

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

***PROJETOS E TENSÕES DE CONCLUINTE DO
ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE
NOVA FRIBURGO***

ANGELA REGINA CURZIO DE SOUZA

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. LÉA PINHEIRO PAIXÃO

Niterói

2003

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANGELA REGINA CURZIO DE SOUZA

*PROJETOS E TENSÕES DE CONCLUINTE DO ENSINO
FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE NOVA FRIBURGO*

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre. Área de Concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lea Pinheiro Paixão

Niterói
2003

entra ficha catalográfica: Modelo:

XXX Souza, Angela Regina Curzio de
Projetos e tensões de concluintes do ensino
fundamental da rede pública de Nova Friburgo. / Angela
Regina Curzio de Souza. Rio de Janeiro : Universidade
Federal Fluminense, UFF, 2003.

Dissertação (Mestrado)
UFF. Faculdade de Educação. Mestrado e Doutorado,
2003. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lea Pinheiro Paixão
Bibliografia

1. xxxxxxxx 2. Educação 3. xxxxxxxxxx. I. Título

CDDxxx

Às várias gerações de mulheres de minha família, que me permitiram ser.

Ao meu pai (*in memória*), que me ensinou como se pode ser.

À minha mãe (*in memória*), que me ensinou como se é

AGRADECIMENTOS

Às jovens Luana Braga Pontes, Ana Patrícia de Faria Carneiro e Maraísa dos Santos, que acordaram o tema em mim.

Às amigas Vânia Cardoso da Motta e Maria Elena Guttierrez, que ajudaram a dar as primeiras formas a esta pesquisa.

Às professoras Vera Vasconcellos e Helena Fontoura, que me acolheram.

Aos professores José Silvério Baía Horta e Adônia Prado, pelas reflexões ponderadas e precisas.

As colegas Wânia Maria Guimarães Lacerda, Maria Lúcia Kalaf, Ana Maria Severiano de Paiva e Ana Cristina Coll Delgado, pelas contribuições, apoio e reflexões.

Aos professores, orientadores e diretores das escolas municipais e estaduais de Nova Friburgo, por disponibilizarem as instituições para a realização da pesquisa.

Ao Sr. Hans Rompa (à época presidente do CAMP), pelas longas e proveitosas conversas sobre os caminhos da juventude friburguense.

Aos jovens concluintes entrevistados e seus familiares, que deram vida a este trabalho.

A Renato Queiroz de Souza, sempre disposto a ajudar e cooperar, pela transformação estética desta dissertação.

Às minhas jovens filhas, pela contribuição de cada uma: Paula, com sua objetividade; Luiza, com seu jeito de manejar a Gramática da Língua Portuguesa; Carolina, pelo domínio dos programas de nosso microcomputador.

A Mauro Araújo de Souza, marido, amigo e companheiro de várias jornadas, que busca compreender meus anseios, lutas e insatisfações, apoiando-me nas empreitadas sociais.

À professora Léa Pinheiro Paixão – minha orientadora – por sua competência, vivacidade e espíritosidade.

À ciranda de amigos que estiveram comigo durante este tempo.

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

1. INTRODUÇÃO	11
2. MUNICÍPIO DE NOVA FRIBURGO	17
2.1. Da Colonização até a Primeira Metade do Século XX	20
2.2. A Disputa Política: Liberais e Populistas	25
2.3. Crescimento Populacional do Município	29
2.4. Situação Econômica do Município	30
3. ESCOLARIZAÇÃO EM NOVA FRIBURGO	35
3.1. Educação Infantil e Ensino Fundamental	37
3.2. Ensino Médio	40
3.3. Possibilidades de Continuidade de Escolarização no Município	43
3.3.1. Educação profissional	43
3.3.2. Nível superior	47
4. REFERENCIAL TEÓRICO	52
4.1. Estratégias de Escolarização e Classes Sociais	55
4.1.1. Classes populares e escolarização	57
4.1.2. Classes médias e escolarização	61
4.2. Juventude e Tensões	62
4.3. Projeto de Futuro	64
5. CONCLUINTE DO ENSINO FUNDAMENTAL	67
5.1. Perfil da População	68

5.2. Perfil das Famílias	70
5.2.1. Ocupação declarada	70
5.2.2. Escolaridade dos genitores	71
5.2.3. Outras informações sobre o núcleo familiar	73
5.3. Perfil dos Alunos	74
5.4. Perspectivas	79
5.5. Comentários	81
6. PROJETOS DE ONZE CONCLUINTES	83
6.1. Possíveis Milagrosos	88
6.2. Reprodução Familiar	96
6.3. Casamento e Projetos Vagos de Escolarização	98
6.4. Sonho e Realidade	110
6.5. Pais Mobilizados	115
7. CONCLUSÃO	122
7.1 Posição Social e Perspectivas de Futuro: o Projeto dos Jovens	122
7.2. Projetos de Futuro e Condicionantes Sociais	125
7.3. Tensões entre os Jovens e Seus Familiares	128
7.4. O Município e as Chances Objetivas de Continuidade de Estudos	129
NOTAS FINAIS	133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134
ANEXOS	
I. Regiões de Governo e Microrregiões Geográficas	140
II. Divisão Político-Administrativa	141
III. Nova Friburgo e Distritos	142
IV. Aspecto Geral da Cidade em Diversas Décadas	143
V. População Residente em Nova Friburgo (2000)	144
VI. População Jovem em Nova Friburgo (2000)	145
VII. Ocupação dos Pais	146
VIII. Ocupação das Mães	147
IX. Carta de Apresentação do Questionário	148
X. Questionário	149

RESUMO

A perspectiva de continuidade de escolarização para os estudantes das famílias friburguenses parece muito condicionada pela origem social, pois as possibilidades locais são restritas. Buscou-se conhecer como os jovens concluintes do Ensino Fundamental da rede pública de Nova Friburgo visualizam suas perspectivas de futuro: seus projetos, suas tensões de pertencimento e se tendem a internalizar as chances objetivas de acordo com o grupo social a que pertencem. Esta pesquisa realizou-se em duas etapas: uma primeira quantitativa e outra qualitativa. Na primeira etapa, obteve-se o perfil dos concluintes através da aplicação de questionário. Na segunda, buscou-se tornar mais inteligíveis as respostas obtidas no questionário, utilizando-se entrevistas semi-estruturadas registradas com o auxílio de gravador. As entrevistas foram transcritas e analisadas de forma a tirar dimensões sociais e tratar grupos de indivíduos. Detectou-se que a origem social influencia, mas não determina o projeto. Existem outras condições que precisam ser consideradas, tais como, a questão de gênero e dimensões da trajetória e dos interesses pessoais. O lugar social conta, mas elementos da ordem de mercado e da subjetividade dos atores sociais também estão presentes.

RÉSUMÉ

La perspective de continuité de scolarisation pour les étudiants des familles de la ville de Nova Friburgo semble-t-êtré très conditionnée par l'origine sociale, car les possibilités locales sont faibles. On a essayé de connaître comment les jeunes qui finissent l'enseignement fondamental du réseau public de Nova Friburgo prévoient leurs perspectives par rapport à l'avenir: leurs projets et tensions d'appartenance e si les jeunes ont une tendance d'internalizer les opportunités objectives selon de groupe social auquel ils appartiennent. Cette recherche a été effectuée en deux étapes: la première quantitative et la deuxième, qualitative. Á la première étape, on a obtenu le profil des étudiants à travers l'application d'un questionnaire. Á la deuxième, on a essayé de rendre plus intelligibles les réponses obtenues dans le questionnaire, en utilisant des interviews semi-structurées enregistrées avec l'aide d'un magnétophone. Les interviews ont été transcrites et analysées avec le but d'avoir des dimensions sociales e de traiter des groupes d'individus. On a découvert que l'origine sociale exerce une certaine influence, mais ne détermine pas le projet. Il existe d'autres conditions qui doivent être considérées, comme les questions de genre et dimensions de la trajectoire et les objectives personnels. Le contexte social est important, mais des éléments comme le marche et la subjetivité des agents sociales y sont présents aussi.

“A sociologia não pretende substituir o modo de explicação da psicanálise pelo seu modo; ela quer apenas construir de modo diferente certos dados que a psicanálise também tem por objeto, detendo-se em aspectos da realidade que a psicanálise afasta como secundários e insignificantes ou que trata como anteparos que é preciso atravessar para ir ao essencial (por exemplo, as decepções escolares ou profissionais, os conflitos de trabalho etc.) e que podem conter informações pertinentes a propósito de coisas que também a psicanálise considera.” (Bourdieu, 1999, p. 592).

1. INTRODUÇÃO

Mãe, eu recebi o 13º salário! (Maraísa diz para sua mãe.)

Dona Sandra informa que até o ano anterior a renda familiar era formada por suas faxinas, aposentadoria do seu companheiro e biscates dos filhos. Neste ano, Maraísa começou a trabalhar como auxiliar de montagem numa fábrica de fechaduras da cidade. Dona Sandra se dirige a mim:

Maraísa está gostando muito do trabalho! Noutro dia, ela queria me ensinar como é que monta fechadura. Eu disse: 'Menina, eu lá quero aprender isso! Nunca tive cabeça pra essas coisas!'

Maraísa tem 15 anos e cursa pela manhã a oitava série do Ensino Fundamental regular de uma escola municipal. Filha de pais separados, mora com sua mãe, o companheiro desta e os irmãos numa casa simples de propriedade da família num bairro periférico da cidade. A residência é de tijolos e telhas, com sete cômodos, água encanada, luz e esgoto. Eles possuem televisão, geladeira e máquina de lavar roupa.

Maraísa sempre frequentou escola pública. Repetiu uma série escolar e suas médias são regulares. Ela não pretende continuar após concluir a oitava série. Pergunto à mãe o que pensa a respeito e ela responde que um dos filhos que interrompeu os estudos na terceira série está desempregado, com dificuldades de recolocação. A exigência de escolaridade é acima da que ele tem e percebe, agora, que precisa retornar aos bancos escolares. Conversaram com Maraísa sobre a importância de ela continuar estudando.

É, eu já falei com ela! Já mostrei pra ela o exemplo do irmão: parou, agora ta aí ralando pra conseguir alguma coisa...

Acompanhei essa entrevista durante uma visita ao Círculo de Amigos do Menino Patrulheiro (CAMP), uma instituição não-governamental, que prepara jovens das classes menos favorecidas para ingressar no mercado de trabalho, oferecendo não só cursos profissionalizantes, como ensinando o comportamento adequado em um local de trabalho.

Mudo de cenário e recebo em meu consultório particular a jovem Luana, de 18 anos, que concluiu o Ensino Médio regular em escola particular. Reside com os pais e duas irmãs numa casa própria. Seu pai foi instrutor do SENAI durante 22 anos. É empregado, atualmente, na área de ferramentaria em uma empresa. Sua mãe é atendente em um consultório médico. Suas irmãs são mais novas e estão concluindo o Ensino Fundamental também em escola particular.

No ano anterior, Luana fez prova para as universidades públicas, mas não foi aprovada. Está empenhada em ingressar no curso de Farmácia da UFRJ ou da UFF.

Dona Ângela, sua mãe, relata durante a entrevista:

Educar é tudo. Quando eles (os filhos) nascem, você vai educar a comer, a andar, a falar... Educar a se comportar desde os primeiros anos de vida até uma idade em que eles possam caminhar sozinhos. Como se comportar na sociedade, diante dos amigos, na escola, na família e, além de tudo, mostrar certos ângulos que a gente vê, da forma que a gente vê. Eles podem repetir se quiser e também dentro do trabalho, da profissão... Têm que ter uma profissão, têm que estudar... Às vezes, você teve chance e não fez... Ou não teve chance...

Você tem clareza que o mundo daqui pra frente é isso: estudar e se formar. Então você vai fazendo as duas coisas: vai levando seu filho para uma vida profissional que ele escolher, dentro dos padrões morais da sociedade...

Sr. Paulo, o pai, acrescenta:

Em primeiro lugar educação! Dar condições de escolher. Senão, como eu... Sempre trabalhei em condições de trabalho técnico... Já tinha profissão, tudo bem... Mas se ela continuar sendo só uma profissional, para trabalhar de empregada, ela estaria na mesma condição que eu. As pessoas fariam dela o que quisessem... O que acontece muito hoje em dia... Então, ela com conhecimento, vai poder ser o patrão ou empregada numa firma, mas sempre em condições de poder sair dali e ir para outra quando não tiver bem.

Com relação às possibilidades de Luana permanecer estudando por mais alguns anos e o investimento que isso representa, o pai comenta:

Por enquanto a gente vai levando até onde der! Até o tempo que a gente puder fazer esse investimento. Esse investimento pra gente não tem retorno. Tem retorno pra ela! Todo conhecimento que ela tiver é pra ela. Nada fica pra gente: não é nosso. A única coisa que tem é que ela deve fazer uma faculdade do governo, porque a gente não tem condições de pagar uma faculdade particular. Mesmo assim, tem outro problema: pagar moradia, um quarto pra ela, alimentação... é dispendioso! É difícil pra gente, mas o que pudermos fazer, a gente faz!

Dias depois, atendo no consultório Ana Patrícia e sua mãe. A adolescente foi adotada por Dona Cristina com um ano de idade. Dona Cristina concluiu o Ensino Médio, é ex-funcionária do Banco do Brasil e agora está aposentada. Possui uma casa própria num condomínio de classe média alta na cidade. Ana Patrícia sempre estudou em escolas particulares, com desempenho escolar regular e concluiu o Ensino Médio. No ENEM, mostrou um desempenho insuficiente em relação à média nacional daquele ano. Prestou vestibular para o curso de Veterinária em universidades públicas, mas não obteve sucesso. Conseguiu aprovação para uma faculdade particular em um município vizinho. A mãe comenta, demonstrando preocupação com o futuro da filha:

Acho que vou mandá-la estudar fora, para ver se ela, tendo que morar sozinha, cresce! Pode ser que tendo que estudar, fazer sua própria comida, cuidar da casa, ela fique mais responsável... Não sei...

