíque contou que se identificava muito com a área de humanas, porém, já dentro da universidade, percebeu que não era aquilo que ele queria para a vida. Com isso, trancou o curso e, na época da entrevista, seguia seus estudos para tentar ingressar na carreira militar.

A influência do Colégio não se reduz às ações planejadas pela Coordenação com vistas ao encaminhamento dos alunos para um curso superior. No caso de Caíque, é todo um clima de competição e de emulação com os colegas e com os candidatos das demais escolas que contagiou a sua vontade. Em função disso, ele redimensionou o seu projeto de futuro, isto é, adiou o projeto da carreira militar (opção típica das camadas populares) em favor de um curso superior em uma universidade federal.

Sobre a questão do baile de formatura, Caíque disse que a festa da turma dos não-bolsistas é gigantesca, que a deles é menor, com diferenças em relação à orçamento, modo de pensar, entre outras. Porém ele se mostrou satisfeito em ter participado do momento e, em suas próprias palavras: *“Não investi tanto dinheiro igual a deles, mas para mim foi melhor do que a deles. Acho que é onde você está! Onde você cabe!”*.

Quanto a um balanço geral sobre sua experiência no Colégio de Elite, Caíque diz que o sentimento é de muita gratidão. Estar no colégio foi um marco em sua vida e que ele sempre levou um pedaço do colégio em tudo o que fez depois da passagem por ele. Segundo ele:

[...] quando eu entrei, no primeiro ano, foi uma mudança de vida da minha base escolar. Porque eu não tinha uma base muito boa, depois que entrei no Colégio de Elite, eles conseguiram pegar assuntos que eu nunca tinha trabalhado, não tinha estudado, não tinha conhecimento, não sabia nada. E eles conseguiram fazer eu ter essa base, e tudo que eu fazia depois disso, tanto na UF, eu tinha mais facilidade. Tinha matérias que as pessoas nunca tinham estudado, tanto para fazer o concurso militar. Eu cheguei lá no cursinho e consegui ter facilidade, e pessoas que não tinham feito o Ensino Médio tão bom quanto o meu, tinha pessoas que demoravam um ano ou dois anos para compreender aquela matéria, e eu já cheguei compreendendo, porque eu tinha estudado no Colégio de Elite. Então o Colégio de Elite marcou a minha vida para sempre, e tudo que eu for fazer daqui para frente, tem um pedaço do Colégio de Elite.

Em sua fala, Caíque demonstra como o Colégio de Elite contribuiu com a sua formação, facilitando os caminhos em sua trajetória educacional pós Ensino Médio.

Foi bem assertivo ao declarar que já teve atritos com algumas pessoas por pensar diferente em algumas questões polêmicas que envolvem o Colégio de Elite. Segundo ele, uma questão que sempre é levantada é se existe diferença entre os alunos do matutino (os pagantes) e os do vespertino (os bolsistas), e as pessoas procuram diferenças onde não há, uma vez que existiam situações que os alunos bolsistas eram até mesmo tratados com “privilégio”, pois não pagavam muitas coisas lá dentro. Em suas palavras:

Uma coisa de quando você está lá, era uma coisa que a gente até discutia entre os alunos, sobre a diferença... falar: “Ah! Será que tem diferença dos alunos do matutino e do vespertino?” Só que depois que eu saí, fiquei pensando: será que isso não era coisa por a gente está lá caçando “chifre na cabeça de cavalo”, procurando uma diferença que não existia? Porque tinha situação que a gente achava que tinha, outras não, porque a gente era tratado com mais privilégio (não sei se era essa palavra) em relação ao matutino. Porque eles pagavam e a gente ficava assim: “Pô! Porque eles pagam e a gente não paga! A gente é o prejuízo e eles são o lucro né?!” Só que não era bem assim, no final a gente viu que o trabalho que eles faziam era social. Então quando você está lá, você pensa que era isso, tinha essa diferença. Então, se era diferença, era melhor, porque se eles tinham que pagar tudo, material, passeio, vale transporte, a gente ganhava tudo! Então a diferença era para melhor!

A gratidão de Caíque com o Colégio é tão grande, que ele passa a reinterpretar muitos dos fatos que assinalaram marcadamente a divisão de classes sociais no interior da escola. É emblemático a sua fala de que “[...] A gente é o prejuízo, e eles são o lucro [...]”. Ele assume que aquele espaço não lhe pertence e que unicamente o “trabalho social”, realizado pela escola, lhe teria concedido a permanência em uma instituição cujo custo estava fora do alcance orçamentário de sua família. Ele é grato à escola, mas em momento algum se fez presente em sua fala a ideia de que fora uma legislação que fez com que o Colégio de Elite abrisse as suas portas para ele e seus pares bolsistas e que a legislação fora resultado de uma luta política legislativa vencida por aqueles representantes políticos que estavam defendendo os interesses dos filhos das camadas populares tal como ele.

A política está totalmente ausente de sua visão sobre as consequências da filantropia do Colégio de Elite para a (re)construção do seu futuro. A visão subalterna dele começa e termina na generosidade do colégio e na legitimidade dos colegas não bolsistas que pagam e, por isso, ao contrário dele e dos bolsistas, proporcionam lucro para a instituição.

Caíque ainda coloca que a relação com os alunos do matutino era polêmica, mas que existiam aqueles que os tratavam sem estereótipos, sendo assim:

Em relação ao pessoal do matutino [os alunos] era bem diferente, tinha pessoal que abraça a gente mesmo! Eles são bolsistas, mas estão aqui como a gente! Mas tinha gente que era nojento... Amigos meus mesmo que escutavam em épocas de jogo que a rivalidade era maior, que saía faíscas da turma. E a gente sai no campo, descia na frente e ia atrás dois alunos do matutino. E aí falava: “é o vespertino que ganhou”, e tal... Aí eles falavam: “eles estão acostumados a jogar em campo de terra”, e o mesmo que estava conversando com ele falou: “Não! Não é assim não! É porque realmente eles foram melhores e mereceram ganhar!” Assim, tinha pessoas que pensavam de tal forma e outras de forma diferente, entendeu? Que existia gente que te julgava mesmo, e eu não diria discriminar, mas, estereotipar mesmo, tinha! Essas pessoas dentro do colégio existiam. Graças a Deus não aconteceu comigo da pessoa falar: “Pô! Você é pobre!”. Nunca aconteceu. Só que já falei com uma amiga minha! Só que a gente não pode julgar pela minoria também, porque eles sempre acolheram a gente. Tanto é que eu falei de mais coisas boas que marcaram do que negativas, e pra mim foi só essa questão de ter pessoas com esse pensamento: “Ah! não paga, é pobre e não merece, não tem mérito”, e isso tem uma explicação: é mérito! Aconteceu o que foi melhor, porque fez por onde, porque treinou mais, porque estudou mais. (Inserções minhas)

Por fim, Caíque deixa claro que não se sentia julgado pelos alunos “pagantes”, nem mesmo discriminado. Segundo ele, era mais uma questão de estereotipar os alunos bolsistas como “os bolsistas”. Ao final da passagem, ainda reforça o sentimento de mérito que carrega consigo por ter ocupado aquele espaço, naquele meio social e educacional. E ainda fala sobre sua visão acerca da divisão de turmas:

E sobre essa questão de turmas somente com bolsistas, você pensa no Colégio de Elite: uma mensalidade é mais de mil reais, (...). Você imagina nós, que tínhamos que comprovar renda, junto com aquele que, sei lá, a renda dele é dez vezes maior que a sua. Qual seria a conversa dessas pessoas? Eu no meu final de semana fiquei em casa, fui em Lima Duarte e Ibitipoca. Você vai conversar com outras pessoas: “eu passei minhas férias na Disney”, e em outros lugares! Eu sempre defendi de continuar as turmas só de bolsistas, por me identificar e por ter amigos que eu fiz lá no Colégio de Elite e eu frequento a casa. E eu não me imagino fazendo isso com pessoas que tem uma renda maior, eu não me sinto à vontade convivendo de tal forma com essas pessoas. Se desde o primeiro ano começasse a conviver com eles, hoje para mim seria mais de boa, mas não sei se eu queria pagar o preço dessa adaptação. Pra mim, eu preferia assim, se foi diferenciado deu certo para mim! São experiências e padrões diferentes! O que para ele vai ser pouco, para mim, vai ser muito.

“Pagar o preço dessa adaptação”. Qual seria esse preço? Seria melhor continuar numa bolha dentro desse ambiente social? Essa parte remete à entrevista de Dubet à Silveira (2015) acerca de estigmas e discriminações na experiência individual como objeto. Particularmente, quando ele diz que é importante olhar para a distância entre estigma e discriminação como um espaço de experiência social no qual o ator pode agir. A discriminação de um grupo social

carrega sempre consigo uma avaliação negativa ou positiva. Assim, se determinado grupo social, cujas características típicas, obtêm posições comparativamente vantajosas em uma hierarquia de desempenho escolar, por exemplo, haveria uma discriminação positiva. Por seu lado, se um grupo é visto como estando em desvantagem comparativa em relação aos demais, como parece ser o caso dos bolsistas do Colégio de Elite, haverá uma discriminação negativa. Para Dubet (2004), a discriminação estaria no inconsciente, porque ele não admite que, no caso das instituições, ela residiria na divisão em classes sociais incorporada pelo *habitus* dos grupos.

5.2 A experiência de Lúcia

[...] se a sala tivesse junta, seria uma troca de conhecimento muito grande, uma troca de aprendizagem, sabe?! Eu acho que seria importante na construção do ser humano se tivesse essa troca, seria interessante. Eu acho, em relação as pautas do Programa, que é a construção do ser humano que nessa parte eles pecam um pouquinho.

O primeiro contato com Lúcia aconteceu por meio das redes sociais. Enviei uma mensagem me apresentando, explicando um pouco sobre a minha pesquisa e perguntei se ela estava disposta a colaborar com a sua experiência. Prontamente ela disse que sim, com isso, trocamos o número de telefone, para que pudéssemos combinar o dia da entrevista, que foi realizada no mês de abril de 2021, via chamada de vídeo pelo aplicativo *Skype*.

Lúcia declarou-se como parda e, na época da entrevista, tinha 20 anos. Disse que mora com o noivo e que o pai trabalha como autônomo (vendendo água), e a mãe trabalha em uma empresa terceirizada que realiza acabamento de meias. Cursou parte do Ensino Médio no Colégio de Elite, que compreende os anos de 2017 e 2018.

Ela contou que ficou sabendo do processo seletivo através de uma amiga, que já tinha feito a prova. Segundo Lúcia, ela iria tentar o ingresso para o primeiro ano do Ensino Médio (geralmente o Colégio só abrem vagas para esse ano escolar), porém ela teve uma viagem em família no dia da prova e, com isso, não foi realizá-la. Sendo assim, ela alega que, por sorte, ela teve a oportunidade de tentar novamente no ano seguinte, pois eles abriram algumas poucas vagas remanescentes para o segundo e terceiro ano do Ensino Médio. Segundo ela:

Aí no segundo ano eu tive a oportunidade, porque antes não tinha vaga para entrar no segundo e no terceiro. Aí eles abriram uma exceção naquele ano, e eram sete vagas para o segundo ano, três vagas para o terceiro e quarenta vagas para o primeiro, era geralmente o que eles faziam (...) E aí, primeiro a gente tem que levar toda uma documentação enorme, a gente brinca lá que é atestado de pobreza! Porque você tem que levar tudo, tudo, tudo.... Toda a sua renda familiar, sabe?! Nossa, se faltasse um documento você não conseguia fazer a prova, aí eu levei, eles verificaram. Daí, eles falaram que

eu estava apta a fazer a prova, só que aí eles fizeram uma entrevista com o meu pai, porque tinha que fazer uma entrevista com o responsável, para validar os documentos. A partir daí, eu consegui e passei nessa etapa, e aí fui fazer a prova, uma prova bem tranquila, português, matemática e redação, muito tranquilo.