Embora sejam momentos diferentes, histórias diversas e argumentações variadas que compõem as negociações entre jovens e familiares, a questão da continuidade da escolarização parece ser um tema bastante complexo. Os adolescentes precisam fazer opções decisivas em relação a seu futuro e, quando se trata de escolarização, estas se dão em etapas distintas da Educação Básica. A conclusão do Ensino Fundamental é um fato altamente significativo, se levarmos em consideração as variáveis que interferem na composição de uma trajetória escolar. Além das variáveis clássicas, tais como renda, ocupação e escolaridade dos pais, outros elementos mediadores do curso escolar estão em jogo, como, por exemplo, as trajetórias sociais e os significados e práticas de escolarização dos diferentes grupos sociais.

A educação escolar, de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, compõe-se de dois níveis: Educação Básica – formada por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – e Educação Superior (Artigo 21).

Tanto na conclusão do Ensino Fundamental, quanto na do Ensino Médio, os estudantes se deparam com a questão do prolongamento da escolarização, assunto que envolve a família, a escola e ele próprio, na dupla condição de filho e estudante. É um processo que ocorre no sistema de ensino, provocando certas tensões nas negociações, principalmente nas famílias socialmente desfavorecidas, onde “...*carreiras diretamente dependentes da posse de diplomas raramente se colocam em seus horizontes.*” (Guedes, 1997, p. 182).

Luana concluiu o Ensino Médio em escola particular e se empenha em ingressar no nível de escolarização seguinte com o apoio dos pais. Ana Patrícia demonstra um empenho menor, mesmo com a ajuda da mãe.

Várias entrevistas como as com os pais de Luana e de Ana Patrícia fazem parte do meu cotidiano, no consultório particular de psicologia. Nesse período de mudança, algumas famílias procuram ajuda profissional para orientação com relação à área a seguir, a faculdade a cursar ou o apoio psicológico necessário pelo fato de o jovem ir morar longe de casa, em consequência de ter de estudar em outra cidade. Em algumas situações, esse

momento pode representar a possibilidade de ascensão social que muitas vezes os progenitores não conseguiram atingir, como parece ser o caso de Luana.

Observei que quando as famílias pertencem a certas camadas sociais, as tensões nas negociações em relação à continuidade do processo de escolarização se dão na oitava série (última série da segunda etapa do Ensino Básico), como no caso de Maraísa. Ela está concluindo o Ensino Fundamental em escola pública e pretende parar de estudar, mesmo contra a argumentação da família.

Na rede pública, aonde venho acompanhando ultimamente as perspectivas de futuro de alguns jovens, a questão que se coloca parece ser a desigualdade quanto aos níveis de ensino a atingir. Para certas famílias de camadas populares ou médias baixas, os caminhos para uma escolarização para além do Ensino Fundamental são desconhecidos (nível nem sempre atingido pelos pais).

A expectativa de continuidade de escolarização para os jovens das famílias friburguenses parece muito condicionada pela origem social, pois as possibilidades locais são restritas.

Os cursos oferecidos de Educação Profissional, em sua maioria, são particulares e correspondem ao nível básico e técnico, não havendo no município curso de nível tecnológico.

A educação de Nível Superior, em sua maioria, acontece em estabelecimentos particulares. A faculdade pública está restrita, atualmente, ao curso de Engenharia Mecânica oferecido pelo Instituto Politécnico do Rio de Janeiro (IPRJ/UERJ – NF). Se o jovem tiver interesse por área diversa terá que se dirigir a outros municípios, por exemplo, Rio de Janeiro ou Niterói, relativamente próximos. Porém, recursos são necessários para sustentar a permanência nesses lugares. Ou seja, para aqueles que dispõem de capital econômico, social e cultural as possibilidades são maiores.

O objetivo desta pesquisa é investigar como os jovens que estão concluindo a oitava série na rede pública do município de Nova Friburgo visualizam suas perspectivas

de futuro, seus projetos e tensões presentes. Investigar se tendem a internalizar as chances objetivas de acordo com o grupo social a que pertencem.

Para se entender a diversidade desse microcosmo de investigação, foram levantadas informações sobre o município: perfil geográfico, fatos relevantes do processo histórico de fundação, trajetória política, crescimento populacional, situação econômica e condições atuais do mercado de trabalho. A diversidade que caracteriza Nova Friburgo é importante ser considerada pois é aí que vivem os jovens concluintes.

2. MUNICÍPIO DE NOVA FRIBURGO

*A sociedade não é ruim nem boa, ela tem
repercussões nos indivíduos que vivem nela.
(Vicent de Gaulejac)*

Com um Brasil tão grande, dividido em cinco regiões geográficas distintas (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), é preciso situar geopoliticamente o microcosmo que se vai investigar.

O Estado do Rio de Janeiro situa-se na região Sudeste do Brasil, atingindo um raio de abrangência que se estende aos estados de São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo. Considerada a região geoeconômica mais importante do país, é onde estão concentrados cerca de dois terços do PIB brasileiro. Sendo um dos principais portões de entrada para o Brasil, está estrategicamente bem localizado com relação ao MERCOSUL.

Com área de 43.864,9km, o estado do Rio de Janeiro está agrupado em oito Regiões de Governo (Metropolitana, Noroeste Fluminense, Norte Fluminense, Serrana, Baixadas Litorâneas, Médio Paraíba, Centro-Sul Fluminense e Baía da Ilha Grande) formadas por 91 municípios. Dentre estes, 10 foram criados em 1995 e instalados em janeiro de 1997, quando tomaram posse seus primeiros prefeitos e suas primeiras Câmaras de Vereadores. O município de Nova Friburgo é mais antigo, tendo sido criado em 1918.

Entre as principais características físicas do estado, destacam-se as terras altas, como o planalto de Itatiaia, as serras dos Órgãos e da Bocaina, cujos pontos culminantes são Agulhas Negras (2.787m), no município de Itatiaia, Pedra dos Três Picos (2.310m), nos municípios de Teresópolis e Nova Friburgo, e Pico do Macela (1.840m), no município

de Paraty. Em Nova Friburgo, a Pedra dos Três Picos é um importante ponto de atração turística por suas características ambientais.

Entre as oito atuais Regiões de Governo se encontra a Região Serrana. Em 1767, essas terras pertenciam à capitania “Sertão Ocupado Por varias Naçoens dos Índios Brabos”, conhecida também por “Sertões de Macacu”.

Atualmente, a Região Serrana é composta pelos municípios de Bom Jardim, Cantagalo, Carmo, Cordeiro, Duas Barras, Macuco, Nova Friburgo, Petrópolis, Santa Maria Madalena, São José do Vale do Rio Preto, São Sebastião do Alto, Sumidouro, Teresópolis e Trajano de Moraes.

Na Região Serrana vamos encontrar o município de Nova Friburgo, mais precisamente na Região Centro-Norte Fluminense.

Nova Friburgo dista 132km da sede até a capital do Estado do Rio de Janeiro. Está limitada ao norte pelos municípios de Duas Barras e Bom Jardim; ao sul, pelos municípios de Cachoeiras de Macacu, Silva Jardim e Casimiro de Abreu; a leste, pelos municípios de Bom Jardim, Trajano de Moraes e Macaé; a oeste, pelos municípios de Sumidouro e Teresópolis.

Possui atualmente uma área de 938,4km²⁽¹⁾, dividida em sete distritos espalhados nas regiões urbana e rural⁽²⁾.

O 1º distrito (sede) possui um território de 188km²⁽³⁾ e uma população de 112.463 mil habitantes. É o coração do município, onde estão localizados os órgãos públicos, as

(1) De acordo com a Fundação Centro de Informações e Dados do Rio de Janeiro/2000. Os valores apresentados nos anos anteriores (a área do município apresentada pelo IBGE anteriormente era de 1.009km²) diferem dos que estão apresentados no CIDE/2000, pelo fato de o volume referido haver recalculado as áreas dos municípios fluminenses. A metodologia empregada, embora sendo a mesma do IBGE, difere nas linhas de divisas municipais que foram atualizadas a partir de trabalhos de campo realizados por equipes conjuntas do CIDE e do IBGE.

(2) Município de Nova Friburgo. Lei nº 2.249, de 8 de novembro de 1988. Lei do Uso do Solo: dispõe sobre o desenvolvimento urbano e rural do município de Nova Friburgo.

(3) De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1950/91.

principais agências bancárias, o comércio, os *shoppings* e o terminal urbano para onde convergem todas as linhas de ônibus que atendem aos bairros e distritos.

O 2° distrito (Riograndina) apresenta um território com 72km² e uma população de 7.778 habitantes. Dista 8km da sede e há cinco linhas de ônibus circulando de hora em hora. No trajeto podem ser vistas as várias plantações de flores, característica principal da região.

O 3° distrito (Campo do Coelho) tem uma área de 199km² e uma população de 9.283 habitantes. Dista 13km da sede e possui cinco linhas de ônibus circulando de meia em meia hora. Caracterizado por seu perfil agrícola, encontramos várias áreas de plantações de alface, beterraba, tomate, couve-flor, jiló e morango.

O 4° distrito (Amparo) possui 88km² e uma população de 5.729 habitantes. Dista 13km da sede e há três linhas de ônibus circulando de meia em meia hora. Sua principal característica é a presença de sítios para criação de cavalos de sela.

O 5° distrito (Lumiar) tem 323km² de área e uma população de 5.044 habitantes. Dista 35km da sede e possui três linhas de ônibus circulando de hora em hora. É uma região com perfil para o turismo, devido à presença de áreas da Mata Atlântica ainda preservadas. Apresenta um grande número de hotéis e pousadas.

O 6° distrito (Conselheiro Paulino) possui 52km² e uma população de 26.662 habitantes. Dista 6km da sede e há oito linhas de ônibus circulando de hora em hora. É o distrito onde está localizada grande parte da população de baixa renda.

O 7° distrito (São Pedro da Serra) apresenta 87km² de área e uma população de 2.287 habitantes. Dista 42km da sede e possui uma linha de ônibus que circula de hora em hora. Pela proximidade com o 5° distrito, apresenta características muito semelhantes, também com perfil para o turismo e um grande número de hotéis e pousadas.

Nascida na cidade do Rio de Janeiro, a autora reside em Nova Friburgo há 19 anos e acompanhou sua trajetória política mais recente. Entretanto, percebe que a história de criação do município é retomada no discurso dos conservadores, em momentos políticos difíceis.

Assim, buscou informações a respeito dessa história para localizar a origem cultural de sua população. A história política do município permite entender sua trajetória econômico-social e questionar suas tendências.

2.1. Da Colonização até a Primeira Metade do Século XX

Fui Servido aprovar as Condições na data de onze do corrente mez, acceitas pelo Agente do Cantão de Fribourg, Sebastião Nicoláo Gachet, que acompanham este Decreto, e com as quaes Concedi a permissão para o estabelecimento neste Meu Reino do Brasil de huma Colônia de Suissos composta de cem Famílias. Thomaz Antônio de Villanova Portugal, do Meu Conselho, Ministro e Secretario d'Estado dos Negócios do Reino, encarregado interinamente da Repartição dos Negócios Estrangeiros, e da Guerra, e da Presidência do Meu Real Erário assim o tenha entendido, e faça executar com os Despachos necessários.

*Palácio do Rio de Janeiro em dezesseis de Maio de mil oitocentos e dezoito.
Com a Rubrica de Sua Majestade Don João VI⁽⁴⁾.*

Segundo documentos referentes à história da cidade⁽⁵⁾, o município de Nova Friburgo foi criado no século XIX, entre 1817 e 1920, e a sua origem está na imigração de famílias suíças para o Brasil.

O impacto das transformações econômicas mundiais no século XVIII reduziu o império colonial português praticamente ao Brasil. Era necessário modificar os termos da

(4) Decreto assinado em 16 de maio de 1818 por D. João VI, ratificando o tratado de colonização da “Fazenda do Morro Queimado” – Nova Friburgo.

(5) PMNF – Secretaria de Educação e Cultura – Diretoria de Desenvolvimento Cultural Pró-Memória, encarte sobre o aniversário da cidade, 16 de maio de 1985; Edição 181 Anos de Nova Friburgo, maio de 1999.

política colonial, bem como diversificar a produção, encontrar novos produtos de exportação e ampliar o povoamento territorial brasileiro.

A Suíça vivia uma violenta crise urbana e rural. A industrialização em curso atingia o mercado e as atividades profissionais. Foram cogitadas algumas soluções para aquela situação, entre as quais a colonização externa. Foi solicitada, então, a D. João VI, a concessão de terras brasileiras. Nesse contexto, desencadeou-se a política de colonização estrangeira no Brasil e se formulou o projeto de instalação da colônia de suíços.

Inicialmente, as terras seriam no sul do país, mas, ao invés, escolheu-se uma área na região serrana fluminense.

Por volta de 1818, os suíços vindos do Cantão de Fribourg e outros cantões da Confederação Helvética emigraram para a fazenda do Morro Queimado, hoje Nova Friburgo. Uma análise do perfil dos emigrantes embarcados indicaria que a maioria era constituída por famílias pobres.

Antes mesmo de terem sido distribuídas terras aos colonos, a fazenda do Morro Queimado já se tinha transformado em vila por decreto. Chamavam “vila” a um amontoado de cem casas, sem assoalho nem cozinha, com janelas sem vidros, dois pequenos moinhos, uma fábrica de telhas, dois fornos de padaria. Esse primeiro núcleo populacional foi formado por 261 famílias suíças.