Ela ainda coloca que, no ano em que entrou, o Colégio de Elite estava com uma nova metodologia de turnos que era a do Ensino Integral para a turma de bolsistas. Lúcia explica melhor como funcionava:

Só que, no ano que eu entrei, eles estavam com uma nova metodologia, que era de ensino integral. Antes não era. E aí eu comecei estudando de meio dia as dez para oito, que eram oito aulas por dia e dois intervalos. Nossa! Era exaustivo demais, ainda mais eu, que não estava acostumada. Eu saí da minha realidade de colégio público e indo para um particular que eram oito horas por dia. Via mais meus professores do que meus pais, era bem puxado de início. Mas meu pai e minha mãe sempre me incentivaram, porque era uma coisa que eu queria muito e sempre prezei por essa parte da educação e sempre busquei mais.

É importante destacar o quão essa mudança brusca de rotina impacta inicialmente na vida do estudante. E, no caso do sujeito em questão, não sendo uma passagem somente do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, mas também uma mudança de horários, rotinas, em outra passagem, ela ressalta as dificuldades que enfrentou em relação à distância geográfica do colégio até sua casa. Porém deixou claro como o incentivo dos pais foi importante para vencer esses obstáculos iniciais.

Ela ainda diz que quem mais a incentivou na época foi seu pai, principalmente durante o processo seletivo. Ela alega que ele estava desempregado e tinha tempo para levantar toda a documentação necessária e dar todo o suporte e assistência.

Lúcia frisa que o processo seletivo em relação à documentação é muito desgastante, e que ela quase chegou a desistir de participar por causa disso. E que, na época que ela tentou, chegou a divulgar no colégio antigo que estudava, mas quase ninguém se interessou.

Sobre a chegada no Colégio de Elite, Lúcia relata que foi difícil, uma vez que ela entrou já no segundo ano do Ensino Médio, a turma já estava entrosada. Além disso, sentiu muita dificuldade em relação aos conteúdos ministrados, uma vez que muita coisa ela não tinha aprendido na escola antiga. Inclusive, ela relata que muitos dos “novatos” que entraram com ela desistiram, por não conseguirem se adaptar à nova realidade. Em suas palavras:

Ao longo do ano o pessoal foi saindo, entendeu?! Porque não conseguiram se adaptar. Querendo ou não, foi um processo bem puxado de adaptação. Tanto por chegar e ter essas panelinhas, que a gente chegou meio desorientado e totalmente diferente a dinâmica das aulas. Então a gente chegava, tinha três

aulas, o intervalo, três aulas, o intervalo e mais duas aulas para fechar. Então era uma coisa muito puxada e os professores também exigiam muito, e eu confesso que fiquei meio perdida. Porque no segundo ano depende muito da matéria do primeiro, e eu não tinha visto nem a metade que eles tinham visto.

Ela disse que se desesperou em vários momentos, por achar que não iria conseguir dar conta de todo esse processo de mudanças, e elogiou o papel dos professores e da coordenação, dizendo que eles estavam sempre prontos para dar um apoio, ouvir e incentivar os alunos.

Lúcia disse que o que mais sentiu em termos de diferença, inicialmente, foi a questão do horário e dos professores. Segundo ela, em seu colégio anterior (um colégio público estadual), os professores se mostravam desmotivados. Outro fator que ela destacou foi a turma, ela disse que, em seu colégio antigo, havia muitos repetentes e que isso era raridade no Colégio de Elite, os poucos que eram repetentes se mostravam empenhados em recuperar as notas:

[...] os repetentes que ficavam lá, eles corriam atrás mesmo, porque não queriam perder a bolsa, entendeu? Porque ganhavam mais uma chance. Porque a maioria do pessoal lá, quando repetiam, tinha que sair da escola porque não tinha vaga no próximo ano. Mas, no meu ano, tinha dois repetentes na sala, então eles corriam atrás, sabe?! Já dava para ver a diferença no modo de agir das pessoas lá mesmo.

Ela ainda ressalta que ficou maravilhada com a estrutura do Colégio de Elite, comparando com a estrutura dos colégios públicos de bairro no qual ela havia estudado anteriormente:

Sabe aquelas pessoas do interior que vão para a cidade grande? Eu fiquei encantada! Porque eu cheguei lá e falei: eu vou ter um armário agora! Sentido assim, o High School Musical da vida. Só faltava eu virar animadora de torcida! Foi muito diferente, foi muito boa, a estrutura do colégio é muito boa, é um colégio muito grande. A minha escola antiga não tinha nem quadra para fazer educação física, aí eu cheguei lá, um monte de quadra, um monte de campo, piscina, lugar amplo, tinha bola. Porque na minha escola antiga não tinha nem bola para gente fazer educação física. E lá tinha todo o material, então foi um choque de realidade. Tipo assim, como que pode, né?! O que o dinheiro não faz, né?! Olha a estrutura do colégio... Consequentemente, isso gera uma educação melhor, é outro mundo. Eu falava que era uma realidade paralela, porque para mim, todas as escolas que eu conhecia de bairro eram bem ruins em questão de estrutura, infelizmente. E eu cheguei lá e a gente via tudo novo, a gente tinha aulas de teatro, lá tinha um auditório que parecia mais um cinema! Eu fiquei encantada com tudo aquilo! Ele é muito extenso, nas salas você chega e não vê nenhuma mesa rabiscada, não vê nada, e eu ficava assim: gente! Que mundo é esse... é muito diferente!

A entrevistada destaca como a infraestrutura e como os recursos didáticos inovadores despertam a atenção e curiosidade dos alunos, e isso acaba sendo um incentivo a mais para avançarem nos estudos. Em suas palavras:

[...] em todas as salas tinham data show para passar slides, eles também compraram um quadro interativo, e era bem legal que o professor mexia direto e a gente ficava se achando, doida para mexer no quadro também. Era bem legal. Era uma realidade muito louca, porque a gente ia falar de um assunto aí a professora falava que tinha um vídeo lá, e aí já colocava e mostrava. Então, querendo ou não, a dinâmica de aprendizado era uma coisa que ajudava demais e incentivava a gente a querer aprender mais.

Entretanto, Lúcia frisou a dificuldade que teve em acompanhar o ritmo da turma, ainda mais porque havia chegado ao Colégio de Elite somente no segundo ano do Ensino Médio, alegando que começou a pegar muita recuperação nas disciplinas e, antes, isso não acontecia no colégio antigo. Com isso, acabou desenvolvendo crises de ansiedade, questão essa que merece destaque, pois é cada vez é mais frequente encontrarmos jovens em idade escolar com essas crises de saúde mental:

[...] eu ficava com medo de repetir, porque eu pegava muita recuperação e antes eu não pegava, porque escola de bairro é mais tranquila com o estudo. E aí eu comecei a desenvolver crise de ansiedade (foi lá que eu comecei a desenvolver crise de ansiedade), porque eu me cobrava muito e não via resultado. Porque eu tinha que pegar matéria do ano passado, no caso do primeiro ano, para dar conta de aprender o do segundo, e tipo, eu estava muito sobrecarregada, eu estava extremamente estressada. Os professores entendiam que eu tinha uma certa dificuldade, principalmente em Química e Física, porque eu não tinha visto as coisas antes. Então eles disponibilizavam o material do primeiro ano para eu poder estudar (...) Acho que isso que fez eu não desistir, de saber que eu tinha um suporte, sabe?! Tanto em casa, quanto na escola, então isso me ajudou demais.

Através de sua fala, conseguimos perceber como o apoio da escola e da família serviram de suporte para ela enfrentar os percalços e dar continuidade aos estudos no Colégio de Elite.

Por diversos momentos em seu relato, Lúcia ressalta as diferenças que existiam entre os alunos do matutino (os não bolsistas) e os do turno integral (bolsistas) e o quanto isso também a incomodava. Segundo ela,

Lá tinha uma separação muito forte entre os pagantes e os bolsistas, e aí era uma coisa que me incomodava bastante. Eles tinham até o uniforme diferente, quem pagava a gola do uniforme era branca, e para os bolsistas, a gola era azul. E quem pagava uma porcentagem, era uma gola azul com listra branca, olha só que bizarro! E acabava que reforçava essa questão do pessoal da manhã, que pagava, discriminar o pessoal da tarde, entendeu?! Nossa, principalmente em época de Olimpíadas... Porém, no ano que eu entrei, eles mudaram o uniforme, de tanto que o pessoal reclamou dessa separação, e aí

passou a ser o mesmo uniforme para todo mundo. Sem diferenciação nenhuma, porque aí começou a ser um que a manga era azul e aí era igual. Mas só essa parte que eu tinha que reclamar de lá, os professores em si não faziam essa distinção, eles até brincavam que preferia dar aula para o pessoal da tarde, que era mais povão. Porque o pessoal da manhã às vezes era muito mimado, então falavam alguma coisa e eles não aceitavam. Tive contato também com algumas pessoas da manhã que tratavam a gente normal, acho que isso vai muito da pessoa, então é complicado falar em geral. Mas antes rolava uma distinção muito grande, eu acho que com a troca de uniformes, que é uma coisa boba se for parar para pensar, ajudou bastante.

Essa questão do uniforme chamou minha atenção, uma vez que, historicamente, a vestimenta é um símbolo em nossa sociedade, nos espaços sociais, que acaba por trazer distinção entre as pessoas. E isso estava sendo reproduzido dentro daquele espaço educacional. O uniforme diferenciado foi uma política tão ruim, que a própria escola tratou de cancelá-la. De fato, os dois ou três tipos de uniforme tornavam visível o que não deveria estar na berlinda, ou seja, a desigualdade de classe presente nas dependências do colégio. Toda discriminação que gera hierarquia visível tende a ser toldada em ambientes educacionais, com exceção de escolas preparatórias para profissões formalmente hierarquizadas tal como as escolas militares e religiosas, por exemplo. De um modo geral, o espaço educacional deve sempre procurar preservar a sua natureza de espaço preferencial de cultivo da ilusão de conciliação entre as classes sociais. A reação do Colégio de Elite contra os uniformes distintivos não surpreende. Do ponto de vista sociológico, deveria surpreender mais a adoção daqueles uniformes com sinais nas golas que revelavam a condição de pagante e não pagante no interior do mesmo espaço escolar.

No entanto não deve passar despercebida a revelação de que os professores teriam externado a sua preferência pelos alunos da tarde, o que também é uma forma de distinção (positiva, mas, enfim, uma distinção). Mais relevante ainda é a revelação dela de que os professores diziam preferir dar aula para o pessoal da tarde. Em seguida, a entrevistada explica que era: “[...] Porque o pessoal da manhã às vezes era muito mimado, então falavam alguma coisa e eles não aceitavam [...]”. Não fica muito claro que “coisa” é essa que o pessoal da manhã (os pagantes) falava, porém a qualificação pejorativa de “mimados” vem logo antes da referência a essa tal “coisa” que os estudantes da manhã falavam, e os professores não aceitavam. De um ponto de vista especulativo, não se poderia dizer que os estudantes da manhã poderiam ser mais exigentes em relação à escola, as aulas e os professores? Seriam eles menos receosos de cobrarem dos professores o que lhes parecia devido, não apenas porque pagavam a escola, mas também e principalmente, porque o seu ambiente familiar e social fazia do desprendimento para exigir o cumprimento de acordos e o respeito aos direitos algo que não

deveria ser objeto de qualquer tipo de acanhamento. Em suma, as suas disposições de classe média para exigir e cobrar poderiam incomodar mais os professores do que a consciência disciplinada dos bolsistas que viam naquele universo educacional deslumbrante a sua chance singular de reverter as expectativas iniciais de futuro.

Ela novamente volta a relatar um episódio que envolvia condutas de tratamentos diferentes entre os alunos bolsistas e não bolsistas, frisando que recebiam uma pressão para não perderem a oportunidade de estar ali naquele meio, ou seja, a bolsa de estudos:

A questão do uniforme também, o pessoal lá era bem rígido. A única questão que eles não ligavam muito era a questão de sapatos. Só que aí viam a diferença: o pessoal da tarde, quando iam de chinelo, mandavam voltar na hora. O pessoal da manhã ia de meia e chinelo e não falavam nada, entendeu?! E aí tinha essa diferença de tratamento, com a gente eles eram bem mais rigorosos do que com o pessoal da manhã. Ainda mais na cabeça de adolescentes, você já está lá bravo, se sentindo excluído, e eles gostavam muito de frisar: “Ah! vocês têm que fazer tudo certo, senão vocês vão perder a sua bolsa. Vocês não vão ter uma oportunidade como essa, entendeu?!” Então às vezes era uma coisa que era pouco chato ficar escutando.

Mais uma reiteração das tensões, vividas exclusivamente pelos alunos bolsistas, e que foram marcas sensíveis do seu processo de aculturação ao novo ambiente escolar.

Lúcia também fala sobre a divisão de turmas, ela não concorda. Entretanto, segundo ela, já existe uma cultura de diferenciação muito forte lá dentro entre os pagantes e bolsistas e, com isso, essa separação torna-se conveniente. Segundo ela:

Quando eu entrei, eu achava terrível, por ser separado e achava que deveria ser junto, não deveria ter diferença. Só que criou uma cultura tão forte lá dentro que a gente fala dos pagantes e dos bolsistas, que por um lado, eu achei até melhor ser separado. Porque evitou conflito, por já haver esse conflito, mas acho que seria muito melhor desconstruir essa questão: “Ah! ele paga, ele tem gola branca, eu não pago, eu vou ficar com a minha gola azul”. Eu achava o cúmulo do absurdo essa diferenciação do uniforme, então era uma coisa que eu ficava indignada. Mas, como todo mundo era bolsista, todo mundo estava valorizando o que estava lá, e os professores falavam muito da diferença das turmas. A gente fazia bagunça normal, mas era pouco, e quando o professor parava a chamada para ensinar todo mundo ficava quieto. Porque o que estava em jogo era a bolsa, e se a gente não desse o gás e passasse, a gente ia perder a bolsa. O pessoal da manhã, não... Eles não estavam nem aí, tipo: “Ah! se eu entrei de recuperação, o meu pai vai pagar para eu fazer uma prova e pronto acabou!” Não que sejam todos assim, mas, a grande maioria!

Novamente a entrevistada volta a falar sobre a pressão que os alunos bolsistas sofriam para não perder a bolsa, pressão essa vinda de forças externas, somadas a um grande sentimento

de autocobrança. E volta a falar sobre seu ponto de vista acerca dessa questão da divisão de turmas:

Só que, numa visão geral, eu acho que deveria ter misturado, sabe?! Porque acaba que divide muito, eu não acho legal essa divisão, porque são os mesmos professores, é o mesmo conteúdo. Nessa parte não tem diferença nenhuma, então porque ser dividido os bolsistas e os pagantes? E agora, com essa nova inclusão que houve de ser em uma parte da manhã⁴, tem mais convivência (...), Mas eu acho que ficou bem melhor, porque aos poucos vai desconstruindo isso, porque foi lá dentro mesmo que se criou. Porque o pessoal da manhã a gente só chamava: “Ah! os pagantes passando, os burgueses safados passando”. E a gente, o pessoal da manhã falava: “Ah! os pobres”.

Nessa parte da fala de Lúcia, fica claro o caráter malicioso do mecanismo discriminatório no qual, quando se acha que está travando uma luta contra a discriminação, na verdade, acaba apenas se deslocando essas atitudes discriminatórias, fazendo assim com que os agentes se movam nesse jogo social.

Lúcia ainda fala como esse maior contato com a turma de não bolsistas poderia ser interessante pela possibilidade de um intercâmbio cultural, uma troca entre as duas partes na qual um aluno aprenderia sobre a realidade do outro. Segundo ela:

[...] eu acho que tinha que ser misturado pra gente aprender com as diferenças também, eu acho que ia agregar muito em questão cultural. Porque a minha realidade é muito diferente da realidade de muitos pagantes, por exemplo: lá o pai no final do mês não vai ter que fazer uma conta para ver se: “Ah! a gente não vai poder fazer um lanche porque eu tenho que pagar água, eu tenho que pagar luz”. Eles não sabem como é essa realidade, entendeu?! Do mesmo jeito para mim, é o pessoal da manhã sair para viajar e tem casa em Búzios... Uma coisa muito engraçada também é das férias, que era muito engraçado, a gente até zoava de tarde, a gente ficava assim: “Onde você foi para as suas férias? Ah viajei lá para “Filgueiras”⁵ que é longe... e o pessoal da manhã, nas férias, foi para Disney, foi para Portugal” [...]

E ainda fez uma crítica ao programa de bolsas, no qual uma das pautas é a formação humana do aluno. Segundo ela, essa troca maior que poderia existir entre os alunos de realidades sociais diferentes seria imprescindível na construção do ser humano. Em suas palavras,

se a sala tivesse junta seria uma troca de conhecimento muito grande, uma troca de aprendizagem, sabe?! Eu acho que seria importante na construção do ser humano se tivesse essa troca, seria interessante. Eu acho, em relação

⁴ Segundo a entrevistada, depois que ela saiu do Colégio de Elite, houve uma mudança de turno, na qual os alunos bolsistas passaram a estudar na parte da manhã.

⁵ Bairro da cidade.

as pautas do Programa, que é a construção do ser humano que nessa parte eles pecam um pouquinho [...]

Lúcia falou um pouco sobre os eventos que o Colégio de Elite promovia, elogiando bastante. Porém, novamente, voltou a citar a grande cisão que existia no interior do colégio, dizendo que eram poucos os eventos que as turmas de bolsistas e não bolsistas participavam juntas. E ainda faz uma observação interessante, sobre os eventos de cunho religioso do colégio:

E o legal de lá, que apesar de ser um colégio católico, eles nunca impuseram o catolicismo para nós. Eles respeitavam demais quem era evangélico, quem era adventista, da Umbanda, enfim. Em momento nenhum eles falavam de religião, eles falavam do ser humano, do amor de Deus, e era uma coisa bem legal.

Sobre a participação dos pais em sua vida escolar, Lúcia disse que os pais não a cobravam muito, pelo contrário, diziam para ela “relaxar” um pouco, uma vez que seu senso de autocobrança era grande. Ela afirma que infelizmente os pais foram ausentes em sua vida escolar, muito por causa da rotina de trabalho deles. Entretanto ela disse que eles demonstravam sentimento de orgulho pela filha estar ocupando aquele espaço, segundo ela:

Mas era engraçado, porque qualquer oportunidade que eles tinham, eles falavam: “Não, porque a minha filha conseguiu bolsa no Colégio de Elite! Você já viu aquele colégio grandão?”. Eu achava legal, porque eles ficavam todos orgulhosos porque eu consegui a bolsa. E eu, também! A primeira oportunidade que eu tinha eu falava: Eu ganhei foi bolsa! Eu não pago não! Porque todo mundo ficava assim: “Nossa... tá pagando colégio caro”.

Lúcia ainda faz uma observação interessante acerca da composição racial étnico-racial das turmas. Segundo ela:

[...] porque se você for reparar nas fotos de turma, é muito difícil você encontrar um negro nas turmas da manhã. É muito raro! É coisa de contar no dedo, e na manhã eu lembro que tinha dois negros, que eram filhos do faxineiro, que eles conseguiram bolsa também, mas eles estudavam na parte da manhã. Entendeu? Não eram bolsistas integrais, porque o material eles pagavam, prova de recuperação eles pagavam. Já a gente não pagava nada, nada, e acho que a única coisa que eles não pagavam era a mensalidade.

Ainda aproveita para reiterar como o aumento da convivência entre as turmas poderia ser interessante para um intercâmbio cultural entre os alunos e que essa mudança de horário (o turno dos bolsistas passou a contemplar parte da manhã) tinha muito a acrescentar nessa vivência. Em suas palavras:

Eu achava isso muito bizarro, a tarde a maioria era pardo e negro e não tinha tantos brancos. E o pessoal da manhã a maioria eram brancos, poucos ali

eram da minha cor, e negros mesmo, era de contar nos dedos. As crianças também do maternal, eram pouquíssimas negras. E aí que eu falo da importância de misturar, principalmente nessa troca de experiência, querendo ou não, infelizmente, é cultural. A maioria dos negros compõem a população pobre, então seria uma troca de experiência muito legal. E eu fiquei bem feliz por eles terem passado o período para a manhã, querendo ou não eles vão ter mais contato.

É muito interessante a lucidez pedagógica da entrevistada quanto aos benefícios das interações entre alunos diferentes para a formação de todos.

Sobre perspectiva de futuro, Lúcia alegou que o Colégio de Elite sempre foi muito rígido em questão de incentivar o aluno a fazer um curso superior. Mas eles eram extremamente exigentes, pois queriam uma aprovação em uma Universidade Federal, predileção por certos cursos superiores. Segundo ela:

Na escola já era uma pressão normal, dessa questão de você passar, de conseguir uma faculdade. Só que lá eles cobravam que você tinha que passar na Federal, e essa era uma parte também eu não achava legal. Porque eu não faço na Federal, eu consegui pelo Prouni⁶ em uma Faculdade Particular. Aí lá eles falam: “Legal! Parabéns!”. Porque lá tem um quadro das pessoas que passaram, com uma fotinha, pra qual curso passou e qual faculdade passou, então eles sempre sobressaíam com o pessoal que passou para a Federal. Principalmente para Engenharia, Medicina e Direito, eles já davam um destaque maior e eu achava também errado. Porque igual minha amiga, ela queria História, era a paixão dela, então não tinha que desmerecer, sabe?! Então meio que eles desmereciam um pouco essa questão de curso. Igual quando alguém fala que quer Administração, e falam: “Mas você não tem outra opção de curso, não?!” Essa pressão de ser alguém na vida, eu acho muito errado.

Um Colégio de Elite prepara seus alunos para cursar um curso superior em uma universidade pública e, de preferência, que se formem nas profissões imperiais: Direito, Engenharia e Medicina. A entrevistada expressou o mal estar de se encontrar em uma instituição que forma todos os alunos sem distinção de classe, cor ou credo religioso para pertencerem, de corpo, bolso e alma, às classes médias brasileiras. Esse também, com certeza, foi parte importante de seu processo de aculturação de classe no novo colégio.

As camadas médias e altas trataram de construir, no interior do ambiente familiar, desde a tenra infância, a vocação de seus filhos para percorrerem os caminhos do ensino superior que lhes assegure também uma posição superior nas hierarquias de prestígio, poder e remuneração das profissões.

⁶ Programa Universidade Para Todos.

O que chamou a atenção também nessa fala de Lúcia é a ideia que permeia o imaginário da “classe batalhadora” que Jessé Souza estudou e está relacionado à noção de “ser alguém na vida”, ou seja, vencer na vida, estaria associado ao fato de se fazer um curso superior.