Grande parte da produção dos colonos suíços era doméstica, inclusive a indústria têxtil. Eles tinham como principal ocupação fiar, tingir, urdir e tecer, fossem eles homens, mulheres ou crianças.

Os pequenos proprietários suíços que vieram cultivar a terra com seu próprio trabalho e de suas famílias não alcançaram êxito. Isso se deveu à falta de apoio: as terras recebidas pelos colonos possuíam uma grande quantidade de pedras, a densidade da mata limitava a utilização do solo e a dificuldade de acesso aos significativos mercados consumidores.

Em função disso, muitos colonos suíços foram obrigados a assimilar o modo de sobrevivência da população local. Dessa forma, alguns deles se tornaram proprietários de escravos e se instalaram na região de Cantagalo no modelo cafeeiro. Acumularam grandes fortunas. A economia cafeeira do século XIX foi a responsável pelo desenvolvimento da região do vale do Paraíba do Sul, sob a liderança de Cantagalo. Aqueles que permaneceram, sobreviveram produzindo milho, batata, feijão, criando animais domésticos e fabricando laticínios.

No ano de 1820, data da criação da Freguesia de São João Batista de Nova Friburgo e do desmembramento de seu território do território de Cantagalo – a nova colônia pouco evoluiu, predominando uma produção agrícola em pequenas propriedades, voltada para a sustentação das próprias famílias ou para um pequeno comércio regional.

Segundo Araújo e Mayer (2003), numa sociedade submissa ao autoritarismo, a elite só podia pensar o trabalho em termos de escravidão e os colonos foram considerados mão-de-obra a ser desfrutada. Para esses autores, os suíços foram colonizados ao invés de serem colonizadores.

Em 1823, o então imperador D. Pedro I liberou a vinda de 324 imigrantes alemães, com o intuito de estimular a ocupação da Freguesia de São João Batista de Nova Friburgo. Os alemães receberam subsídios e ocuparam muitas das casas e lotes abandonados pelos suíços, porém eles vivenciaram os mesmos problemas que os antecessores.

De 1830 até o final do século, com o desenvolvimento do café, a Freguesia de Nova Friburgo cresce e começa a exportar os excedentes de sua agricultura, basicamente hortifrutigranjeiros, para a área de monocultura cafeeira, assumindo uma função importante na região.

As fortunas adquiridas com o café foram, em parte, investidas na forma de residências de verão, de estabelecimentos industriais e comerciais. Além disso, a Freguesia se constituía em passagem obrigatória para as caravanas que transportavam, essencialmente, a produção de café da região de Cantagalo e diversos outros produtos advindos, inclusive, de Minas Gerais, em direção ao mercado de Niterói e, principalmente,

Rio de Janeiro. Esse contexto aumentou o vínculo socioeconômico da Freguesia de Nova Friburgo com a região, transformando-a em um forte centro comercial, cultural e prestador de serviços.

Tal papel foi consolidado com a inauguração da Estrada de Ferro Leopoldina Railway, em junho de 1873. A ferrovia, que reduziu o tempo de viagem, do Rio de Janeiro à Freguesia de Nova Friburgo, de quatro dias para quatro horas, fez aumentar a circulação de pessoas, dinamizou a economia e tornou-se um forte indutor de desenvolvimento para toda a região.

Através do Decreto n° 34, de 18 de janeiro de 1890, do governador do Estado do Rio de Janeiro, a Freguesia foi elevada à categoria de cidade. A partir do final do século XIX chegaram italianos, espanhóis, libaneses, japoneses, húngaros e muitos outros imigrantes de diversas nacionalidades.

A cidade cresceu e novos estabelecimentos comerciais surgiram: hotéis, escolas privadas, indústrias do ramo da construção civil, várias oficinas ligadas ao setor do vestuário, fábricas de ferramentas, pequenas fábricas de alimentos (cerveja e café), além de intenso comércio ambulante.

Com base no censo do IBGE de 1900, Nova Friburgo foi a terceira cidade do centro-norte-fluminense, com 16.117 habitantes (Costa, 1997, p. 40).

Nova Friburgo, nesse período, constituiu-se em centro urbano da região e moradia dos “barões do café”, os quais, possuindo várias propriedades na região, tinham influência decisiva na política local.

Os alemães Peter Julius Arp, chegado ao Brasil em 1882, e Maximilian Falck, em 1891, iniciaram um grande processo de transformação na estrutura socioeconômica da cidade, com a instalação das primeiras fábricas têxteis de Nova Friburgo: a Fábrica de Rendas Arp – Markeis Sinjen & Cia., em 1911, e a Fábrica Ypu – Maximilian Falck & Cia., em 1912.

Os 20 anos de início do século marcaram um crescimento populacional de 78% para essa cidade (IBGE, 1920). Ao mesmo tempo, com a crise do café, o esvaziamento progressivo das cidades periféricas fez Nova Friburgo tornar-se um “*pólo de atração para estes contingentes populacionais em fuga das então adversas condições da vida no campo*” (*ibid.*, p. 42).

A proximidade com o Distrito Federal, aliada à instalação da ferrovia e da companhia de eletricidade, configuraram-se como externalidades importantes para a formação industrial friburguense, uma vez que atraíram investimentos para a cidade. Empresários vindos diretamente da Europa, principalmente da Alemanha, fugindo da crise econômica e social que assolava aquele país, trouxeram para a cidade as fábricas Filó S/A, de Gustav Siems, em 1925, e Fechaduras e Cadeados Haga S/A, do engenheiro civil Hans Gaiser, em 1927.

Todo um projeto de construção da cidade nos moldes modernos da época, dando ênfase ao progresso econômico trazido pelas indústrias, passa a ser o foco de interesse dos empresários.

A indústria no Brasil era um campo convidativo para os investimentos de capital, atraindo capitalistas e fazendeiros, multiplicando o número de estabelecimentos. Inúmeras pequenas fábricas se proliferaram na zona rural, beneficiando-se da grande disponibilidade de mão-de-obra barata existente na cidade, nas vilas próximas e no campo, conforme nos mostra a análise elaborada por Costa (*ibid.*):

(...) a visita de Getúlio Vargas a Nova Friburgo em novembro de 1932 (...) era uma prova de interesse político que a cidade despertava em função da razoável concentração de operários.

Na década de 1940, Nova Friburgo também desenvolveu o seu potencial turístico, com o surgimento dos grandes hotéis e das residências de temporada. A cidade deixou de apresentar a característica específica de turismo de saúde (em função do seu clima de temperatura amena e agradável, das belezas naturais, da hospitalidade e da singularidade regional de sua colonização desde o início do século XIX, quando foi procurada para

tratamento de epidemias periódicas que atingiam as metrópoles), iniciando o ciclo de turismo de lazer em função da demanda por férias mais prolongadas na localidade.

A cultura e a educação constituíram elementos importantes para o desenvolvimento da ordem capitalista e do modelo urbano-industrial-turístico, típico dessa cidade serrana, da primeira metade do século XX.

Na conjuntura sociopolítica existente no período de 1940 a 1963, a colaboração entre Estado e Igreja foi fecunda para ambas as instituições. O “redescobrimiento do Brasil” implicava aceitar o povo mestiço, mas educá-lo, transformá-lo a partir das características de que ele mesmo, o povo, era portador: religiosidade, respeito e obediência às autoridades constituídas. Características acentuadas com a educação e aprovadas pelos capitalistas alemães localizados na cidade. Cumpria, então, criar as “elites condutoras” das massas, formando líderes e professores.

2.2. A Disputa Política: Liberais e Populistas

A política em Friburgo não se mistura. É água e azeite, dois elementos que a química não conseguiu ainda combinar.

(A Voz da Serra, 7 de abril de 1945)

Em 1945, Getúlio Vargas criava o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido Social Democrático (PSD).

Em Nova Friburgo, o PTB não conseguiu arregimentar muitos sindicalistas, pois boa parte deles era composta por militantes comunistas.

O PSD tinha como liderança local o prefeito Dante Laginestra, também fundador do jornal *A Voz da Serra*, que até hoje circula na cidade. O jornal, na época, fazia críticas aos abusos cometidos por empresários friburguenses, em sua maioria filiados à União Democrática Nacional (UDN), contra os “marmiteiros” das fábricas.

Apesar de a convergência ideológica existente entre os dirigentes dos dois partidos, em Nova Friburgo a relação entre esses dois grupos no período posterior ao Estado Novo não era nada amistosa. A liderança de Dante Laginestra era vista pelos trabalhadores como ultrapassada e vinculada à interventoria e às medidas autoritárias do Estado Novo.

O Estado Novo, acuado pelo movimento liberal e democrático, ia chegando ao fim. Em Nova Friburgo, um ato público na Praça Quinze de Novembro (atual praça Getúlio Vargas) foi realizado representando “*o corolário da mobilização de diferentes setores sociais contra o nazi-fascismo e a favor de urgentes medidas internas visando à remoção do autoritarismo e a conseqüente ‘redemocratização’ do país*” (Costa, 1997, p. 136).

Após uma década de total silêncio dos operários friburguenses, os anos de 1945 a 1947 seriam marcados por constantes lutas travadas contra os patrões por melhores salários e condições de trabalho.

No período de 1947 a 1950, a UDN ganha a vitória nas urnas, com o candidato César Guinle, e conquista a maioria esmagadora na Câmara Municipal.

O grupo havia forjado um discurso que ligava o candidato a Nova Friburgo, tanto com referência a seu passado histórico, quanto à apresentação de propostas concretas para seus problemas cotidianos. Entre elas, constava a elaboração de um plano-diretor para o desenvolvimento da cidade e o controle de seu crescimento.

Foi o projeto turístico que contou com desdobramentos mais imediatos, concentrando-se em torno das festividades comemorativas do 130º aniversário de fundação da cidade, remetendo à lembrança das origens suíça e alemã na região.

O forte apelo de tais argumentos e imagens construídos sobre os ‘fundadores’ da população friburguense acabaria por fazer hegemônica a concepção, originalmente trabalhada pela facção liberal, do mito da Suíça brasileira (ibid., p. 164).

Apesar de o governo de César Guinle ter sido considerado um dos mais atuantes da história da cidade, as eleições de 1950 levariam o PSD, através de seu candidato José

Eugênio Muller, à vitória. Seu discurso se respaldava no prestígio que o partido ganhara com o retorno de Getúlio Vargas e Amaral Peixoto à candidatura ao Palácio e ao governo do Estado, respectivamente.

Foi junto às camadas médias urbanas e a setores do pequeno e médio empresariado local em expansão que o PSD conseguiu ampliar sua inserção social.

Em 1954, o PSD, com o candidato Amâncio Mário de Azevedo, ganha as eleições. Retoma-se o projeto de reforma do Código Tributário, do plano-diretor e do novo Código de Obras da cidade.

A prefeitura deu início à construção de uma cidade moderna. O Código Tributário, que regulamentava impostos e novas construções no perímetro urbano, foi aprovado. A construção de avenidas para ligar o centro da cidade às demais cidades vizinhas e o desenvolvimento de projetos turísticos também foram aprovados.

Em 1958, novamente o PSD, através de seu candidato Amâncio Mário de Azevedo, o “médico dos pobres”, ganha as eleições. O PSD passaria a depender totalmente do carisma de Amâncio para enfrentar a UDN (sua arquirrival).

Seu governo, de 1959 a 1966, representaria o momento em que a prática populista deslancharia no município, a partir do atendimento a algumas necessidades básicas da população menos favorecida: obras em bairros carentes, saneamento básico e abastecimento de água nesses logradouros, que, para o grupo da UDN, seria deixar de cuidar do planejamento urbanístico da cidade, permitir o seu crescimento desordenado, o proliferar de favelas e a descaracterização de Nova Friburgo enquanto “burgo europeu e civilizado”.

O prefeito Amâncio (PSD) também isentou de cobrança de impostos as casas proletárias e as pequenas propriedades agrícolas. Ampliou a rede municipal de ensino e criou a Secretaria de Educação e Cultura. Criou a Faculdade de Odontologia, através da Autarquia Municipal de Ensino Superior. Construiu rodovias, urbana e interestadual.

Em 1963, a UDN retorna com o prefeito Vanor Tassara Moreira, filho do doutor Dermeval Barbosa Moreira, médico carismático reconhecido pelas camadas populares.

Em Nova Friburgo, o crescimento dos grupos nacionalistas e de esquerda tornara-se mais visível com o resultado das eleições.

O movimento sindical revigora-se, após uma década de estagnação, tanto em âmbito nacional quanto local.

Esse movimento assustava os grupos dominantes locais, os quais começavam a articular a deposição do prefeito eleito, que começou a realizar um governo pouco ortodoxo para os padrões elitistas.

Em virtude de uma série de atitudes polêmicas e contraditórias, o prefeito Vanor renunciou ao seu mandato. O vice-prefeito, engenheiro Heródoto Bento de Mello, ascende ao cargo.

A imprensa friburguense festejava a queda de Vanor como a representar o “retorno à ordem” na cidade. O *Nova Friburgo*, jornal da época, destacaria o desmonte da “ameaça vermelha” que rondava o país e o município.

A cassação do vereador Francisco Assis Bravo, líder operário que no Legislativo destacara-se por suas intervenções firmes e ponderadas e por ter aberto diversas frentes de luta (fiscalização dos preços dos alimentos e da qualidade do leite; tentativa de organizar o Sindicato dos Trabalhadores Rurais), representava a política da época.

O prefeito Heródoto Bento de Mello retoma o projeto do plano-diretor aprovado em 1958 e, desde então, paralisado.

Após o golpe de 1964, o governo da UDN representou a retomada do projeto burguês do grande empresariado local depois do longo domínio populista na administração municipal desde 1950. A preservação da natureza e do patrimônio paisagístico, bem como

a distribuição desejável da população segundo suas atividades produtivas e sociais seriam as metas.

Em 1967, Amâncio Mário de Azevedo foi consagrado prefeito novamente, tendo governado durante 16 anos.

O prefeito Heródoto retornou à prefeitura em 1983 como candidato do PDS. Nesse mandato, retoma as preocupações com o planejamento urbanístico da cidade e desenvolve uma política de relações diretas com o governo suíço.

A imagem paradisíaca de “ilha de prosperidade”, um modelo de cidade “civilizada”, onde imperariam “trabalho, ordem, organização e limpeza”⁽⁶⁾, casava-se perfeitamente com a visão de “Suíça brasileira”.

Em 1988, o PMDB, através de seu candidato Paulo Azevedo, sobrinho de Amâncio Azevedo, vence o PFL (cujo candidato era o engenheiro Heródoto) e faz sucessor em 1992 Nelci da Silva. O mandato desse último, considerado controvertido, foi cassado. O segundo colocado naquelas eleições, Heródoto, assume o cargo por dois anos (1994-1996).

Em 1996, o PMDB retorna ao poder com Paulo Azevedo, que governou até o ano 2000.

Em 2000, o desejo de mudança da imensa maioria da população elegeu a médica Saudade Braga, do PSB.

A velha rivalidade entre liberais e populistas está presente na história política do município, influenciando sua trajetória econômico-social-cultural, por quase 50 anos.

2.3. Crescimento Populacional do Município

Passamos a focalizar os dados relativos ao crescimento populacional do município, demonstrando sua importância atual na região centro-norte fluminense.

(6)Jornal do Brasil, 18.091983.

Os 345.000 habitantes da região centro-norte fluminense representam 2,6% da população do Estado do Rio de Janeiro, estando concentrados principalmente em Nova Friburgo, considerado centro da região⁽⁷⁾.

Verificamos que as populações de Cantagalo, Duas Barras e Santa Maria Madalena haviam diminuído nas últimas seis décadas. A população de Cordeiro apresentava um crescimento de 360% e a de Bom Jardim, 310%, enquanto a de Nova Friburgo, 430% (IBGE).

Segundo o IBGE⁽⁸⁾, residem em Nova Friburgo 174.752 habitantes. Destes, 27.206 com idades entre zero e nove anos; 30.435, entre 10 e 19 anos; 58.436, entre 20 e 39 anos; 24.121, entre 40 e 49 anos; 34.554, com 50 anos ou mais.

Conforme esse cálculo, a população jovem residente no município, na faixa etária de 10 a 14 anos, é de 14.513 habitantes; na faixa etária de 15 a 19 anos é de 15.922 habitantes.

Para esta pesquisa, é interessante verificar a população com 14 anos, idade recomendada para a conclusão da oitava série, e de 15 a 17 anos, faixa etária recomendada para estar cursando o Ensino Médio. A população de 14 anos é composta por 3.005 habitantes e a de 15 a 17, 9.239. Esses dados serão retomados adiante, na análise da escolarização do município através da comparação com o Censo Escolar 2001.

2.4. Situação Econômica do Município

Como vimos, Nova Friburgo, na década de 1930, recebeu várias fábricas que arregimentaram cerca de 5.000 trabalhadores. Na época, o setor de hotelaria e turismo expandia-se, transformando-a em pólo da região. O interesse político que a cidade despertava em função da razoável concentração de operários foi enorme. Outras fábricas

(7)Segundo a Fundação Centro de Informações e Dados do Rio de Janeiro, 1996.

(8)Fonte: IBGE: Censo Demográfico 2000.

também vieram, mais tarde, a fazer com que a economia girasse em torno da indústria e do turismo.

Os dados obtidos através do *Índice de Qualidade dos Municípios* (IQM) de 1998, relativos à situação econômica do Estado, da região serrana e do município de Nova Friburgo revelam informações importantes.

O *Índice de Qualidade dos Municípios* é uma publicação que classifica os 91 municípios do Estado do Rio de Janeiro através de indicadores, tais como a qualificação da mão-de-obra e a infra-estrutura para grandes investimentos. Essa publicação analisa os municípios que alcançaram, dentro do estabelecido, o padrão que deles se esperava e aqueles que implementaram políticas de promoção do crescimento e desenvolvimento no interior do Estado.

Segundo esse documento, o Estado do Rio de Janeiro apresentava, dentro do cenário nacional, indicadores que o colocavam entre aqueles com melhor desempenho e qualidade de vida. Entretanto, as diferenças internas são flagrantes. A desigualdade regional que se verificava impunha a algumas áreas do Estado condições comparáveis às das mais pobres do país.

Na região serrana, os municípios de Petrópolis, Teresópolis e Nova Friburgo são os principais pólos de conexão direta entre a região centro-norte fluminense e a cidade do Rio de Janeiro. Segundo o IQM, Petrópolis ocupou o sexto lugar, Teresópolis, o 15º, e Nova Friburgo, o 25º na classificação geral de seus municípios.

Entretanto, como não há uma hegemonia entre os municípios, Nova Friburgo destaca-se pelo porte de sua economia e importância regional.

Mais recentemente, com as transformações político-econômicas, a crise atingiu o Estado do Rio de Janeiro, causando muitos problemas para a indústria friburguense, como o fechamento de suas fábricas e o desemprego decorrente. Somando-se a isso, a indústria de rendas e acessórios para vestuário, outra força na economia local, modernizou seu parque industrial, também eliminando postos de trabalho.

Com o declínio das atividades nas indústrias têxteis e metal-mecânica, a mão-de-obra que fora despedida começou a adquirir máquinas e equipamentos para montar o seu próprio negócio, confeccionando principalmente peças de moda íntima. Esse processo espontâneo aconteceu em função de as pessoas possuírem um conhecimento tácito, muito bem aplicado às atividades das micros e pequenas confecções. Foi uma demonstração de empreendedorismo, mesmo que involuntário, de pessoas que, sem nenhum apoio institucional ou governamental, montaram suas empresas, como forma de sobreviver à crise que se instalava à época no município.

De acordo com o *Catálogo Empresarial do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN)*, no ano 2000 predominavam no município as indústrias de transformação. Cadastradas estavam 120 confecções de moda íntima, 28 indústrias da área de metal-mecânica, 10 indústrias de diversas áreas e oito indústrias do ramo da construção civil. Esse número se eleva quando se verifica a existência de indústrias não-cadastradas.

Nova Friburgo também se caracteriza por suas pequenas propriedades na área rural – 1.832 –, que ocupam 30% da área municipal. Desse total, 97% têm menos de 100 hectares, sendo classificadas como de pequeno porte.

A horticultura, a lavoura temporária (tomate, inhame e morango) e as culturas de viveiro (especialmente floricultura) são as principais atividades dos pequenos produtores, que transportam essas mercadorias para o CEASA de Conquista ou do Rio de Janeiro, onde é feita a comercialização dos produtos.

Pela ordem, os setores geradores atuais de emprego na região são: confecção, agronegócio, turismo, metal-mecânica e cimento.

Em levantamento efetuado no ano 2000, pelo Instituto de Economia da UFRJ para o Instituto Politécnico/Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sediado em Nova Friburgo, as lideranças políticas e empresarias da região apontaram que grande parte da carência da economia regional é decorrente da dificuldade de assimilação de novas tecnologias, identificando os principais desafios locais a serem vencidos: avanço na qualificação profissional, melhoria da comunicação e das estradas, modernização

tecnológica, incremento na educação, desenvolvimento do turismo, fomento a investimentos, geração de empregos e melhora da qualidade dos produtos.

A história de criação do município e sua trajetória política parecem influenciar a vida e o modo de pensar de seus habitantes. Os representantes do grande empresariado local e as lideranças políticas determinam projetos e articulam estratégias, que são assimilados pela população.

Lembrando Bourdieu (1997, p. 40-41), quando se refere à televisão⁽⁹⁾:

(...) o problema maior da comunicação é de saber se as condições de recepção são preenchidas; aquele que escuta tem o código para decodificar o que estou dizendo? Quando emitimos uma 'idéia feita' é como se isso estivesse dado; o problema está resolvido. A comunicação é instantânea porque, em certo sentido, ela não existe. (...) A troca de lugares-comuns é uma comunicação sem outro conteúdo que não o fato mesmo da comunicação. Os 'lugares-comuns' que desempenham um papel enorme na conversação cotidiana têm a virtude de que todo mundo pode admiti-los e admiti-los instantaneamente: por sua banalidade, são comuns ao emissor e ao receptor.

O que precisa ficar claro é como o discurso de empresários e políticos, principalmente com relação às políticas educacionais, está sendo entendido pelos “receptores” desses discursos e se haverá igualdade de oportunidades para todos, independentemente de sua origem social.

A história de criação de Nova Friburgo mostra as transformações do município: da cidade produtora de café do século XIX, passando pelo perfil de cidade industrial dos anos de 1930, pelo mito da “Suíça brasileira” dos anos de 1950, até o mito atual da “Capital da Moda Íntima”. São mudanças significativas que precisam ser consideradas do ponto de vista daqueles que estavam e estão no lugar de empregados, operários e profissionais da

(9) Pierre Bourdieu dissecou e desmontou os mecanismos que estão por trás das imagens e discursos exibidos na TV. Ele chama a atenção para os perigos que tais mecanismos representam para todas as esferas culturais, perigos que também ameaçam a vida democrática e política.

moda íntima. Quais as possibilidades de aqueles que têm menor capital (econômico, social e cultural) atingirem postos mais qualificados no mercado local? Qual a relação entre escolaridade e mercado de trabalho no espaço local? Como os jovens estão sendo orientados com relação ao futuro?

As opções de futuro dos jovens concluintes do Ensino Fundamental, principalmente da rede pública, são influenciadas pelas chances objetivas disponíveis nesse espaço local. Se as políticas educacionais não estiverem voltadas para aqueles com menor capital social, cultural e econômico, suas possibilidades serão menores.

Para verificar a população vinculada à rede pública do município e para se ter uma idéia do fluxo da escolarização nessa rede, os dados relativos à Educação Básica são relevantes, principalmente as informações sobre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

3. ESCOLARIZAÇÃO EM NOVA FRIBURGO

O Estado do Rio de Janeiro possuía, em 2000⁽¹⁰⁾, 9.780 estabelecimentos de ensino, sendo 929 localizados na região serrana, representando 9,5% do total. Destes, 179 (19%) estão concentrados em Nova Friburgo: 28 estaduais, 95 municipais e 56 particulares.

O Estado contabilizou 88.456 salas de aula, sendo 5.461, ou seja, 6%, localizadas na região serrana. Destas, 1.643 salas estão em Nova Friburgo (21%).

Da Educação Infantil ao Ensino Médio, 3.525.145 alunos foram atendidos, sendo 187.288 pertencentes à região serrana, representando 5% dos alunos do Estado. Dentre estes, 41.675 (22%) são do município.

Havia 123 escolas públicas de Ensino Fundamental no município. Nem todas as que atendem ao Ensino Fundamental oferecem Ensino Médio. A Emenda Constitucional nº 14, assim como a Lei de Diretrizes e Bases, atribuem aos estados a responsabilidade pela manutenção e desenvolvimento do Ensino Médio regular. Aos poucos, Nova Friburgo vai assumindo o Ensino Fundamental e o Estado, o Ensino Médio. Porém, ainda encontramos algumas escolas estaduais com alunos matriculados no segmento de quinta a oitava séries.

Para verificar o fluxo da escolarização no município, foram consultados os dados do IBGE⁽¹¹⁾ sobre a população em idade escolar.

(10) Fonte: Anuário Estatístico do Estado do Rio de Janeiro (CIDE, 1999-2000).

(11) Fonte: IBGE-MS/SE/DATASUS.

Esses dados foram, então, comparados com os fornecidos pelo INEP⁽¹²⁾, com relação à população matriculada em 2001 nas escolas públicas e particulares.

FLUXO DE ESCOLARIZAÇÃO

População de Nova Friburgo em Idade Escolar		Alunos Matriculados/2001			
Faixa Etária	Habitantes	Modalidade	Rede Pública	Rede Privada	Total de alunos
Zero a seis	19.214	Educação Infantil	3.504	3.857	7.361
Sete a dez	10.818	1 ^a . a 4 ^a . série	13.177	2.682	15.859
Onze a quatorze	11.687	5 ^a . a 8 ^a . série	9.902	2.610	12.512
Quinze a dezessete	9.239	Ensino Médio Regular	4.326	1834	6.160
-	-	Educação de Jovens e Adultos	1.894	887	2781

Fonte: IBGE-MS/SE/DATASUS e INEP/2001

Na faixa etária recomendada para Educação Infantil (zero a seis anos), havia 19.214 habitantes, com 7.361 matriculados, ou seja, 38% da população dessa faixa etária se encontravam na escola.

Em idade recomendada para o segmento de primeira a quarta séries (7-10 anos), havia 10.818 habitantes, com 15.859 alunos matriculados no Ensino Fundamental.

Para o segmento de quinta a oitava séries (11-14 anos), havia 11.687 habitantes, com 12.512 alunos matriculados nessa etapa.

Esses dados denunciam a não-equivalência entre série escolar-idade cronológica dos alunos matriculados no Ensino Fundamental, o que impossibilita apontarmos percentuais.