Porém, apesar da grande pressão que o Colégio de Elite fazia sobre seus alunos, Lúcia destaca o papel dos professores, que buscavam apontar novos caminhos e possibilidades aos alunos. Sendo assim:

Eles sempre frisaram essa questão de faculdade, principalmente, faculdade. Mas eu acho assim: como os professores estão mais próximos da gente, eles conversavam com a gente e falavam que a gente não podia pensar só na faculdade e que tinham vários caminhos, que a gente tinha que pensar de acordo com a nossa realidade e de acordo com o que a gente queria. Então falava de a gente explorar novas oportunidade, tanto um tecnólogo, um curso. Então eles sempre incentivaram a gente nessa parte de aprender, de enxergar diversos pontos de vista, de orientar. (...) E às vezes ele nem dava aula, ele pegava para conversar com a gente, motivar a gente. Eu já cansei de chorar na aula dele, porque ele falava pra gente não desistir. Porque sabia que a gente estava cansado, sobrecarregado, porque era bem puxado, que não era para desistir. Porque depois a gente ia estar no que a gente queria. Porque tinha gente que ainda não tinha decidido em qual faculdade ia, e ele falava que a gente não precisava ficar se cobrando tanto. Não é uma regra você sair do Ensino Médio, fazer uma faculdade, fazer uma pós, não é assim. Ele falou: “às vezes você vai estar com trinta anos e descobrir que você quer fazer, sei lá, Administração e vai se encontrar lá dentro. Você não tem que se cobrar no seu auge de dezesseis ou dezessete anos”.

Na época da entrevista, Lúcia dividia sua jornada entre estudo e trabalho: ela faz o curso de Psicologia em uma Faculdade Privada e trabalha em uma empresa de ônibus.

E finaliza a entrevista fazendo um balanço geral de sua experiência no Colégio de Elite. Segundo Lúcia, através desse choque de realidades (Colégio Antigo x Colégio de Elite / Alunos bolsistas x Alunos não-bolsistas), ela aprendeu a enxergar a importância e a diferença que a educação pode fazer na vida das pessoas. Em suas palavras,

Então me criou a concepção que eu quero trabalhar o máximo, para dar esse conforto pra mim e para o meu filho. Mas uma coisa que me deixou muito triste é ver essa diferença tão grande que não era para existir. Imagina se todos os colégios fossem não com uma estrutura tão grande, quanto o Colégio de Elite, mas em questão de educação? E o pessoal não tem noção de como isso interfere na nossa vida, como a educação é primordial. Tipo assim, o pessoal não valoriza a escola estadual e acaba que piora. Então eu acho que uma coisa que mudou muito foi essa concepção de como a educação de fato é importante, não é assunto que o professor fica falando que é bobeira. É uma coisa que interfere demais e o pessoal não valoriza, acho que quem está lá como bolsista, o pessoal valoriza tanto que tinha que passar por essa experiência para ver o quão importante é. O pessoal que está lá pagando não tem tanto essa noção porque eles não viveram a nossa realidade de escola pública, pra eles, aquilo é o normal deles. E pra mim, não! Eu cheguei lá e

pra mim era coisa de outro mundo, pra mim o armário era um luxo, então era uma coisa diferente. Tipo, como que no mesmo lugar a gente tem realidades tão diferentes? Eu já sabia que existia isso, mas quando você vivencia é totalmente diferente, e eu comecei a dar muito mais valor à educação. Principalmente a bolsa que eu tinha lá, porque foi uma oportunidade que infelizmente poucos tem.

Lúcia finaliza refletindo sobre como essa é uma experiência que todos deveriam ter, e disse ficar triste ao ver realidades tão diferentes nas quais as distâncias deveriam ser encurtadas.

Isto pode-se chamar de “aprendizado de classe”. Lúcia aprendeu tanto ou mais fora das aulas, convivendo com a realidade material, social e cultural do Colégio de Elite. Sejamos francos. Poderia ela ter este tipo de visão da educação, caso permanecesse em sua escola de origem? Ela está absolutamente certa, quando diz que, ao contrário dos alunos não bolsistas, ela e seus pares bolsistas reuniram mais condições de ver o valor da educação para a vida das pessoas, porque estes viram o que lhes poderia ter sido revelado de onde viam na escala de classificação social. Sua sociologia espontânea é tão competente que ela consegue explicar por que seus colegas não bolsistas não podiam ter tido a mesma experiência de aprendizado sobre o valor da educação.

5.3 A experiência de Natália

Eu falava que via meus colegas no fim de semana, saía e eu sentada em frente aos livros e era uma frustração. E, que na hora você não entende muito bem e falava: Caraca! Tô perdendo! Olha a quantidade de coisa que estou perdendo e isso todo o ano então, passa a ser um peso que você leva.

O primeiro contato com Natália aconteceu por meio das redes sociais, no qual me apresentei, contei a ela um pouco sobre a pesquisa que estava realizando e perguntei se ela concordaria em dividir comigo um pouco de sua experiência como bolsista no Colégio de Elite. Ela concordou e assim trocamos telefone para agendar a entrevista, que foi realizada em junho de 2021, por meio de chamada de vídeo pelo aplicativo *WhatsApp*.

Na época da entrevista, Natália tinha 20 anos de idade, se classificou como branca e morava com os pais, a irmã e a sobrinha. O pai estava desempregado e a mãe trabalhava como zeladora em um prédio. Ela realizou todo o Ensino Médio no colégio, período este que vai dos anos 2016 a 2018.

Sobre o processo seletivo, Natália disse que já sabia antes mesmo de anunciarem em sua escola antiga, uma vez que a mãe trabalhava em frente ao Colégio de Elite e conhecia uma pessoa que trabalhava no colégio que a alertou sobre o Programa de Bolsas. Segundo ela:

[...] na época era mais conhecido como o projeto da EJA⁷, e o Ensino Médio para jovens ainda não era algo que todo mundo sabia em todas as escolas. Então eu acabei levando para uns amigos, que também passaram e tiveram experiência junto comigo, e aí acabou que a gente tentou estudar juntos, fazer a inscrição. A mãe de um amigo também ajudou a gente, e fizemos a inscrição! A gente pediu ajuda aos professores, eu estudava no Colégio X, e aí a gente conversou com o diretor. E o conteúdo era Português e Matemática, e a gente pediu ajuda aos professores e tivemos aulas particulares com eles (pagamos óbvio).

É interessante ressaltar nesse relato a importância de uma rede de sociabilidade, o levantamento de um capital social, a fim de trocar informações. Nesse caso, podemos ver esse movimento com a mãe de Natália, que procurou informações com alguém que estava dentro do colégio; e da própria Natália com os colegas, no qual ela repassou a informação e assim puderam se mobilizar em busca de ajuda.

Segundo ela, na época, não era seu sonho ir estudar no Colégio de Elite. Sua vontade mesmo era estudar no Instituto federal, acabou recebendo a aprovação nas duas instituições, entretanto, o financeiro falou mais alto nesse momento, e para ela seria mais viável ir fazer o Ensino Médio no Colégio de Elite. Em suas palavras:

E eu, tinha mais essa vontade de ir para o Instituto Federal só que a questão financeira, para mim, quando eu recebi os resultados foi algo que foi determinante. Porque, a distância da minha casa para o Instituto Federal era muito grande eu tinha que pegar dois ônibus tanto para ir, quanto para voltar. E meu pai, estava desempregado e isso seria inviável e no Colégio de Elite eles iam ofertar o lanche, ofertar o vale transporte, não era tão longe da minha casa que eu consigo ir num ônibus e voltar, era próximo do serviço da minha mãe. Então, assim uma série de fatores que acabaram... Nossa! Não vou falar com você que foi assim meu sonho! Mas, eu acabei indo!

Sobre a chegada no novo ambiente social e educacional, Natália disse que foi uma mudança total, principalmente em relação à cobrança que os alunos estudassem, as regras de convivência. Sendo assim:

Eles falavam que você teria que manter uma rotina de estudos, criar um cronograma de estudos, e eu não sabia o que era o vestibular seriado. E aí eles falavam que no final do ano alguns ou todos iriam fazer, e já se falava de coisas assim, já pensavam no final do ano. Falavam do futuro, falavam do vestibular, de tudo, e o quão importante seria aquele início. Aí era exatamente isso, aquela pressão que você já sente, e não só em relação a isso... Eu lembro de uma situação engraçada, quando estava saindo, logo no primeiro dia: a gente recebeu uns panfletos que falava das regras e tudo mais. E eu estava de calça jeans com o uniforme, mas eu estava de calça jeans clara, e na hora que eu saí, a primeira coisa que o porteiro disse foi que se eu fosse com uma calça clara, no dia seguinte, eu não iria entrar. Porque a regra era uma calça

⁷ O Colégio de Elite também apresenta um projeto de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

jeans escura, de preferência azul ou preto, e isso era muita informação de uma vez só! E pra mim, foi... Nossa! Tô perdida! Eu não sei o que fazer! Uma mistura de desesperos...

Vale ressaltar a pressão que o Colégio de Elite fazia com os alunos em relação aos estudos e ao vestibular, uma vez que eles mal chegavam ao colégio e as regras já eram ditadas. Interessante também notar como foi novidade para o sujeito da pesquisa essa questão do pensamento prospectivo, no qual o colégio sempre estava pensando no amanhã, no final do ano, ou seja, no futuro.

Sobre os professores, Natália disse que eles eram muito solícitos, sempre dispostos a auxiliar no que fosse preciso. Porém, eles não deixavam de cobrar aquilo pelo qual o colégio exigia, e ela conta que passou muita dificuldade no seu primeiro ano, pois foi um momento de várias transições e adaptações à nova realidade. Segundo ela:

Então, era uma rotina totalmente diferente. A gente tinha mais aulas, a gente tinha seis aulas, e mudou totalmente a minha rotina. Mas, no geral, eles sempre tentavam ajudar! Era um colégio com regras que você não está habituada, era um uniforme e você não podia usar outro casaco, é diferente! É completamente diferente!

Natália volta a ressaltar a dificuldade que teve em se adaptar à nova rotina, e com isso ela disse que teve muita dificuldade em fazer novas amizades. Ela mais uma vez ressalta a cobrança que ela sofria e como ela levava isso até para o ambiente familiar, a casa:

Assim, para mim, o primeiro ano foi o mais difícil de todos, sem dúvida. Porque eu ainda tinha essa dificuldade de me adaptar, mesmo. Com essa questão da rotina, com essa cobrança... Porque essa cobrança passava não só da escola, mas vinha para casa. É o que eu falo, muda a sua rotina, você cria uma rotina de estudo e aí praticamente eu acordava, estudava e ia para a escola, estudava e chegava em casa e dormia. Então eu reduzi consideravelmente o meu tempo de descanso, meu tempo de lazer. Eu comecei a ficar conseqüentemente distante dos meus amigos que tinha do colégio anterior, porque a rotina não bate. E aí foi muito complicado para eu entender isso, e eu acabei me fechando às novas amizades. Porque eu me sentia meio que realmente presa, eu ficava muito receosa de me abrir muito e não dar conta, de não conseguir. Então, eu acabei me fechando muito, eu acabei não criando tantas amizades... Eu criei relação com várias pessoas, mas não era aquela coisa, assim.

Quanto aos alunos da manhã (não-bolsistas), ela disse que o contato era mínimo, que as vezes acontecia em algum evento, mas mesmo assim, esses eventos eram bem restritos. Segundo Natália:

O contato era bem restrito, no dia-a-dia era zero, a gente não tinha nenhuma atividade de integração. O que acontecia era que tinha eventos, mas muito

restritos. Por exemplo, tinha o interclasse, e às vezes, tinha jogo de manhã, a gente começou a ter esse primeiro contato. Eram poucas as pessoas que conseguiam criar uma amizade com alguém da manhã. Às vezes era uma relação boa, não era inimizade, nem “rixa”, era uma relação como se estivesse conversando com pessoas de uma outra escola.

Gostaria de destacar nessa fala de Natália o fato dela contar que não existia uma inimizade entre os alunos dos dois turnos, porém, existia uma hostilidade entre essas pessoas, muito criada pelo estigma que existia dentro daquele ambiente. Outro fator que chamou a atenção foi quando ela fala que quando conversava com algum aluno da manhã, parecia que estava conversando com alguém de outra escola; exemplificando assim um abismo que existe entre esses alunos que habitavam o mesmo (ou não) espaço escolar.