Na faixa etária recomendada para o Ensino Médio (17-17 anos), havia 9.239 habitantes, com 6.160 matriculados no Ensino Médio regular – 66,67% dos jovens. Matriculados na Educação Supletiva de Jovens e Adultos, 2.781 alunos.

(12) Fonte: <<http://www.inep.gov.br/censo/censo 2001>>.

3.1. Educação Infantil e Ensino Fundamental

Focalizando somente a rede pública, foi verificado que 3.504 alunos estavam matriculados na Educação Infantil (47,6%); 13.177 alunos no Ensino Fundamental, de primeira a quarta séries (83%) e 9.902 alunos no segmento de quinta a oitava séries (79%); 4.326 alunos no Ensino Médio regular (70%) e 1.894 alunos na Educação de Jovens e Adultos (68%).

Comparando a população matriculada no Ensino Fundamental vinculada à rede pública do município com a rede privada nos últimos dois anos, podemos verificar, no quadro abaixo, que a rede pública tem mantido uma concentração maior de alunos (81%).

**Matrículas do Ensino Fundamental Regular
segundo dependência administrativa – 2000/2001**

Rede de Ensino	2000	Percentual (%)	2001	Percentual (%)
Estadual	10.394	36	10.235	36
Municipal	12.829	45	12.844	45
Total rede pública	23.223	81	23.079	81
Total rede privada	5.303	19	5.292	19
Total	28.526	100	28.371	100

Fonte: INEP.

Esses dados, relativos à vinculação da população estudantil ao sistema de ensino, revelam as tendências das redes de ensino.

Constatou-se que a população infanto-juvenil do município se encontra na escola e que a rede pública recebe um contingente significativo.

Numa análise grosseira, verificou-se que o contingente de alunos de primeira a quarta séries da rede pública (83%) ultrapassa o quantitativo da população entre 7 e 10

anos. O contingente de alunos de quinta a oitava séries dessa mesma rede (79%) é inferior ao quantitativo da população entre 11 e 14 anos.

Buscou-se entender melhor a questão, analisando-se a distorção série escolar-idade cronológica, através dos dados fornecidos a respeito pelo *Anuário Estatístico do Estado do Rio de Janeiro* (CIDE, 1999/2000).

Comparando-se os municípios do Estado do Rio de Janeiro com os da região serrana, verifica-se que 46% dos alunos que cursam a primeira série do Ensino Fundamental no Estado já estão defasados em relação à idade recomendada para a série (sete anos).

À medida que as séries vão avançando, a distorção aumenta muito até a sexta série. Em alguns municípios, a taxa de distorção série escolar-idade cronológica é bastante alta já na primeira série (mais de 50%). Em 54 municípios do Estado do Rio de Janeiro e em 12 da região serrana, essa taxa está acima de 70%.

Analisando a situação no município de Nova Friburgo, constatou-se que a distorção na primeira série é de 53,48%; na quinta série, 78,96%; na sexta série, 80,23%.

De acordo com esses dados, a distorção série escolar-idade cronológica não se encontra muito diferente da de outros municípios do Estado. O excesso de alunos encontrados no segmento de primeira a quarta séries e o contingente inferior de alunos de quinta a oitava séries podem ser explicados por essas distorções.

Podemos prever que encontraremos alunos na oitava série (foco desta pesquisa) com idade cronológica acima da recomendada, ou seja, 14 anos.

Para conhecer os projetos de continuidade de escolarização desses alunos, foi necessário localizá-los segundo a dependência administrativa.

Como mencionado, ainda encontramos escolas estaduais no município com alunos matriculados no segmento de quinta a oitava séries.

Obteve-se na Secretaria Municipal de Educação a informação sobre o número de matrículas nas turmas de oitava série regular daquela rede.

Os dados referentes às matrículas na oitava série regular das escolas do Estado não foram possíveis de serem levantados na Coordenadoria da Região Serrana.

Assim, fez-se um levantamento em cada distrito, buscando em cada escola as informações, para se obter o quadro a seguir.

População dos concluintes do Ensino Fundamental das redes públicas por distrito em 2001.

Matrículas na Oitava Série Regular da Rede Pública /2001			
Distritos	Escolas	Matrículas	Percentual (%)
1° (Sede)	18	1.145	57
2° (Riograndina)	1	22	1
3° (Campo do Coelho)	3	89	4
4° (Amparo)	3	99	6
5° (Lumiar)	1	38	2
6° (Conselheiro Paulino)	5	579	29
7° (São Pedro da Serra)	1	24	1
Total	32	1.996	100

Fonte: Levantamento feito nas escolas em cada distrito.

O 1° distrito concentra parte substantiva das matrículas dos concluintes do Ensino Fundamental (57%).

A continuidade do processo de escolarização para além da oitava série implica uma avaliação da situação local, considerando a oferta de Ensino Médio regular e as demais possibilidades.

3.2. Ensino Médio

Conforme mencionado, o município é dividido em sete distritos. Convém salientar que nem todos os distritos possuem escolas públicas de Ensino Médio.

Obtivemos na Coordenadoria da Região Serrana os dados sobre as matrículas no primeiro ano do Ensino Médio em 2001. Com eles, formulou-se um quadro, onde são apresentados os distritos que possuem esse nível de ensino e o número de matriculados.

População de iniciantes do Ensino Médio Regular por distrito/ 2001

Matrículas na Primeira Série do Ensino Médio Regular			
Distritos	Total de Escolas	Matrículas no Primeiro Ano	Percentual (%)
1° (Sede)	6	1.513	75
2° (Riograndina)	-	-	-
3° (Campo do Coelho)	1	33	2
4° (Amparo)	-	-	-
5° (Lumiar)	-	-	-
6° (Conselheiro Paulino)	2	426	21
7° (São Pedro da Serra)	1	44	2
Total	10	2.016	100

Fonte: Coordenadoria da Região Serrana (Nova Friburgo).

O 1° distrito também concentra parte substantiva das matrículas no primeiro ano do Ensino Médio regular da rede pública (75%). A amostragem da pesquisa deveria incluir um número representativo de concluintes do 1° distrito pela concentração maior de matrículas, porém esse recorte não incluiria os atores sociais de outros distritos, que irão contribuir para caracterizar melhor origem e experiências diversificadas.

Para verificar o fluxo de ingresso no Ensino Médio regular público, buscaram-se informações sobre o quantitativo de aprovados na oitava série em 2000 e o quantitativo de matriculados na primeira série em 2001.

Obtiveram-se na Secretaria Municipal de Educação informações com referência aos alunos daquela rede.

Em 2000, 564 alunos concluíram a oitava série. Os dados referentes aos alunos das escolas estaduais não foram possíveis de serem levantados na Coordenadoria da Região Serrana. Somente se conseguiu o quantitativo de matrículas na série inicial do Ensino Médio regular dos últimos dois anos. Concluímos que não se pode afirmar que esses ingressos sejam oriundos da rede pública do município.

Ensino Médio Regular público – 2000/2001

Série	2000	Percentual (%)	2001	Percentual (%)
1^a	722	17	2.016	47
2^a/3^a	3.436	83	2.310	53
Total	4.158	100	4.326	100

Fonte: INEP (2000/2001).

De 2000 para 2001 verifica-se um crescimento bastante expressivo (30%) no número de matrículas do primeiro ano do Ensino Médio regular público do município.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, o Ensino Médio passou a fazer parte da Educação Básica, ou seja, de sua etapa final, determinando que todo brasileiro deve atingi-lo para a “consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (Art. 35, Inciso I).

O artigo 26 da LDB afirma que os currículos, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, devem ter uma base nacional comum que será complementada por uma

parte diversificada elaborada em cada sistema estadual de ensino e estabelecimento escolar, de acordo com as características regionais e locais.

Coube ao Conselho Nacional de Educação, através de sua Câmara Básica, estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais. Os pareceres CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 1/99 fundamentaram a Resolução CEB 3/98 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Segundo o Parecer CNE/CEB 15/98, as estatísticas recentes confirmam que desde meados dos anos de 1980 foi no Ensino Médio que se observou o maior crescimento de matrículas no país. De 1985 a 1994, esse crescimento foi, em média, mais de 100%, enquanto no Ensino Fundamental foi de 30%.

O padrão de crescimento da matrícula nas redes públicas, e, nestas, predominantemente nos turnos noturnos, representavam 68% do aumento total. No mesmo período (1985 a 1994), a matrícula privada apresentava um aumento de apenas 21% (INEP, 1998).

Uma hipótese para explicar a expansão quantitativa do Ensino Médio regular seria a incorporação de grupos sociais até então excluídos da continuidade de estudos após o Fundamental.

A associação da melhoria de vida e empregabilidade à ascensão a patamares mais avançados dos níveis de ensino levam os que conseguem vencer a barreira da escola obrigatória a ambicionar uma carreira educacional mais longa. Desse modo, a perspectiva de projetos de escolarização mais longos, como alcançar o nível superior, conduz à continuação através do Ensino Médio regular.

Uma segunda hipótese estaria relacionada à ênfase formativa do Ensino Médio, proposta pela redação da Lei nº 9.394/96 e reforçada pelo Decreto nº 2.208/97, pelo qual o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio só pode receber estudantes que tenham concluído o Ensino Médio ou que o estejam realizando simultaneamente. Pelo teor desse decreto, o Ensino Médio integrado, tal como previa a Lei nº 5.629/71, está impedido. Com

essa orientação, o Ensino Médio reitera a separação entre a Formação Geral e uma Formação Profissionalizante, ou seja, os jovens precisarão permanecer no Ensino Médio e concluí-lo para que possam ingressar no nível técnico da educação profissional.

3.3. Possibilidades de Continuidade de Escolarização no Município

Além de acompanhar o crescimento no número de matrículas do primeiro ano do Ensino Médio regular público no município, é preciso conhecer quais seriam as possibilidades de continuidade de escolarização disponíveis no espaço local, para os jovens concluintes da Educação Básica, a fim de compreender as estratégias de continuidade dos jovens pesquisados.

3.3.1. Educação profissional

A educação profissional atualmente está configurada em três níveis: Básico, cuja modalidade de educação não é formal e não está sujeito à regulamentação curricular; Técnico, que habilita a formação de profissionais técnicos de Nível Médio e cujas diretrizes curriculares estão regulamentadas nos Pareceres CNE/CEB n°s 5, de 7 de maio de 1997, e 17, de 3 de dezembro de 1997; Tecnológico, cuja formação é de Nível Superior.

O que dispõe a LDB em seu artigo 21 é que são dois os níveis de educação escolar no Brasil – a Educação Básica e a Educação Superior. Toda essa educação escolar, de acordo com o § 1º do artigo 1º da lei, “*deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*”.

De acordo com o artigo 22, a Educação Básica tem por finalidade assegurar ao educando uma formação comum que garanta condições de “progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Os artigos 39 e 40 determinam que “a educação profissional deve estar integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, conduzindo “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” e ser “desenvolvida em

articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente do trabalho”. Investigou-se no espaço local o que é oferecido nessa modalidade de ensino.

a) Sistema “S”: SENAI, SENAC e SESI

- SENAI/RJ – Serviço Nacional da Indústria: O Centro de Formação Profissional de Nova Friburgo oferece, atualmente, cursos de nível técnico: Desenho, Costura, Eletricidade, Eletrônica, Informática – Sistemas Operacionais e Aplicativos, Automotiva, Mecânica Industrial, Solda, Serralheria, Recursos Humanos, Telecomunicação, Curso Técnico em Segurança e Higiene do Trabalho e Mecânica Geral.

As vagas oferecidas são preenchidas inicialmente pelos filhos de funcionários da indústria. Se sobrarem vagas nos cursos, estas serão preenchidas pelos demais jovens, que passam por uma seleção. Os cursos não são gratuitos. Em 1999, 2.407 jovens iniciavam os cursos, enquanto que 1.826 os concluíam⁽¹³⁾.

Os cursos da área de Alimentação exigem como pré-requisito que os candidatos tenham feito até a quarta série do Ensino Fundamental.

Os cursos das áreas de Costura, Eletricidade, Automotiva e Solda exigem que os candidatos tenham feito até a quinta série do Ensino Fundamental.

Os cursos das áreas de Desenho, Eletrônica, Recursos Humanos e Telecomunicações exigem que os candidatos tenham concluído o Ensino Fundamental.

Os cursos das áreas de Mecânica Industrial e Segurança do Trabalho exigem que os candidatos tenham o Ensino Médio completo.

(13) Fonte: SENAI/Nova Friburgo.

- SENAC/RJ – Serviço Nacional do Comércio: Criado em 10 de janeiro de 1946, é uma instituição de educação profissional aberta a toda a sociedade, cuja missão é desenvolver pessoas e organizações para o mundo do trabalho, através de ações educacionais e disseminação de conhecimentos em comércio e serviços, contribuindo para o desenvolvimento do país.

O Núcleo de Nova Friburgo oferece cursos nas áreas de Administração, Comunicação e Arte, Moda e Beleza, Turismo e Hotelaria, Conservação e Zelandoria, Saúde e Informática. Os cursos não são gratuitos. Em 1999, a instituição recebeu 5.472 matrículas de jovens e adultos para seus cursos.

- SESI – Serviço Social da Indústria: Pertencente ao Sistema da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN), oferece diversos serviços: médico, educação pré-escolar, suplência de Ensinos Fundamental e Médio, esporte e lazer.

O Sistema FIRJAN implantou, em 1999, o projeto TransFORMAR, que visa à erradicação do analfabetismo entre os jovens na faixa etária de 15 a 19 anos. Consolidando o meio século de experiência do SESI/RJ em programas de educação de jovens e adultos, o TransFORMAR foi idealizado para atingir essa população com métodos flexíveis e adequados, sempre procurando a parceria das prefeituras locais através das secretarias municipais de educação.

Atualmente, o Centro de Atividades do SESI localizado em Nova Friburgo oferece Ensino Fundamental e Ensino Médio Supletivo através de módulos que são organizados por seus professores, sendo que no quarto período ocorre uma avaliação desses módulos, feita pela instituição, em nível estadual. Seus alunos estão na faixa etária entre 19 e 25 anos. São oriundos de vários colégios da cidade. Segundo a orientadora educacional da instituição, a clientela tem perfil de classes operária e média e são aqueles “*que não deram certo em outras escolas da cidade por apresentarem problemas de socialização*”. O ensino não é gratuito.

- b) IENF – Instituto de Educação de Nova Friburgo: Oferece Ensino Médio Regular e Curso de Formação de Professores para Educação Infantil. Está se ajustando às demandas da Lei de Diretrizes e Bases. O ensino é gratuito.

c) Escola Municipal das Flores (escola agrícola): mais recente e em vias de organização.

d) Fazenda-Escola Rei Alberto I: Fundada por convênio entre o Instituto Bélgica-Nova Friburgo – IBELGA e a ONG belga DISOP, é uma Escola Família Agrícola (EFA), organizada com a associação das famílias, profissionais e entidades afins. Visa à promoção e ao desenvolvimento integral da pessoa humana no meio rural, através da formação em um espírito de solidariedade.

Caracteriza-se pela pedagogia da alternância e formação integral do jovem rural, abrangendo os aspectos profissional, intelectual, humano, social, ético e espiritual. O ensino é gratuito, funcionando em horário integral e em regime de internato. Os alunos dispõem de alojamento, refeitórios, salas de aula, biblioteca, laboratório, instalações rurais e campos para experimentação, produção e aulas práticas. Oferece Ensino Fundamental de quinta a oitava séries, Ensino Médio e Educação Profissional.

e) CAMP – Círculo de Amigos do Menino Patrulheiro: Organização não-governamental que atende a jovens entre 12 e 17 anos, matriculados nos ensinos Fundamental e Ensino Médio, principalmente das escolas públicas. Trata-se de uma instituição gratuita.

Segundo um dos diretores da instituição, alguns desses jovens estão buscando colocação no mercado de trabalho. Provêm de famílias *“que não se preocupam com o ato educativo e por isso não constroem regras de disciplina e limites em seus filhos. Estes estão completamente perdidos em relação às atitudes para o trabalho. São os excluídos da escola e excluídos sociais”*. Ao ingressar no CAMP, passam por um período de adaptação, pois a ONG não é escola nem local de trabalho, mas um espaço de socialização.

Começam com atividades de relações humanas, aprendendo regras de educação, comportamento e responsabilidade. Depois, vão sendo conduzidos para oficinas específicas, tais como conhecimentos gerais de Mecânica, Eletricidade, Costura e Carpintaria.

3.3.2. Nível superior

Segundo Dantas (1998), as Instituições de Ensino Superior (IES) tiveram uma acelerada expansão iniciada nos anos de 1960 (registra-se que em 1996 o número de matrículas era de 1.868.529 alunos). O Sistema de Ensino Superior contava então com 922 faculdades, das quais 136 eram universidades, 643 estabelecimentos isolados e 143 faculdades integradas.

De acordo com esse autor, o crescimento ocorreu de modo desigual no país. Em 1996, a região Sudeste abrigava 62,4% de estabelecimentos, a Sul, 13,2%, a Nordeste, 10,5%, a Centro-Oeste, 10,2%, e a Norte, apenas 3,7%. A distribuição regional desequilibrada foi também acompanhada por uma predominância de institutos de ensino superior privados em todas as regiões do país.

Ainda conforme Dantas, em 1980 e 1996 ocorreu um aumento das universidades estaduais, que passaram de nove para 27, e das particulares, que saltaram de 20 para 64.

Além da distribuição desigual de estabelecimentos por regiões do país e de instituições públicas e privadas, encontra-se a alocação dos alunos nas instituições públicas. Segundo Foracchi a clientela que era predominantemente originária da classe dominante começou a ser substituída pelos estratos médios em ascensão (*apud*. Romanelli, 2000, p. 103). Por isso, a universidade brasileira foi considerada mesocrática, já que era constituída por alunos originários, sobretudo, de diferentes segmentos de classes médias. No conjunto da população brasileira na faixa etária de 20 a 24 anos, apenas 9% chegavam à universidade. Percentual baixo quando comparado à proporção de jovens da mesma faixa etária em países da América Latina, tais como Argentina, Chile e Uruguai.

Romanelli (*ibid.*) aponta em seus estudos que, atualmente, a universidade abriga uma clientela socialmente diversificada. Para ele, um dos fatores desse redimensionamento é o aumento da participação feminina na clientela dos cursos superiores. Outro fator é o aumento das matrículas nos cursos noturnos com a presença de um alunado mais velho.

Segundo Souza (1990/1991), essa mudança ocorre à custa da massificação do ensino, com uma maioria de alunos que precisa trabalhar para estudar. Esses estudantes são vítimas da estrutura dicotômica de funcionamento do sistema educacional, fundada em dois circuitos: o circuito virtuoso – no qual o estudante frequenta os ensinos Fundamental e Médio em escolas particulares e a universidade em estabelecimento público – e o circuito vicioso – no qual o estudante percorre a trajetória inversa, isto é, ele frequenta os ensinos Fundamental e Médio em escolas públicas e a universidade em estabelecimento particular.

Diante da idéia de continuidade de escolarização tendo como horizonte o Ensino Superior, investigou-se no espaço local o que existe nessa modalidade de ensino.

Foram identificadas cinco faculdades: Instituto Politécnico do Rio de Janeiro (IPRJ/UERJ); Universidade Cândido Mendes (UCAM); Universidade Estácio de Sá (UESA); Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD); Faculdade de Odontologia de Nova Friburgo.

O Instituto Politécnico do Rio de Janeiro (IPRJ/UERJ), criado pelo Decreto n° 13.937, de 24 de novembro de 1989, iniciou suas atividades em março de 1990 em Nova Friburgo. Era um instituto de pesquisas de tecnologia de ponta vinculado à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. Segundo relato de lideranças empresariais e políticas, suas atividades estavam totalmente dissociadas da realidade local e regional. O IPRJ não tinha nenhuma inserção junto à comunidade local.

Por conseguinte, grande parte da comunidade se referia ao local onde se encontrava instalado o IPRJ como a Fundação Getúlio Vargas, antigo Colégio Nova Friburgo (CNF), idealizado pelo professor Luiz Simões Lopes. No período de 1950 a 1978, o Colégio Nova Friburgo foi uma instituição que oferecia educação de Ensino Médio de altíssimo nível, utilizando técnicas pedagógicas modernas de referência nacional, que atraía alunos de todo o país.

Em meados de 1991, diversos agentes locais iniciaram uma discussão quanto à implantação de um pólo de informática em Nova Friburgo, acreditando que a recente

instalação do IPRJ era um fator crítico de sucesso para o empreendimento. O município, no entanto, não dispunha de cursos de formação na área tecnológica que propiciasse a formação de uma base de conhecimento necessária à implantação do pólo.

Em 1992, com as mudanças no governo do Estado, houve um desinvestimento nas atividades desenvolvidas no IPRJ, fazendo com que a instituição estagnasse, entrando numa grave crise. Nesse ínterim, o governo estadual começou a investir fortemente na implantação da Universidade Estadual Norte Fluminense (UENF) e no Parque de Alta Tecnologia do Norte Fluminense (TECNORTE).

Uma das alternativas apresentadas ao projeto IPRJ foi a sua incorporação à UERJ. Os técnicos e pesquisadores do IPRJ iniciaram um processo de mobilização junto à comunidade local em prol da incorporação. A sociedade, que tinha uma expectativa positiva acerca da implantação de uma universidade pública em Nova Friburgo, pois se constituía na possibilidade de implementação de cursos de graduação gratuitos, uma vez que só existiam universidades privadas na região, passou a acompanhar o processo.

Em 4 de maio de 1993, o IPRJ foi incorporado à UERJ, como Campus Regional da UERJ – Instituto Politécnico, por intermédio do Decreto nº 18.641, passando a fazer parte do Programa de Interiorização da Universidade.

A recente implantação de um campus da UERJ em Nova Friburgo despertou junto à sociedade uma expectativa muito grande por novos cursos. Com isso, a universidade começou a ser questionada pela comunidade local e por representantes empresariais e de governo quanto à implementação de cursos de graduação e de extensão no município. Porém, a instituição não dispunha de orçamento e o seu corpo docente era composto por apenas 12 professores, o que inviabilizava a implantação de cursos de graduação.

O curso de graduação em Engenharia Mecânica, com ênfase em Energia Nuclear, Termofluidodinâmica e Materiais, iniciou suas atividades em março de 1999, quando foram admitidas as duas primeiras turmas, com 40 alunos cada, através de concurso vestibular da UERJ.

O Campus Regional da UERJ – Instituto Politécnico do Rio de Janeiro/Nova Friburgo mantém intercâmbio científico com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN), Instituto Superior de Ciências y Tecnologias Nucleares (ISCTN-Cuba), Los Alamos National Laboratory (LANL-EUA), Oak Ridge National Laboratory (ORNL-EUA), Purdue University (PU-EUA), University of Wyoming (UW-EUA) e Institut National Polytechnique de Lorraine (INPL-França).

Presente também se encontra a Universidade Cândido Mendes (UCAM), oferecendo cursos em Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Direito, Pedagogia, Normal Superior e Comunicação Social (todos com duração de quatro anos) e Economia (duração de cinco anos), um curso sequencial superior em Gestão de Negócios, além do projeto de pós-graduação *lato senso*: “A Vez do Mestre”, oferecendo 14 cursos presenciais diversos; e um MBA em Turismo, Hotelaria e Entretenimento.

A Universidade Estácio de Sá (UNESA) oferece cursos de graduação em Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Psicologia, Informática, Comunicação Social, Direito, Letras e Pedagogia; Formação Específica em Análise de Sistemas de Computação e Formação Específica de Executivos para Empresas de Turismo e Hotelaria.

A Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD), mais antiga no município, oferece cursos de graduação em Ciências Sociais, Letras, Pedagogia, História, Geografia, Matemática e Informática e dois cursos de pós-graduação *lato senso* em Psicopedagogia Clínico-Institucional e Planejamento e Educação Ambiental.

A Faculdade de Odontologia de Nova Friburgo (FONF) foi criada através da Autarquia Municipal de Ensino Superior no fim dos anos de 1950. Oferece curso de graduação em Odontologia e pós-graduação *lato senso* em Ortodontia.

Podemos constatar que no município o ensino profissional gratuito está restrito aos níveis Básico e Técnico, enquanto o Ensino Superior gratuito, ao curso de Engenharia Mecânica.

Souza (*ibid.*), em seus estudos, já chamava a atenção para a estrutura dicotômica do sistema educacional (circuitos virtuoso e vicioso), que associa os percursos de escolaridade à situação social-financeira da família do estudante e condiciona tanto o ingresso na universidade, quanto o futuro profissional do aluno, o que se constitui em uma informação importante para esta pesquisa.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

Com este trabalho, a autora investiga as dimensões sociais envolvidas no planejamento da continuidade de escolarização dos jovens da rede pública do município de Nova Friburgo, após a conclusão da oitava série.

O referencial teórico adotado é o campo da Sociologia da Educação, porque essa disciplina, desde a origem, a partir de Durkheim, seu fundador, vem discutindo as articulações da sociedade e o papel da escolarização no processo de formação do indivíduo.

Do ponto de vista do campo acadêmico na França, Durkheim foi muito importante. Ele foi o primeiro professor da Sociologia, na condição de disciplina.

Durkheim morreu em 1917, deixando a Sociologia da Educação um pouco órfã. Suas idéias foram trazidas para o Brasil por Fernando de Azevedo em 1926.

Para Durkheim, a escola é responsável pela socialização dos não-adultos e sua inserção como cidadãos na sociedade. A escola inculca valores, comportamentos e normas

para que eles desempenhem papéis sociais definidos, contribuindo, assim, para uma harmonia social. Durkheim acreditava que se houvesse igualdade de oportunidades de acesso ao sistema escolar a distribuição dos indivíduos nas diferentes funções exigidas pela divisão do trabalho se faria de modo mais justo, fugindo aos desígnios da herança familiar.

O paradigma de análise das relações entre escola e sociedade, influenciado pelas idéias de Durkheim, assim como de outros autores considerados funcionalistas, foi colocado em questão nos anos de 1960, com a emergência do paradigma da reprodução.

Um autor importante nesse contexto é o sociólogo francês Pierre Bourdieu. A partir de seu ingresso na L'École de l'Hauts Études em Paris, sua obra, marcada pela relação entre pesquisa empírica, leitura de dados e teorização, passa a exercer forte influência no campo da Sociologia da Educação.

Em 1964, escreve um texto sobre a escola conservadora, em que recoloca o debate sobre a democratização. Ele faz crítica à prática pedagógica escolar que preconiza a idéia de “o professor tratar todos os alunos iguais”. Aponta que “ao tratá-los todos iguais”, não leva em consideração a origem social de seus alunos. Segundo Bourdieu,

Os mecanismos de eliminação agem durante todo o cursus⁽¹⁴⁾ e é legítimo apreender o efeito desses mecanismos nos graus mais elevados da carreira escolar. Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. (Bourdieu, 1998, p. 41)

E acrescenta:

É necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua dos alunos desfavorecidos. (ibid., p. 41)

(14) Expressão latina empregada por Bourdieu para designar o percurso (mais ou menos longo, nesse ou naquele ramo de ensino, nesse ou naquele estabelecimento) efetuado pelo aluno ao longo de sua carreira escolar.