Acerca de eventos que o Colégio de Elite promovia, Natália disse que não eram muitos, e os poucos que tinham não eram para todos os alunos. Segundo ela:

[...] tinha o Parlamento Jovem, que era um evento que acontecia na Câmara Municipal, só que era algo restrito a poucos alunos, não era uma turma inteira que tinha contato. Então, o contato com todos os alunos do Ensino Médio era basicamente em dois eventos: era nos jogos de interclasse e na NUCE. Só que na NUCE não era algo para todos, eram alguns alunos que se inscreviam no evento, não participava todo mundo. Então, nunca foi nada para conectar todos os alunos da manhã e os da tarde! Mas essa coisa de juntar todas as turmas não foi prioridade, não! Nem aconteceu no primeiro, no segundo e no terceiro, foram poucas oportunidades que a gente teve contato juntos.

É importante destacar nessa fala que Natália deixa claro que nunca sentiu um movimento do Colégio de Elite a fim de integrar todas as turmas, parece que no interior do colégio existe uma barreira no plano do imaginário que acaba criando essa atmosfera de dois mundos em um mesmo espaço educacional.

Sobre a relação de seus pais com sua vida escolar, Natália disse que eles estavam sempre a par da situação, e que a cobravam dedicação aos estudos a fim de conseguir bons resultados para assim se manter no colégio. Ela ainda relata que teve que diminuir muito a ajuda que dava em casa, com tarefas domésticas, para poder se dedicar mais aos estudos e se adaptar à nova rotina. Em suas palavras:

Ela sempre falava comigo que a nota dez numa escola pública era uma nota média no colégio particular. Então ela sempre falava comigo: “você vai seguir a prova, então estuda! Você tem que ter uma nota boa para conseguir passar, porque não é fácil! Você vai precisar fazer a prova...” E depois que eu já tinha sido aprovada, era uma coisa assim, eu ajudava ela a medida do possível em casa, a limpar a casa e tudo mais. E aí, eu passei a reduzir um pouco as minhas obrigações dentro de casa para eu poder dedicar. Porque além dos estudos dentro da escola, não é aquela coisa que dá para fazer tudo

lá dentro. Então chegou um tempo que eu precisei ajudar em casa de manhã, e aí não dava conta de tudo, e acabava que eu tinha que dar uma reduzida. Mas a cobrança em virtude disso vinha de ter boas notas, bons resultados, era sempre algo assim, desde o primeiro ano, como eu falei. (...) Eu falava que via meus colegas no fim de semana, saía, e eu sentada em frente aos livros e era uma frustração. É que na hora você não entende muito bem e falava: Caraca! Tô perdendo! Olha a quantidade de coisa que estou perdendo, e isso todo o ano. Então passa a ser um peso que você leva.

Destaque para o final dessa fala do sujeito, no qual ela diz que se sentia frustrada ao ver os amigos encontrando aos finais de semana, e que sentia que estava perdendo esses momentos. Entretanto, como ela mesmo afirmou, “É que não hora você não entende muito bem...”, esse esforço valeu à pena, e o colégio tentava mostrar isso aos alunos, essa ideia de pensamento prospectivo, de estar pensando adiante.

Ela ainda relata que:

Essa questão da perspectiva sempre foi algo presente, desde o início o foco foi o resultado futuro. Você entra lá e já te colocam aquilo, que você tem que se preocupar com o que você quer com o futuro, com a sua educação, a sua graduação, o que você vai escolher fazer depois. Mas é mais focado para a graduação, mesmo com o vestibular, porque geralmente as pessoas que queriam fazer outra alternativa, como a carreira militar, não tinham um foco muito grande para isso, então focavam no vestibular. Estavam ali te preparando a fazer simulados, você fazia provas iguais ao modelo do Enem, do PISM, então sempre foi uma coisa mais voltada para isso. (...) Porque eu vejo você aprender a criar uma rotina, a ter responsabilidade, e hoje em dia eu vejo que isso me ajudou muito na faculdade, sem dúvida.

Natália reitera como o Colégio de Elite influência no pensamento prospectivo do aluno, principalmente na questão de fazer um curso superior. E isso também a ajudou com seu senso de responsabilidade, a formar uma rotina também, hábitos esses que ela levou consigo depois que saiu do colégio. Ela relata que essa era uma face boa de toda a cobrança que o colégio exercia, entretanto, existia a face ruim, no qual ela diz que essa pressão pode acabar com a saúde mental dos alunos, e essa é uma questão de suma importância, ao qual vem chamado cada vez mais a atenção dos pesquisadores. Em suas palavras:

Nervosismo, ansiedade, pressão... É algo que você começa a ter muito recente, você passa a acreditar que... Por exemplo, se você não vai bem em um simulado: que você não vai conseguir, que você precisa de mais, que você não está estudando o suficiente. Então era uma coisa assim, que tinha ponto para melhorar.

Ela disse estar cursando o curso de Direito em uma faculdade particular, no qual foi contemplada por uma bolsa do Prouni.

Por fim, fazendo um balanço geral acerca de sua experiência no Colégio de Elite, Natália disse que foi positiva, uma vez que o colégio a ajudou a realizar seu sonho, que era fazer o curso de Direito. Porém, mais uma vez ela relata que a cobrança excessiva do colégio pode mais atrapalhar do que ajudar o aluno, e que o colégio poderia prestar mais atenção em questões como as relações dos alunos, do que somente a cobrança excessiva por bons resultados. Segundo ela:

Pensar mais nas nossas relações mesmo, do que só no resultado. As vezes isso quebrava um pouco, essas questões. Você começa a se cobrar de tal forma que não consegue enxergar o mundo fora daquilo, e você precisa enxergar! Porque tem hora que você precisa de descanso, tem hora que você precisa de passar uma tarde conversando com o professor e trazendo algo mais leve. Uma coisa que eu realmente faço uma crítica ao colégio, porque eu acho que isso não era algo que fazia bem ao aluno: quando chegava os resultados, a gente começava a se sentir meio pressionado. (...) A cada simulado era uma comparação de notas. “Olha, com essa nota que você tirou teria passado em tal curso, você precisa melhorar tantos por cento para gente alcançar o nosso objetivo”. Então, eu acho que eu tive o resultado no Vestibular Seriado de uma Universidade Federal que não foi o suficiente para o curso que eu escolhi, mas eu acredito que eu tive um desempenho muito bom! Mas quando você vê aquilo, de primeira impressão começa a achar: “caraca! Não atingi aquilo!” Você fica meio com aquele peso na consciência, eu poderia ter melhorado, se eu estivesse estudado mais naquilo, se eu estivesse pegado aquilo.

Como podemos perceber, essa questão da pressão que o colégio exercia foi bem marcante na passagem de Natália pelo Colégio de Elite, e ela finaliza lembrando da última semana de aula, no qual os alunos já tinham feito o vestibular, e iam para a sala de aula mais para conversarem, fazerem um lanche, que foi um momento bem prazeroso para ela. Pontuou que o colégio poderia ter realizado mais momentos como esses a fim de tornar a trajetória escolar mais leve.

5.4 A experiência de Vitória

Eu sempre, desde o Ensino Fundamental, fui esse negócio de querer estudar, estudar, estudar..., Mas a minha mãe também não é muito disso, como ela não teve estudo, não tem muito disso, de pegar no pé do filho para estudar. Quando eu entrei no Colégio de Elite, ela não ficava no meu pé para estudar, tipo: “Ah! Vai estudar!”, ela nunca, nunca fez isso, e eu nunca pedi ajuda a ela, porque eu sei que ela não ia conseguir me ajudar também.

O primeiro contato com Vitória foi através das redes sociais, no qual me apresentei, contei para ela um pouco sobre a pesquisa e perguntei se ela se dispunha a compartilhar comigo um pouco de sua experiência como aluna bolsista no Colégio de Elite. Ela concordou, e com

isso trocamos nossos números de telefone. A entrevista ocorreu em junho de 2021, por meio de chamada de áudio⁸ pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

Na época da entrevista, Vitória tinha 19 anos, se classificou como negra e morava sozinha. Disse que a mãe trabalhava em um supermercado e que fez todo o Ensino Médio no Colégio de Elite, período este que foi do ano 2016 ao ano 2018.

Sobre o início do processo seletivo para a bolsa de estudos, Vitória disse que já conhecia o Colégio de Elite, pois é um colégio de renome na cidade; e que foi um professor que trouxe a informação até a sala de aula. Porém, ela disse que o professor repassou essa informação mais para ela e outra amiga, que eram consideradas as alunas mais empenhadas da turma. Segundo ela:

[...] aí um professor meu... Eu estudava em escola pública né, e aí tinha uma coisa assim: na escola pública tem muita gente que tem oportunidade, e tem muita gente que não quer estudar. Essa é a realidade. E na minha sala, noventa por cento dos alunos eram assim, eu e mais uma menina que estudávamos mesmo. Tipo, chegava em casa, estudava, fazia quadro de resumos, e os professores sabiam quem eram esses alunos. E aí um dia, quando saiu esse negócio do Colégio de Elite, um professor meu, que dava aula para o Colégio de Elite também, e dava aula para a gente, ele veio e falou com a gente que ia ter o processo seletivo e tal, mas ele falou bem específico, para mim e para essa menina. E falou: “Olha, estou falando para todo mundo, mas eu sei que aqui nem todo mundo vai querer fazer... Porque eu conheço vocês”, e não sei o quê.... Aí, ele falou: “Vocês têm que seguir a Vitória e a Amiga X, elas estudam e tenho certeza que elas vão fazer a prova”. E acabou que muita gente fez, pelo fato dele ter falado assim, e passou eu, a Amiga X e mais um menino.

Vitória ainda disse que a prova estava bem tranquila, e que a etapa que mais sentiu dificuldade foi a de levar a documentação, pois dependia muito da ação da mãe, que não tinha muito tempo para resolver essas questões, pois trabalhava muito. Ela ainda alega que se sentia um tanto quanto constrangida, pois o pai não paga a pensão que deveria, e todo ano o colégio cobrava essa documentação. Em suas palavras:

E isso que deixou a minha mãe assim... Porque ela que tinha que comprovar. Eu queria estudar lá né! Eles pediam alguma coisa que eu tinha que provar que não tinha dinheiro para nada, para comprar uma bala. Era tipo assim, os documentos, era muito documento. “Ah! Eu quero isso, quero aquilo”. “Quero todos os boletos”. “O seu pai não paga pensão?!” Não! O meu pai não paga pensão. “Então preciso do documento”. Eu senti bem mal, porque todo o ano eles pediam esses documentos. E dá um trabalho danado, porque aí tem que ir no banco aqui, ir no banco ali, e a minha mãe trabalhava no

⁸ Na ocasião, a entrevistada não se sentiu à vontade para fazer chamada de vídeo. Com isso, optamos pela chamada de áudio.

comércio, no supermercado. E aí tem que provar mesmo, no que minha mãe trabalhava, quanto ela ganhava.

Sobre sua chegada no Colégio de Elite, Vitória disse que a estrutura a impressionou muito, que parecia até um outro mundo. Porém, ficou surpresa ao saber que estudaria apenas com alunos bolsistas, até então, ela achava que as turmas eram misturadas entre bolsistas e não bolsistas. Segundo ela:

Eu achei a escola, em questão de estrutura, impecável. Porque a escola é linda, enorme, parece estar entrando em outro mundo. Eu vim de escola pública, e nisso eu não tenho o que reclamar, o Colégio de Elite é um colégio excepcional. Só que, quando eu entrei, eu achei que ia estudar com quem era pagante, eu não sabia que ia estudar com quem era igual eu, que veio de escola pública, que não era pagante, que era bolsista. Então, quando eu entrei, achei que bolsista estudava junto com o pessoal. Aí, depois que eu fui entender que o pessoal desse Programa estuda junto o primeiro, segundo e terceiro ano, e que entraram através desse processo seletivo, e quem era pagante estudava de manhã.

Ela ainda coloca que na primeira semana de aula os professores faziam perguntas a turma para saber o que eles já tinham aprendido, e que defasagem escolar ali era uma realidade a ser enfrentada. Tanto que, segundo ela, a primeira parte do primeiro ano que estudou no Colégio de Elite foi uma revisão do Ensino Fundamental. Sendo assim:

Aí, quando chegou na hora da aula, os professores começaram a fazer um monte de pergunta. “Vocês estudaram isso? Vocês estudaram aquilo?” Teve um professor que ele começou a dar aula e falando um monte de coisa que era pra gente ter aprendido no Ensino Fundamental, e todo mundo “boiando” dentro da sala. Aí, o professor perguntou: “Uai gente, vocês não estudaram isso no Ensino Fundamental não?!” E aí ninguém da sala, e olha que veio pessoas de vários colégios diferentes, ninguém na sala tinha estudado. Eu fiquei boba! Tanto que eu lembro que a primeira parte do meu primeiro ano, foi revisão do Ensino Fundamental. Porque a gente não sabia nada, e coisas que era para ter aprendido no Ensino Fundamental, a gente não aprendeu.

Vitória disse que não teve dificuldades para fazer amizades no novo colégio, porém, que o contato com os alunos não-bolsistas era praticamente nulo, uma vez que os turnos em que estudavam eram diferentes. Ela disse que esse contato acontecia só em eventos como as Olimpíadas e o NUCE. Mas que algumas vezes esses eventos acabavam por acirrar uma disputa entre os alunos.

O sujeito da pesquisa também ressalta que um momento marcante para ela foi a crisma, no qual ela, como católica, teve a oportunidade de realizar esse sacramento no interior do Colégio de Elite⁹.

Sobre a relação com os novos professores, Vitória disse que foi boa, e que eles deram muito apoio para ela quando havia chegado no colégio, principalmente nessa questão da diferença de conteúdos ministrados entre o colégio antigo e o Colégio de Elite. Segundo ela,

o colégio em si e os professores sempre me ajudaram, e quando cheguei no Colégio de Elite, não era que eu não estudava, mas é porque o colégio era bem mais avançado de conteúdo, e eu ficava meio perdida. Tanto que eu quase repeti o primeiro ano [...]

Ela ainda alega que sentiu muita dificuldade em Física, e que a ajuda do professor foi essencial para conseguir a nota suficiente para passar de ano; o que não aconteceu com um amigo, que não conseguiu passar e teve que ir embora do Colégio de Elite. Esse é um fato que não pode passar despercebido pelo nosso olhar, uma vez que essa “expulsão” do aluno por não conseguir a nota final da disciplina implica uma série de questionamentos, que são paralelas as questões sobre a meritocracia dentro daquele ambiente que por si só tenta trazer uma imagem de um espaço que agrega as pessoas, mas que na realidade acaba por reproduzir as desigualdades existentes em nossa sociedade.

Sobre a relação da família com sua trajetória escolar, Vitória pontua que a mãe nunca a cobrou muito, mas sempre deixou claro a importância do estudo e prezou que seus filhos terminassem ao menos o Ensino Médio. Segundo ela, a mãe não concluiu os estudos, e com a rotina de trabalho intensa, nunca conseguiu ajudar muito Vitória e participar de sua vida escolar, porém, ao saber que a filha tinha sido aprovada no processo seletivo de bolsas e que iria estudar no Colégio de Elite, se encheu de orgulho e fez questão de contar a notícia para todos. Nas palavras de Vitória:

Aí, quando eu liguei e falei que tinha passado na escola, sempre é emocionante pra mim, a minha mãe saiu falando para todo mundo e enche a boca para falar, né?! Aí, eu tenho um irmão mais velho também, que ele não quis fazer faculdade, ele estudou e terminou o Ensino Médio. E a minha mãe sempre bateu nisso: “Vocês não querem fazer faculdade, mas o Ensino Médio vocês vão terminar!” E aí, o meu irmão terminou o Ensino Médio e já foi trabalhar. E eu não! Eu sempre, desde o Ensino Fundamental, eu fui esse

⁹ Por ser um colégio católico, a formação integral, seguindo os princípios cristãos defendidos pela instituição, obedece a duas áreas: a formação acadêmica e a formação cristã. Dentro dos parâmetros de formação do sujeito, encontra-se a formação do “ser de transcendência”, relacionada a fé do indivíduo. Nela, a instituição oferta o Sacramento de Crisma aos alunos, bem como a Primeira Eucaristia e o Batismo, considerados pela Igreja Católica como os sacramentos de iniciação cristã.

negócio de querer estudar, estudar, estudar..., Mas a minha mãe também não é muito disso, como ela não teve estudo, não tem muito disso de pegar no pé do filho para estudar. Quando eu entrei no Colégio de Elite, ela não ficava no meu pé para estudar, tipo: “Ah! Vai estudar!” Ela nunca, nunca fez isso, e eu nunca pedi ajuda pra ela, porque eu sei que ela não ia conseguir me ajudar também.

Em relação à perspectiva de futuro, Vitória contou que o Colégio de Elite sempre incentivou os alunos a fazerem um curso superior em Universidade Federal. Tanto que quando o aluno chega ao terceiro ano do Ensino Médio, eles oferecem uma mentoria a fim de ajudar esse aluno a escolher um curso superior, no qual sua pontuação nas provas anteriores do PISM o permita ter uma aprovação.

Vitória disse que sempre quis fazer jornalismo. Porém, na época que tentou o vestibular, recebeu a aprovação no curso superior de Nutrição em um Instituto Federal, e foi para lá realizar o curso. Entretanto, ela acabou trancando, e na época da entrevista, estava fazendo um curso online de Marketing e pensando se voltava ou não para o seu curso de Nutrição.

Por fim, Vitória fez um balanço geral sobre sua experiência no Colégio de Elite, dizendo que sua trajetória passou por altos e baixos, e que o melhor que eles têm a oferecer ali dentro é a qualidade do ensino. Segundo ela:

Quando eu estava no Colégio de Elite, eu tinha várias coisas que era contra o colégio. Parecia até que era mal agradecida, é que tinha muita coisa lá dentro que me incomodava, por exemplo: eles têm aula de Balé, de Natação, de Jiu-jitsu... Eles têm aula de tudo lá dentro. E a gente do vespertino não podia fazer, com a desculpa de que era no mesmo horário da aula. O Balé, por exemplo, era de manhã, e a gente estudava a tarde. Por que a gente não podia fazer Balé?

E ainda pontua que haviam pessoas de dentro daquele espaço que ela levou para a vida, mas que tem outras pessoas (principalmente alguns alunos da manhã, no qual teve contato no evento NUCE) que, segundo suas próprias palavras, “*eu não quero nunca mais ver em minha vida*”.

5.5 A experiência de Ana Cecília

O computador aqui em casa foi um problema, porque eu tinha um notebook só, e o meu irmão também fazia aula on-line de manhã. Então a gente revezava o computador, na maior parte da manhã ele ficava e depois, como eu tinha aula a tarde, eu pegava. Só que o meu computador, ele é da Samsung, e ele travava muito, eu tive muito problema também. E a internet aqui cai direto, porque o bairro que eu moro é mais longe, então foi bem desafiador, foi bem difícil. E a coordenação também entendeu, porque cobrar não tem

como. E não teve auxílio internet, não teve, não! Eles só passavam lá no computador, e a gente se virava pra pegar tudo.”

O primeiro contato com Ana Cecília foi através de uma prima dela, que é minha amiga e contou que ela havia acabado de terminar o Ensino Médio no Colégio de Elite na condição de bolsista. Essa prima conversou com ela, e ela concordou em conversar comigo. Sendo assim, entrei em contato, me apresentei, apresentei um pouco da pesquisa e conseguimos marcar a entrevista para março de 2021, que foi realizada por meio de chamada de vídeo pelo aplicativo *WhatsApp*.

Na época da entrevista, Ana Cecília tinha 18 anos, se classificou como branca e disse que morava com o pai, a mãe, um irmão e a avó. Ela disse que a mãe era “do lar” e o pai trabalhava no almoxarifado de uma empresa. Ela fez todo o Ensino Médio no Colégio de Elite, período esse que compreendeu dos anos 2018 a 2020.

Ana Cecília contou que ficou sabendo do processo seletivo de bolsas através de uma prima, que já era bolsista no Colégio de Elite. Nessa época, ela já era bolsista em outro colégio particular da cidade, mas quis tentar no Colégio de Elite por ser considerado um colégio de renome e excelência. Sendo assim:

Aí, eu fiz, passei, e entrei no Colégio de Elite. Foi uma experiência muito boa, porque eu não esperava de estudar numa escola tão boa, renomada igual o Colégio de Elite. E de graça! Porque eles davam desde o vale transporte até a comida lá que tinha... Eles davam até o uniforme, livro eles disponibilizavam para a gente. Só é meio puxado, né?! No meu primeiro ano, eu peguei na época de meio dia até oito horas da noite (o meu primeiro e o segundo). Aí no terceiro, antes da pandemia, porque em março a gente ainda teve aula, eles mudaram o horário e também mudou as salas. Porque antes os bolsistas faziam aula no mesmo prédio que os que pagavam também, só que em salas diferentes, e isso foi até 2019. Aí, em 2020 eles mudaram, a gente foi para outro local, mas não ficamos tão afastados, era perto da quadra. E aí, a gente fez um outro horário, também foi integral, de nove horas até cinco e meia da tarde. E aí eles tiraram a gente da noite, porque a noite estava muito perigoso, aí eles mudaram e a gente fazia em outro lugar também.

Esse relato de Ana Cecília é interessante, porque comparada aos outros sujeitos da presente pesquisa, ela é a aluna que mais recentemente esteve no Colégio de Elite, e com isso, vivenciou momentos importantes de transição lá dentro, como a mudança de horário escolar e a mudança de prédio (movimentos esses que já haviam sido relatados pelos outros sujeitos, mas que de fato, na amostra, só Ana Cecília vivenciou).

Sobre sua chegada no colégio, Ana Cecília conta que não conhecia ninguém, e isso causou medo e insegurança. Que quando chegou a impressão era que tudo acontecia muito rápido, os professores lançavam as matérias rapidamente, muito diferente da rotina que estava

acostumada. Ela também pontua que sofreu com a pressão psicológica pelo medo de repetir de ano e perder a bolsa, porém, aos poucos foi pegando o ritmo do novo ambiente educacional e social e assim foi se sentindo mais segura e à vontade para fazer novas amizades.

Acerca da relação com os novos colegas, ela disse que fez mais amizade com os outros alunos bolsistas, até porque o horário com os alunos não-bolsistas era diferente, alegando ser difícil estabelecer uma relação. Mesmo com a mudança de horário no terceiro ano do Ensino Médio, Ana Cecília alegou que era difícil fazer um vínculo com os alunos da manhã, segundo ela:

Então, a gente entrava era nove horas, e nove horas era o intervalo deles, a gente estava chegando. Mas, tipo assim, a gente passava no pátio deles e a gente ia para a nossa sala, e eles estavam ali. Mas eu não conversava muito, porque eu não conhecia muito o pessoal, eu passava direto e ia para a minha turma. Mas aí coincidiu com o horário deles, e eu não gostei muito desse horário. Porque antes, quando eu era de meio dia às oito, a gente tinha a parte da manhã toda para poder estudar, e no horário integral não tinha, porque era de nove as cinco e meia. E a gente tinha que pegar ônibus, eu chegava em casa já era sete horas e aí eu não tinha muito horário para estudar. Fiquei muito sobrecarregada, e aí veio a pandemia, e aí começou a aula on-line.

Outra situação inédita que o sujeito de pesquisa vivenciou foram as aulas remotas, devido ao contexto de Pandemia do COVID-19. Aproveitando a oportunidade, achei interessante trazer para a presente pesquisa um pouco de como foi a rotina escolar do aluno bolsista em meio à essa nova realidade, que foi o ensino remoto.