Dessa forma, a escola contribui para a manutenção da sociedade através de uma lógica oculta.

Para Bourdieu, cada família transmite a seus filhos um certo capital cultural e um certo *ethos*⁽¹⁵⁾ que contribuem para definir as atitudes frente ao capital cultural e à instituição escolar. Essa herança cultural é responsável pelas diferenças dos alunos diante da experiência escolar e pela taxa de êxito escolar.

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou alunos e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. (ibid., p. 46)

Para Bourdieu, “*as famílias têm aspirações estritamente limitadas pelas oportunidades objetivas*” (ibid., p. 47). Os pais não encorajam seus filhos a continuarem os estudos ingressando em cursos percebidos como ambiciosos.

Bourdieu diz que “*as crianças de classes populares e médias que obtêm uma taxa de êxito muito fraca precisam ter um êxito mais forte para que suas famílias e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos*” (ibid., p. 50).

As condições objetivas definem as aspirações dos membros das classes populares e médias, bem como as atitudes dos pais e dos filhos diante da carreira escolar. “*O desejo razoável de ascensão através da escola não pode existir enquanto as chances objetivas de êxito forem ínfimas*” (ibid., p. 48). A estrutura das oportunidades de ascensão social pela escola condiciona as atitudes frente à escola e isso por intermédio de esperanças subjetivas, ou seja, por oportunidades objetivas intuitivamente apreendidas e progressivamente interiorizadas.

(15) Sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados.

Bourdieu encontra nos escritos de Kurt Lewin⁽¹⁶⁾ uma reflexão sobre o nível de aspiração dos indivíduos que reforça sua visão sobre a influência do meio familiar e do contexto social dos desfavorecidos.

Aquele que vence situa seu próximo alvo um pouco (mas não muito) acima de seu último êxito. Assim ele eleva regularmente seu nível de aspiração (...). Aquele que malogra, por outro lado, pode ter duas reações diferentes: ele pode situar seu alvo muito baixo, freqüentemente aquém de seu êxito passado (...), ou então ele situa seu alvo acima de suas possibilidades. Um moral baixo engendra uma perspectiva temporal ruim, que, por sua vez, engendra um moral ainda mais baixo; enquanto que um moral elevado não somente suscita alvos elevados, mas ainda tem oportunidades de criar situações de progressos capazes de conduzir a um moral ainda melhor (...). Os ideais e os atos do indivíduo dependem do grupo ao qual ele pertence e dos fins e expectativas desse grupo (ibid., p. 49-50).

Bourdieu aponta que “a influência do grupo de pares (...) vem redobrar, entre os desfavorecidos, a influência do meio familiar e do contexto social, que tendem a desencorajar ambições percebidas como desmedidas e sempre mais ou menos suspeitas de renegar as origens” (ibid., p. 50).

Assim, Bourdieu (ibid.) mostra mecanismos de eliminação presentes na escola que contribuem para a reprodução da sociedade, sem parecer que ela o faz. Ele vai colaborar para o exame e discussão de como as famílias das diferentes camadas sociais incorporam a escolarização em seus projetos mais amplos de educação dos filhos.

4.1. Estratégias de Escolarização e Classes Sociais

O crescimento do volume da produção científica verificada na década de 1970, com o aparecimento de pesquisadores como Pierre Bourdieu juntamente com Jean-Claude

(16) LEWIN, K. “Time perspective and morale”, in *Resolving Social Conflicts*. Nova York, 1948, p. 113. [s.n.] Kurt Lewin, psicólogo gestaltista, realizou pesquisas sobre o funcionamento de grupos autoritários e democráticos.

Passeron, ampliou as análises sobre a educação e a cultura e marcou gerações de intelectuais.

As funções e o funcionamento dos sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas, as relações que mantêm os diferentes grupos sociais com a escola e com a cultura, bem como conceitos e categorias analíticas por eles construídos vêm embasando boa parte da pesquisa educacional.

Eles mostraram que os índices de sucesso escolar, medido pelo nível escolar final atingido pelos jovens pertencentes aos meios sociais favorecidos cultural e economicamente, são superiores ao da média da população (Nogueira, 1991).

Bourdieu (*ibid.*), em especial, mostrou como o sucesso escolar e as diferentes trajetórias podem ser explicados, considerando-se o capital cultural e *ethos (habitus)* do grupo social a que pertencem os alunos.

Assim, as classes médias francesas, por exemplo, dão provas de uma intensa adesão aos valores escolares e fazem da escolaridade dos filhos o elemento central de seus projetos. Esses grupos, pouco equipados em capital econômico e social, fazem do êxito escolar o princípio de todo êxito social e se entregam a um verdadeiro combate pelo título escolar no qual empregam grande energia e uma “*vontade metódica de fazer frutificar todos os bens de que dispõem*” (Establet⁽¹⁷⁾ *apud.* Nogueira, 1994, p. 139).

Já as classes populares urbanas francesas experimentam uma verdadeira contradição face à instituição escolar. Ao mesmo tempo em que expressam sentimentos e atitudes de rejeição e de distanciamento em relação a ela, não abdicam de seu direito à instrução, aceitando-a como a fonte legítima da aquisição do conhecimento e nela depositando suas expectativas de promoção social.

É necessário certo cuidado ao comparar os estudos feitos na França, por Pierre Bourdieu, com o que acontece no Brasil. As classes sociais francesas diferem das

(17) ESTABLET, R. *L'École est-elle rentable?* Paris: PUF, 1987.

brasileiras. Mas há pontos de convergência também. Por isso, a obra de Bourdieu pode ser útil e inspiradora para analisarmos a situação social brasileira. Esse autor aponta a necessidade de se desnaturalizar o mundo social, desvendando os mecanismos sociais aí contidos. Seus conceitos e idéias não são simples, mas permitem inferir sobre, por exemplo, as estruturas invisíveis de segregação social presentes na escola.

Em parte influenciada por Bourdieu e alguns de seus seguidores, a pesquisa educacional brasileira nos últimos anos concedeu atenção aos estudos sobre as relações entre as agências incumbidas de educar: a escola e a família.

Nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), no Grupo de Trabalho-Sociologia da Educação, as relações entre escola e família das diferentes classes sociais brasileiras têm-se constituído em um dos eixos mais fecundos de reflexão.

Pesquisas brasileiras vêm ampliando o horizonte das análises sobre o funcionamento do sistema de ensino, dando visibilidade às estratégias de escolarização de diferentes categorias sociais. Verifica-se um consenso entre os autores, de que se trata de uma relação complexa e, por vezes, assimétrica, no que diz respeito aos valores e objetivos entre as duas instituições. A família e a escola não podem ser consideradas de forma abstrata, dissociadas de suas condições históricas e socioculturais.

As formas de interação que as camadas populares e médias brasileiras estabelecem com os professores, com a instituição onde estudam seus filhos, ou ainda com as práticas que adotam para favorecer a escolaridade desses filhos, de modo geral, variam consideravelmente. Trataremos dessas duas camadas, considerando que o universo de concluintes estudado pertence a elas. Não foram encontrados concluintes oriundos de elites.

4.1.1. Classes populares e escolarização

Guedes (1997) realizou um trabalho etnográfico sobre os modos pelos quais se atualiza a concepção de homem-trabalhador – a construção social de trabalhadores –, em

um grupo de operários de São Gonçalo (Rio de Janeiro). A autora mostra como a educação dada na família e a que esperam da escola são orientadas por valores que constituem o universo daquele grupo.

Pode-se encontrar no trabalho de Guedes uma configuração de idéias-valores⁽¹⁸⁾ de classe trabalhadora. Entre as configurações, destacam-se às relacionadas ao trabalho que a escola realiza com seus filhos.

Para os trabalhadores pesquisados, a escola pública comum é avaliada de modo notavelmente ambivalente. A escola é vista, em alguns depoimentos, como fracassada, quase totalmente incapaz de ensinar alguma coisa que realmente valha a pena. Contudo, é fundamental para eles que se freqüente a escola até, mais ou menos, os 15 anos, ou, preferencialmente, até a conclusão da quarta série do Ensino Fundamental, quando os pais consideram cumprida sua obrigação nesse sentido. Cursar ou não o equivalente ao ensino de quinta a oitava séries depende do cálculo de cada um, em termos da avaliação que possam fazer de suas possibilidades naquele momento.

Para o grupo analisado por Guedes (*ibid.*), o valor do estudo e do diploma na sociedade que os consumirá como trabalhadores é medido em termos de remuneração maior, porque possibilitará o melhor desempenho da “responsabilidade” diante da família.

Para eles, é o “saber prático” que possibilitará sua transformação num verdadeiro homem-trabalhador, hierarquicamente superior aos outros. Por conseguinte, valorizam o estudo até o ponto em que as experiências demonstram que tem algum peso numa inserção diferencial no mercado de trabalho, já que carreiras diretamente dependentes da posse de diplomas raramente se colocam em seus horizontes.

A posse de diploma de Ensino Fundamental, que pode ou não ocorrer, é valorizada na medida em que representará uma relativa diferença no mercado de trabalho. Os pais esperam que as crianças aprendam no ambiente escolar a não serem preguiçosas, a terem obrigação e disciplina. Assim, valorizam a escola que não as deixa à toa, brincando o

(18) Segundo Guedes, idéias-valores são um núcleo de concepções e valores correlacionados em termos simbólicos, isto é, onde o sentido se produz por sua articulação interna.

tempo todo, comportando-se como “vagabundas”. O filho do trabalhador estuda e trabalha e distingue-se dos menores “largados por aí”, que não são controlados.

Para parte dessa categoria, todos têm como obrigação ir à escola até uma certa idade, com exceção dos que têm um “grau intelectual fraco”, um “desenvolvimento muito demorado”, não importando muito aquilo que aprendam lá, mas sim o estar lá nos horários combinados. Por isso, “matar aula” é punido com mais rigor do que a reprovação – atribuída mais ou menos explicitamente à “fraqueza” da escola.

Zago (2000) realizou pesquisa com alunos de sucesso e com “evadidos” de escolas públicas, também provenientes de famílias de camadas populares da periferia de Florianópolis. Seu interesse era entender os processos que conduziam aquela população em idade escolar a deixar precocemente a escola, mas também a retornar a ela e nela permanecer para além do ensino obrigatório.

O reconhecimento da educação escolar como requisito básico para responder às exigências de mercado e como possibilidade de romper com as condições de pobreza familiar mostrou-se como variável colocada pelos pais de forma recorrente, independentemente das diferenças internas do grupo estudado.

Segundo a autora citada, nos meios populares, embora a maioria ingresse na escola aos seis ou sete anos de idade, geralmente a continuidade do percurso transcorre de forma oposta ao “ideal-tipo”, isto é, idade-série adequada e permanência na escola até os 14 anos.

Uma análise do significado que os pais atribuíam à escolarização dos filhos revelava que a valorização da instrução se alicerçava sobre dois pilares: o que correspondia a uma lógica prática ou instrumental da escola (domínio dos saberes fundamentais e integração ao mercado de trabalho) e outro, voltado para a escola como espaço de socialização e proteção dos filhos do contato com a rua, do mundo da droga, das más companhias, indicando a inseparabilidade entre instrução e socialização.

Ao investigar qual o significado que a escola assumia na vida daqueles alunos e como viviam a pouca escolaridade obtida, Zago (*ibid.*) descobriu que a relação estabelecida com a escola se definia pela heterogeneidade mais do que pela unidade de práticas e significados.

Zago (*ibid.*) apontou ainda para a importância das condições socioeconômicas sobre a definição do futuro escolar e social, mas ressaltou que essa relação não se dá de forma mecânica ou determinista.

Observou que as difíceis condições de sobrevivência face à baixa renda, trabalho instável, moradia na favela, não são elementos favoráveis à frequência escolar e à construção de um percurso escolar regular.

Entretanto, esses dados tomados isoladamente não fornecem evidências suficientes para explicar as situações de sucesso ou fracasso escolar. Em condições socioeconômicas similares, podem-se identificar percursos diferenciados. Daí a pertinência do conceito por ela utilizado de “configuração de fatores”, definido como relações de interdependência de elementos.

Concluiu constatando que há grande distância entre as intenções que embasam as políticas de democratização do ensino e a realidade escolar da população socialmente desfavorecida.

Embora essa população tenha cada vez mais acesso à escola, ela não se beneficia em condições de igualdade como as outras classes sociais. Os jovens originários de meios populares, que conseguem permanecer por mais tempo na escola (aquele tempo além do obrigatório), são constantemente submetidos a práticas de eliminação de diferentes graus e em todos os níveis de ensino.

A pesquisa de Zago confirma a análise de Guedes. Mas Zago trabalhou um estrato especial das camadas populares: aquele que de forma não esperada faz um percurso escolar mais longo, chegando à universidade. São os chamados pela literatura de “milagrosos”, “trânsfugas”. Os que contradizem a herança cultural familiar. São os estudantes oriundos

de meios desfavorecidos (econômico, social e culturalmente) que mostram menos necessidade de solicitações e de advertências externas do que outros e que parecem ter internalizado precocemente o “sucesso” escolar como uma necessidade interior, pessoal, que os mobiliza, muitas vezes, mais do que a seus pais.

4.1.2. Classes médias e escolarização

Diversas pesquisas mostram que as famílias de camadas médias francesas e brasileiras têm um grande empenho para que os filhos obtenham um diploma de curso superior (Romanelli, 2000). No entanto, as camadas médias não constituem um universo social homogêneo, havendo segmentos diversos em seu interior, seja em função de condições socioeconômicas, seja em função do capital cultural de que dispõem. Os integrantes de cada segmento dessas camadas no Brasil desenvolvem práticas específicas, objetivando o sucesso escolar dos filhos.