Ana Cecília terminou seu terceiro ano do Ensino Médio de forma remota, e ela relatou que as rotinas de aulas continuaram como se fossem presenciais, com a rigidez dos horários a serem cumpridos. Entretanto, ela disse que sentiu dificuldade em acompanhar, uma vez que em sua casa são muitas pessoas morando e ela não tinha um espaço tranquilo para assistir as aulas. Em suas palavras:

Era ao vivo e no mesmo horário, e eles não aliviaram nesse quesito, não! Eu até achei que eles iriam aliviar. Era de nove horas até cinco e meia de frente para o computador, e tinha dia que eu nem via muito. Porque eu ficava estressada e aqui em casa é muita gente morando, então prestar atenção é muito difícil. Então, tinha dia que realmente eu não via, mas aí também se você não aparecesse, eles ligavam para saber e tinha todo esse controle.

Pelo relato, percebe-se que o Colégio de Elite tinha um controle da assiduidade dos alunos e se mostrava presente, cobrando isso.

Ela ainda conta que teve dificuldade em relação ao computador, que dividia com o irmão, e em relação à internet, que oscilava muito, uma vez que ela mora em um bairro

periférico na cidade. Coloca que não teve um “auxílio-internet” do colégio, mas que a coordenação entendia as dificuldades e levava isso em conta no momento das cobranças.

Segundo Ana Cecília:

O computador aqui em casa foi um problema, porque eu tinha um notebook só e o meu irmão também fazia aula on-line de manhã. Então a gente revezava o computador, na maior parte da manhã ele ficava e depois, como eu tinha aula a tarde, eu pegava. Só que o meu computador, ele é da Samsung, e ele travava muito, eu tive muito problema também. E a internet aqui cai direto porque o bairro que eu moro é mais longe, então foi bem desafiador, foi bem difícil. E a coordenação também entendeu, porque cobrar não tem como. E não teve auxílio internet, não teve, não! Eles só passavam lá no computador e a gente se virava pra pegar tudo.

Sobre eventos e excursões que o Colégio de Elite promovia, Ana Cecília disse que não viveu essa experiência no colégio. Segundo ela, poucos alunos bolsistas eram selecionados para algumas excursões, e o critério era sorteio ou as melhores notas, reforçando um caráter meritocrático dessa situação. Ela pontua alguns episódios:

Então, eu não vivi nenhuma experiência de excursão. Eu sei que tinha uma para a Amazônia, uma menina da minha sala foi. Mas aí eles viam por nota, ou sorteavam o pessoal da sala, mas era mais a nota mesmo. Porque tinha um menino lá da sala que ele também era muito “puxa-saco” da diretoria, sabe?! Tudo ele estava lá, fazia, então ele viajou muito, ele foi para um recanto dos padres, outras cidades de Minas, foi para Salvador... Teve uma menina que foi para a Amazônia da minha sala, mas eram poucas pessoas, eram no máximo duas pessoas da sala de bolsistas!

Sobre a participação de seus pais em sua vida escolar, Ana Cecília disse que os pais não a cobravam tanto, pois o Colégio de Elite tinha coordenadores que marcavam em cima. Segundo ela, o colégio tinha coordenadores separados, para alunos bolsistas e não-bolsistas, e que eles buscavam ter o controle de tudo, inclusive do trajeto que o aluno bolsista fazia para a casa. Em suas palavras:

Então, na escola tinha os coordenadores para os bolsistas e os coordenadores para o diurno. Os coordenadores de lá eram muito puxados, eles sabiam de tudo, sabiam do horário que a gente pegava ônibus, faziam mapa de tudo, eles sabiam de toda a nossa trajetória. E sempre conversavam com a gente, qualquer coisa que eles notassem diferente eles ligavam para os pais, os pais ficavam sabendo e eles chamavam para conversar. A minha mãe sempre participou das reuniões de lá, então o pessoal da coordenação é muito rígido com os bolsistas. Se saísse alguma coisa da linha, eles já iam ligar, já iam chamar para conversar. E a minha mãe e meu pai não me cobravam tanto, justamente pelo horário e por saber, também, que a escola já cobrava demais.

Em relação à perspectiva de futuro, ela disse que tem vontade de dar continuidade a seus estudos, fazendo um curso superior, uma vez que sempre recebeu incentivo dos pais e do Colégio de Elite. Até o momento da entrevista, ela disse que havia tentado um vestibular seriado para o curso de Medicina Veterinária para uma Universidade Federal, mas que não tinha conseguido. Entretanto, estava na lista de espera aguardando ser chamada para esse mesmo curso superior pelo Exame Nacional do Ensino Médio. Ela afirmou que se não fosse chamada, iria estudar durante o ano e tentar novamente, uma vez que o ano de 2020 foi bem atípico, e não conseguiu “pegar” as matérias direito pelas aulas remotas.

Ainda pontua que o Colégio de Elite a ajudou muito nessa decisão, que tudo lá dentro é bem esclarecido; além de se espelhar em exemplos de sua própria família, que já tem um histórico de estudarem na mesma universidade federal que ela tenta aprovação.

Por fim, Ana Cecília faz um balanço geral de sua passagem pelo Colégio de Elite, na qual:

Foi uma experiência muito boa, porque lá dentro eu aprendi muitas coisas, eles incentivaram muito, foi uma oportunidade muito boa. Assim, tinha as coisas de pressão, muita responsabilidade, mas acho que tudo faz parte, eu amadureci muito lá dentro. Então, foi uma experiência boa, eu vou levar para o resto da minha vida, e se eu encontrar alguém que queira fazer, eu incentivo mesmo a bolsa. Porque não é nem muito divulgado a bolsa, na época eu só descobri mesmo por causa da minha prima (...) Poucas pessoas sabem da bolsa, quando eu passei, muitas pessoas ficaram surpresas: “Nossa! Como assim de graça? Não é possível!” Então eu falei: Não gente, tem bolsa sim! E a escola é bem fechada mesmo, com tudo, às vezes acontece as coisas lá e eles abafam para não cair na mídia e queimar eles.

Ela ressalta o caráter exigente do Colégio de Elite, entretanto, leva esse fato para o lado que a fez amadurecer, criar responsabilidades. Além disso, evidência o fato de programa de bolsas não ser muito divulgado e o fato de o colégio ser bem fechado com algumas questões, até mesmo para abafar polêmicas e manter sua fama de colégio de excelência na cidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS A PESQUISA

Gostaria de iniciar as considerações finais frisando que, quando esse trabalho foi pensado, o contexto que vivíamos era bem diferente. Do ano 2018, no qual essa questão começou a emergir na minha cabeça, até os dias de hoje, vivemos situações inéditas que fizeram-me repensar o rumo que a pesquisa estava tomando, ou se até mesmo eu conseguiria levar isso adiante, adaptando o que fosse necessário.

A despeito de todo o cenário político, de todas as dificuldades pessoais e da pandemia do COVID-19, consegui adaptar o trabalho e finalizar. Essas dificuldades se tornaram um motor, especialmente quando muitos não acreditaram que eu poderia realizar a pesquisa, muito devido à rede particular de ensino ser “fechada” à esse tipo de atividade, afinal, eles não querem um “estranho” mostrando um pouco das faces ocultas submersas em seu interior.

Realmente, as investidas foram em vão. Essa resistência que tanto me alertaram realmente existe. O que eles não esperavam é que o trabalho poderia ser realizado fora das teias do colégio, com seus principais atores ocupando o palco principal: os alunos bolsistas. Adaptei a pesquisa, reorganizei minhas expectativas, e o resultado foi importantíssimo, pois esses bolsistas precisavam ser ouvidos.

O projeto social que o colégio faz é importante, sem dúvidas, fez diferença na vida desses alunos bolsistas. Mas não podemos deixar de lado que existe “os dois lados da moeda”. A questão da classe social, da luta de classes está muito bem representada naquele campo.

Gostaria de destacar que o fundamental na pesquisa foi a experiência dos alunos bolsistas com uma nova cultura escolar que engloba muitas dimensões importantes, que são elas: passagem do tempo, apropriação dos saberes, mudança do nível fundamental para o médio, cultura do colégio, dentre outras. Que, por sua vez, são mediadas pelo pertencimento de classe.

Um achado de pesquisa foi essa divisão de turmas, no qual os alunos bolsistas estudam em salas e turnos diferentes dos não bolsistas. Essa foi uma questão que esteve presente em todas as entrevistas, no qual a maioria alegou se sentir confortável estando junto aos seus pares. Isso é classe social vivenciada.

Não seria exagero dizer que, caso a escola decidisse por turmas mistas (bolsistas e não bolsistas), muitos pais dos alunos pagantes iriam comparecer à escola para reclamar da decisão. Não é uma evidência; apenas uma conjectura, mas alguém apostaria que nenhum deles reclamaria? Isto exhibe os limites das políticas de inclusão social em espaços educacionais elitizados, privados e dirigidos a um público não adulto. As classes sociais e suas lutas estão sempre presentes na vida social, mas só se tornam visíveis, quando há oportunidade.

Classe social que vai além da renda, está nas pequenas nuances e atitudes do dia-a-dia, no entanto, este trabalho, contando com os instrumentos que estavam à disposição, buscou apreender uma dimensão importante dessa desigualdade resiliente que é resultado da divisão de classes fora da escola e que a escola pouco pode fazer para neutralizar os seus efeitos em seu interior. A integração ou o movimento em sua direção não é impossível, mas não se faz sem conflitos e muita gestão dos conflitos. Uma hipótese é que, em longo e médio prazo, o Colégio de Elite não deixou de ser de elite, mas tornou-se um colégio muito melhor do que era antes do projeto. Afinal, o Colégio teve que processar todos esses pequenos conflitos, entendê-los, contorná-los e, às vezes, superá-los. Nesse esforço, ele, como instituição, saiu certamente fortalecido. Que outra escola conseguiria fazer isso e aprender com isso sem o projeto?

Trata-se de um esforço para tornar estes alunos bolsistas, jovens de classe média, se não em função da renda (critério escorregadio para a definição de pertencimento a uma classe social), que seja em função da cultura, visão de mundo, ambição, emulação e vontade de superação. A meu ver, o grande diferencial do projeto é o que o faz ser algo muito maior do que uma política social solidária e interesseira de uma escola particular de elite. Ele tenta promover incessantemente uma mudança de atitude/*habitus* nos alunos bolsistas, que culmina no processo de afiliação.

Entretanto, os relatos dos bolsistas vão além, e expõe o que vem a ser, na prática, o pertencimento a uma classe social e a vivência da classe social em um ambiente cujo *ethos*, *habitus*, valores e cultura foram pensados para receber um único tipo de aluno.

Eles sabem o lugar que ocupam naquele campo, a maioria dos entrevistados contesta, contudo, conseguem seguir adiante, pois valorizam a oportunidade de estar ocupando aquele espaço, apesar dos percalços e limitações sociais. Gostaria de ressaltar a fala da entrevistada Iara, que em certo momento dizia que: “[...] *eu nunca senti que era daquele colégio de verdade. [...]*” ou “[...] *Então, apesar de ter me ajudado muito, se eu tivesse como pular isso, eu pularia*”. Esses fragmentos falam por si mesmos. A experiência de classe social é uma experiência de dominação e não pode ser vivida como algo periférico em nossas vidas, quando estamos “por baixo”. Ela pode ser recalcada, escondida ou reprimida, mas, quando vem à tona, ela revela a sua crueldade.

Outro momento interessante da pesquisa foi a entrevista de Caíque, no qual dizia que não existiam diferenças entre os bolsistas e não bolsistas. Essa visão foi de encontro com os demais relatos, sendo assim, arrisco especular que a experiência de frequentar uma escola como

o Colégio de Elite tenha sido uma experiência tão positiva para ele que a interdição das percepções mais reveladoras das desigualdades lá presentes seria para ele preferível.

Apesar das tensões vividas naquele ambiente, exclusivamente para os alunos bolsistas, a pesquisa conseguiu mostrar um pouco desse processo de aculturação e afiliação ao novo ambiente escolar. Esses processos foram caracterizados por marcas sensíveis ligadas ao pertencimento da classe social.

Por fim, o colégio agia em acordo com o que a instituição percebia ser o melhor para os alunos bolsistas e, ao fim e ao cabo, as ações da escola, em sua maioria, acabaram por alterar positivamente a vida escolar de muitos alunos bolsistas. O que se deve ressaltar é que, sempre que a dimensão classista emerge como uma manifestação visível no dia a dia do colégio, os alunos bolsistas percebiam isso na forma de um sentimento de discriminação. Poderia ter sido muito diferente? Pouco provável.

Sem perder de vista que, independentemente da vontade dos gestores do projeto, a separação entre alunos, entre classes sociais, existe no âmbito do Colégio, porque existe fora dele.

A maioria dos entrevistados conseguiu superar as dificuldades, incorporando novas disposições a fim de se tornar um aluno do Colégio de Elite. Seria interessante acompanhar esse aluno que foi bolsista na sua trajetória no Ensino Superior, a fim de aprofundar essa análise e perceber como este aluno continuou a “jogar” nessa arena educacional de luta de classes.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Ana Maria F. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? In: PAIXÃO, Lea Pinheiro. ZAGO, Nadir (Org). **Sociologia da educação: pesquisa e realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- ALVES, Maria Teresa Gonzaga, SOARES, José Francisco. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educ. rev.** n. 45, 2007, p. 25-59.
- ANDRADE, Marluce. **Escolha de escola pelas camadas populares e nova classe média**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2012.
- BARBA, Mariana Della. [reportagem]. **Por que diferença entre escolas particulares e públicas do Brasil no Pisa foi pequena?** BBC Brasil, 2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-38247797>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- BARBOSA, Maria Lígia. SANT'ANNA, Maria Josefina. As classes populares e a valorização da educação no Brasil. **Anais: Seminário Nacional de Governança Urbana e Desenvolvimento Metropolitano**, set. 2010.
- BERTONCELO, Edison Ricardo Emiliano. As Classes Na Teoria sociológica contemporânea. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 67, 2009, p. 25-49.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 39-64.
- BOURDIEU, Pierre. CHAMBOREDON, Jean-Claude. PASSERON, Jean-Claude. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Choses dites**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. Estruturas, *Habitus*, Práticas. In: BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 86-107.
- BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989, p. 17-58.
- BOURDIEU, Pierre. **Le capital social: notes provisoires**. ARSS, v.31, jan, 1980.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papyrus, 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.html. Acesso em: 19 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009. **Dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social**. Diário Oficial da União, Seção 1, 2009. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12101-27-novembro-2009-594805-publicacaooriginal-118829-pl.html>. Acesso em: 19 out. 2022

BROADED, C. Montgomery. The limits and possibilities of tracking: some evidence from Taiwan. **Sociology of Education**, v. 70, jan. 1997, p. 36-53.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 97, 1996, p. 47-63.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLEMAN, James Samuel. Social Capital in the Creation of Human Capital. **American Journal of Sociology**: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure v. 94, 1988, p. 95-120.

COSTA, Lucia Cortes. Classes médias e as desigualdades sociais no Brasil. In: BARTELT, Dawid Danilo (Org.). **A “nova classe média” no Brasil como conceito e projeto político**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2013, p. 43-45.

COSTA, Marcio da. KOSLINSKI, Mariane C. Prestígio escolar e composição de turmas: explorando a hierarquia em redes escolares. **Estudos em Avaliação Educacional**. v. 19, n. 40, maio/ago, 2008.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, out./dez., 2017b, p. 1239-1250.

COULON, Alain. Reprodução e Afiliação. In: COULON, Alain. **Etnometodologia e educação**. São Paulo: Cortez, 2017a.

CRUZ, Priscila. [entrevista] **"A gente tem a percepção de que a escola privada é melhor do que a pública, mas não é"**. Gaúcha Zero Hora, 2016. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2016/03/a-gente-tem-a-percepcao-de-que-a-escola-privada-e-melhor-do-que-a-publica-mas-nao-e-4986408.html>. Acesso em: 05 jul. 2020.

DA REDAÇÃO. [reportagem]. **Afinal, a escola privada é melhor do que a pública?**. Gaúcha Zero Hora, 2016. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2016/11/afinal-a-escola-privada-e-melhor-do-que-a-publica8240055.html>. Acesso em: 05 jul. 2020.

DIAS, Regina Lúcia Cerqueira. Trajetória escolar de estudantes das classes populares e acesso ao ensino superior. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** v. 98, n. 248, 2017, p. 212-229.
DOMINGOS, Ana Maria. BARRADAS, Helena. RAINHA, Helena. **A teoria de Bernstein em Sociologia da Educação**. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p.539-555, set./dez. 2004.

FIGUEIREDO, Alice Cristina. Limites para afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária. **Educ. Pesqui.**, vol. 44, 2018.

FREITAS, Lorena Rodrigues Tavares de. **A má-fé institucional na reprodução do fracasso escolar no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009.

GAMORRAN, Adam. NYSTRAND, Martin. BERENDS, Mark. LEPORE, Paul. An organizational analysis of the effects of ability grouping. **American Educational Research Journal**, v. 32, n. 4, 1995, p. 687-715.

HEY, Ana Paula. Poder Simbólico In: CATANI, Afrânio. NOGUEIRA, Maria Alice. HEY, Ana Paula. MEDEIROS, Cristina de. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

JUNIOR, Paulo Lima. MASSI, Luciana. Retratos sociológicos: uma metodologia de investigação para a pesquisa em educação. **Ciênc. educ.** vol.21 n.3, Jul/Set, 2015.

LACERDA, Wania Guimarães. Estudantes de camadas populares e a afiliação a universidade pública. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 13, n. 2, 2019.

LACERDA, Wânia Maria Guimarães. Percursos escolares atípicos: o possível contra o provável. **Revista de C. Humanas**, vol. 6, n. 2, Jul./Dez. 2006, p. 171-195.

LAHIRE, Bernard Campo. In: CATANI, Afrânio. NOGUEIRA, Maria Alice. HEY, Ana Paula. MEDEIROS, Cristina de. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

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

LECCARDI, Carmen. Por um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. **Tempo social**, vol. 17, n.2, nov. 2005, p. 35-57.

LIBÂNEO, José Carlos. Dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v.38, n.1, 2012, p.13-28

MAUGER, Gérard. Violência Simbólica. In: CATANI, Afrânio. NOGUEIRA, Maria Alice. HEY, Ana Paula. MEDEIROS, Cristina de. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

NERI, Marcelo Côrtes. **A Nova Classe Média**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2008.

NOGUEIRA, Maria Alice. NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, 2002, p. 15-36.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira. **Pais, professores e a escolarização dos filhos**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

OAKES, Jeannie. GUITON, Gretchen. Matchmaking: the dynamics of high school tracking decisions. **American Educational Research Journal**, v. 32, n.1, 1995, p. 3-33.

PASSOS, Guiomar de Oliveira. GOMES, Marcelo Batista. Nossas escolas não são as vossas: as diferenças de classe. **Educ. rev.** 28 (2) Jun, 2012.

PEREIRA, Aline Juliana de Souza. **Três famílias de camadas populares e a escolarização dos filhos**: entre estabelecimentos de ensino públicos e privados. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016.

POCHMANN, Marcio. **Nova Classe Média?** O trabalho na base da pirâmide social brasileira. São Paulo: Boitempo, 2012.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre na UFMG**: um estudo a partir de cinco casos. 2001. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

SETTON, Maria da Graça. A escolha e o reconhecimento pela educação: caso de Antônio. **Educação & Pesquisa**, v.41, n. especial, dez. 2015, p. 1405-1418.

SETTON, Maria da Graça. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 17, n. 2, 2003.

SILVA, Maria Luiza Canedo Queiroz da. A qualidade da escola pública na percepção de famílias populares. In: **XIV Congresso Brasileiro de Sociologia**, v. 14, Rio de Janeiro: PUC/RJ. Jul, 2009, p. 1-20.

SILVEIRA, Éder da Silva. Entrevista com François Dubet: Estigmas e discriminações. Porto Alegre: **Educação**, v. 38, n. 1, jan.-abr. 2015, p. 157-161.

SOUZA, Amaury de. LAMOUNIER, Bolivar. **A Classe Média Brasileira**: Ambições, valores e projetos de sociedade. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

SOUZA, Jessé. A Cegueira do Debate Brasileiro sobre as Classes Sociais. **Interesse Nacional**, vol. 7, n. 27, 2014, p. 35-57.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso**: da Escravidão à Lava Jato. São Paulo: LeYa Editorial, 2017.

SOUZA, Jessé. **Os batalhadores brasileiros**: nova classe média ou nova classe trabalhadora? 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

TEIXEIRA, Ana. COULON, Alain. Interiorização do ensino superior público e afiliação: e se eu conseguir uma vaga, como é que vai ser? In: SANTOS, Georgina Gonçalves. SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. CARVALHO, Ava (Org). **Observatório da Vida Estudantil: avaliação e qualidade no ensino superior: formar como e para que mundo?** Salvador: EDUFBA, 2015.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e educação: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, mai/ago, 2006.

VIANA, Maria José Braga. As práticas socializadoras familiares como *locus* de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, jan-abr, 2005, p. 107-125.

VIANA, Maria José Braga. XAVIER, Flávia Pereira. Expectativas e projetos de continuidade dos estudos de alunos do ensino médio de uma escola pública estadual. In: **Anais 37ª Reunião Nacional da ANPEd**, 2015.

WACQUANT, Loic. *Habitus*. In: CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice. HEY, Ana Paula. MEDEIROS, Cristina de. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017, p. 213-216.

APÊNDICE – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO

1 – Dados pessoais: nome, idade, qual bairro mora, com quem mora, composição familiar, profissão dos pais, e etc.

2 – Processo seletivo do Programa de bolsas do Colégio de Elite:

Como o entrevistado ficou sabendo do processo seletivo;

Se o entrevistado recebeu incentivo de alguém para tentar a bolsa de estudos;

Se era vontade do entrevistado tentar essa bolsa de estudos;

Se o entrevistado já conhecia ou tinha ouvido falar do Colégio de Elite;

Em qual colégio o entrevistado havia estudado anteriormente.

3 – A chegada no Colégio de Elite:

Se o entrevistado sentiu muita diferença em relação ao colégio antigo;

Qual foi a primeira impressão acerca do Colégio de Elite;

Como foi a relação do entrevistado com os novos colegas;

Qual a visão do entrevistado acerca da turma;

Qual a visão do entrevistado acerca dos professores e do corpo institucional no Colégio de Elite.

4 – Eventos do Colégio de Elite:

Se o colégio promovia algum evento;

Se sim, como foi a experiência do entrevistado com esses eventos.

5 – Relação da família com a vida escolar do entrevistado:

Se a família do entrevistado estabeleceu algum tipo de relação com o Colégio de Elite;

O que a família do entrevistado dizia sobre ele estar estudando no Colégio de Elite;

Se a família do entrevistado cobrava e acompanhava a vida escolar dele.

6 – Perspectiva de futuro:

Se o entrevistado acha que o Colégio de Elite ajudou ele a linear uma perspectiva de futuro;

O que o entrevistado faz atualmente;

Se o entrevistado tem vontade de dar continuidade aos estudos. E o quanto o Colégio de Elite influenciou nessa decisão.

7 – Balanço geral sobre o que o entrevistado leva dessa experiência no Colégio de Elite para sua vida.