Durante os anos de 1950 e 1960, o crescimento econômico produziu a ampliação dos estratos médios urbanos e as famílias desses segmentos voltaram-se para o Ensino Médio da rede pública. Ocorreu um acréscimo expressivo no número de alunos concluintes do Ensino Médio que se constituíram em clientela para o Ensino Superior. Foracchi (1965) realizou estudo em 1963 sobre estudantes da Universidade de São Paulo e mostrou que as camadas superiores estavam sendo substituídas pelos estratos médios em ascensão naquela instituição. Segundo a autora, a clientela que vinha preenchendo 70% das vagas nos cursos que exigiam melhor formação nos ensinos Fundamental e Médio daquela instituição era proveniente das camadas médias e da classe dominante.

Segundo Romanelli (2000), o número de matrículas no sistema de Ensino Superior continua a crescer em termos absolutos, mas a expansão registrada na década de 1960 foi substituída por relativa estagnação na década de 1980. Para uma parcela expressiva de estudantes, o que importa não é tanto a qualificação adquirida na universidade, mas a posse de um título superior que os capacite a concorrer no mercado de trabalho.

Tomando por referência Foracchi (1965) e Sposito (1989), segmentos específicos de camadas médias caracterizadas pela posse de reduzido capital econômico, cultural e

escolar mobilizam determinadas estratégias para que seus filhos possam se tornar estudantes universitários. Essas autoras mostram que os estudantes, universitários ou não, em função de sua inserção no sistema de ensino, que pode ocorrer paralelamente a sua inserção no mercado de trabalho, podem ser divididos em três categorias:

a) O estudante pode ser totalmente mantido pela família, sem participação no mercado de trabalho, dedicando-se exclusivamente ao estudo. Estes são classificados como “estudantes em tempo integral”.

b) Quando o estudante trabalha, mas continua a ser parcialmente mantido pelos pais, mesmo que receba moradia e alimentação, é denominado “estudante-trabalhador”.

c) Finalmente, quando a família não tem recursos financeiros para arcar com a manutenção total ou parcial do filho, ele é classificado como “trabalhador-estudante”.

Em pesquisa realizada por Romanelli (2000) com estudantes-trabalhadores de uma instituição particular de ensino superior em Ribeirão Preto (São Paulo), as conclusões revelam que a participação daquelas famílias se dava de modo indireto, incentivando e estimulando o ingresso dos filhos no Curso Superior, além do apoio material (pecuniário ou não) e amparo afetivo. Aquelas famílias lançavam mão de estratégias objetivando o sucesso escolar dos filhos expresso através da aquisição do diploma universitário.

Os cursos noturnos no sistema de Ensino Superior criaram oportunidades para que segmentos de camadas médias com pouco capital econômico, cultural e escolar a eles tivessem acesso.

Como veremos no capítulo 6 deste trabalho, a rede pública do município de Nova Friburgo abarca essas duas camadas sociais. Por isso, uma atenção maior sobre as camadas populares e médias foi dada neste capítulo.

4.2. Juventude e Tensões

Os atores sociais desta pesquisa são os jovens concluintes da oitava série do município. “A primeira questão que se apresenta na delimitação da categoria *juventude* é sua própria definição, considerada ‘epistemologicamente imprecisa’” (Sposito, 1997).

Qualquer investigação em torno da produção de conhecimento sobre o tema exigiria a eleição de uma definição do objeto de estudo, de modo a orientar os critérios de seleção, enquanto que a eleição de uma definição sobre *juventude* não poderia ser imposta a todos os pesquisadores. Assim, a própria definição da categoria *juventude* encerra um problema sociológico passível de investigação, pois os critérios que a constituem, enquanto sujeitos, são históricos e culturais.

A juventude seria uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação. (Peralva⁽¹⁹⁾ apud. Sposito, 1997.)

A juventude existiria como um grupo de idade, identificado aos modelos culturais das sociedades de massa. (Morin⁽²⁰⁾ apud. Sposito, 1997.)

A categoria juventude estaria dissolvida em uma inerente diversidade recoberta pelas múltiplas classes sociais. (Chamboredon⁽²¹⁾ apud. Sposito, 1997.)

Na metade dos anos de 1960, Bourdieu (1980) lançou um debate sociológico buscando saber se a *juventude* “existiria” como grupo social relativamente homogêneo, ou seria “apenas uma palavra”.

Analisando essa questão, Dubet (1996) observa que para se estabelecer um tratamento analítico sobre a noção de *juventude* é preciso, primeiramente, reconhecer que a moderna condição do jovem encerra uma **tensão** [grifo da autora] intrínseca.

(19) PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. In: *Juventude e contemporaneidade*. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, ANPED, números 5 e 6, 1997.

(20) MORIN, E. *Cultura de massas no século XX. Neurose (vol. I)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

(21) CHAMBOREDON, J.C. “Adolescence et post-adolescence: la ‘juvénisation’”. In: ALEON, MORVAN, LEBOVICI. *Adolescence terminée, Adolescence interminable*. Paris: PUF, 1985.

Para o autor, a experiência dessa etapa de vida seria construída em torno da formação moderna de um mundo juvenil relativamente autônomo e, ao mesmo tempo, como momento de distribuição dos indivíduos na estrutura social.

Dubet (*ibid.*) aponta que, pelo fato de os jovens, em sua maioria, ainda estarem em processo de escolarização, a sociologia da juventude se volta necessariamente para uma sociologia da escola, alcançando o adolescente na sua condição de aluno para análise.

Para o autor, isso não significa que os jovens não sejam mais definidos por suas origens sociais, mas que a posição no sistema escolar torna-se um dos fatores essenciais da organização das experiências juvenis.

A juventude aparece vinculada com a escola por dois motivos. O mais evidente é que o alongamento da juventude é indicado pelo sistema de formação. Os jovens não são somente escolarizados ou formados, mas é a escola que fixa os momentos e as modalidades de entrada na vida ativa.

O segundo motivo é que se a escola reúne os jovens e lhes permite sentirem-se como tal, também é ela que organiza a distribuição de qualificações e posições sociais. É dentro da escola que se dá a **tensão** [grifo da autora] fundamental da experiência juvenil, entre o pertencimento a um grupo etário e um investimento em projetos e estratégias que rompem com tal pertencimento.

Essa **tensão** [grifo da autora] toma formas e modalidades diferentes segundo os níveis do sistema de formação e as chances oferecidas pelo sistema de distribuição. Para Dubet (*ibid.*), é a posição no sistema de formação o fator discriminante mais pertinente “a” juventude, mais diretamente do que a posição adquirida ao nascer.

Essa reflexão de Dubet (*ibid.*) será importante no processo de análise das tensões nas negociações entre pais e filhos/concluintes, referido no primeiro capítulo deste trabalho.

4.3. Projeto de Futuro

Diante das diferentes bifurcações do sistema escolar, os alunos são levados a pensar em possibilidades de futuro. Esse processo traduz o que Giddens (1994) denomina como *colonização do futuro*, ou arrastamento do tempo futuro para o presente. Esse arrastamento é um traço dominante da época atual, em que se vive o sentimento de existência intimamente ligado à capacidade de projeção no futuro. É nesse novo tempo operatório que as opções com que os indivíduos são confrontados ganham sentido e consistência.

O projeto pode ser conceitualizado como a representação de objetivos ou desejos futuros que, partindo de um conjunto de experiências passadas, organiza e confere sentido às ações presentes e quotidianas.

Os projetos de futuro podem assumir diferentes tipos, conforme o seu âmbito (por exemplo, escolar, profissional ou de vida), grau de elaboração e precisão, grau de projeção (curto, médio e longo prazo), o contexto onde são elaborados (dentro ou fora de instituições), atributos, entre outros, de acordo com o tipo de análise que se pretenda fazer (Boutinet, 1990; Guichard, 1993; Dubet, 1973).

Na sua elaboração, encontra-se uma dinâmica, fruto do cruzamento das dimensões, individual e social.

Individual, porque o projeto implica uma avaliação, uma estratégia, um plano de realização, uma noção de tempo com etapas de encadeamento, uma seleção em função das experiências, necessidades e estratégias particulares.

Social, pela existência de um conjunto específico de possibilidades socioculturais, ou seja, de um campo de possibilidades fortemente estruturantes.

Os projetos individuais não são fenômenos puramente internos e subjetivos, são elaborados dentro de um determinado contexto sociocultural e jogados na interação com outros projetos.

Segundo Velho (1994), o campo de possibilidades representa, assim, o campo disponível das alternativas, o conjunto das circunstâncias e das experiências socioculturais.

O projeto de futuro depende fortemente da natureza dinâmica do campo referido, de onde ele emerge e no qual é inspirado.

As “escolhas” escolares, após a conclusão do Ensino Fundamental, consideradas parte integrante de um projeto de futuro, emergem, então, de um campo de possibilidades onde elementos como a família, as sociabilidades e a escola formam um quadro dinâmico, específico e determinante. A sua construção, em grande parte impulsionada pela necessidade de efetuar uma escolha escolar (ou não), irá estruturar-se, entre outros, de acordo com as estratégias e trajetórias de vida das famílias ou em oposição a elas, integrando referências recolhidas durante a escolarização.

Segundo Velho (*ibid.*), é através dos projetos que as trajetórias individuais se vão construindo, o que os torna um instrumento pertinente de estudo.

5. CONCLUINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

O objetivo da pesquisa é conhecer como os jovens que estão concluindo a oitava série em Nova Friburgo visualizam as perspectivas de futuro nesse momento da escolarização, a partir do lugar social que ocupam. Pensam em continuar os estudos? Se sim, em que tipo de ensino? Isso supõe a realização de curso superior? Com que pessoas contam para tomar decisões?

Para encontrar elementos que permitissem compreender tal momento de mudança na vida escolar dos jovens, foi realizado um levantamento de informações em duas etapas.

Na primeira, buscou-se o universo dos concluintes e aplicado um questionário em uma amostra de 300 alunos. Através dele, mapearam-se as principais características do grupo: idade, possíveis ocupações, perspectivas de futuro após conclusão do curso (continuar a estudar ou buscar trabalho); dados relativos à sua origem social (escolaridade, ocupação dos pais e das mães e renda familiar).

Os dados assim obtidos permitiram estabelecer diferenças existentes na composição do grupo, que orientaram a seleção de um grupo menor de alunos a serem entrevistados individualmente, buscando-se informações mais detalhadas sobre suas perspectivas de futuro.

Este capítulo trata do perfil do grupo de concluintes que participaram da pesquisa. Apresenta-se o trabalho de campo realizado, examina-se o perfil socioeconômico das famílias e o perfil dos jovens com suas expectativas.

5.1. Perfil da População

Na primeira etapa, foram aplicados questionários em alunos matriculados na oitava série regular das redes públicas (estaduais e municipais) de Nova Friburgo, visando a um levantamento de dados que permitisse a caracterização do perfil dos concluintes do Ensino Fundamental em 2001.

Nesse ano, havia 1.996 alunos matriculados na oitava série em 32 escolas públicas distribuídas pelos sete distritos do município.

Foram selecionadas para o estudo nessa etapa da pesquisa 11 escolas, objetivando contemplar as municipais e estaduais de cinco distritos. Não foram consideradas as escolas localizadas em Lumiar e São Pedro da Serra, pois são dois distritos com forte influência de outras culturas pela presença de turistas na região.

A constituição do grupo entrevistado em relação ao universo pode ser observada nos quadros a seguir.

População Total da Oitava Série /População Pesquisada por Distrito

Distrito	População Total		População Pesquisada	
	Escola	Aluno Matriculado	Escola	Aluno
1° (Sede)	18	1.145	5	137
2° (Riograndina)	1	22	1	18
3° (Campo do Coelho)	3	89	2	57
4° (Amparo)	3	99	1	23
5° (Lumiar)	1	38	-	-
6° (Conselheiro Paulino)	5	579	2	65
7° (São Pedro da Serra)	1	24	-	-
Total	32	1996	11	300

Fonte: Levantamento realizado junto às escolas.

Assim, observa-se que responderam ao questionário 15% da população de alunos da rede pública regular, matriculados na oitava série. Nessa população, estavam representados 34% das escolas estaduais e municipais.

O quadro a seguir mostra, para cada uma dessas escolas, o número total de alunos matriculados na oitava série e o número de alunos que responderam ao questionário.

Alunos Matriculados X Alunos Que Responderam Ao Questionário

Distrito	Escolas	Total Alunos	Total/ Questionários
1° (Sede)	Tuffy El-Jaick (estadual)	45	41
	Odette Penna. Muniz (municipal)	127	32
	Canadá (estadual)	165	17
	Dermerval B. Moreira (municipal)	234	31
	Augusto Spinelli (estadual)	51	17
2° (Riograndina)	Emília Roschemant (estadual)	22	18
3° (Campo do Coelho)	Eduardo Breder (estadual)	34	32
	Vevey La Jolie (municipal)	30	25
4° (Amparo)	Tiradentes (municipal)	24	23
6° (Conselheiro Paulino)	Dr. Feliciano Costa (estadual)	162	34
	Rui Barbosa (municipal)	223	30
Total		1.117	300

Fonte: Levantamento realizado junto às escolas.

Para aplicação dos questionários, foram contatados diretores, coordenadores, ou orientadores. Pelo fato de a autora da pesquisa ter trabalhado na Secretaria de Educação e lecionado no curso de Pedagogia de uma das faculdades do município, o contato foi facilitado, com a disponibilização das escolas para a realização do levantamento.

Não houve dificuldades nem nas escolas nem com os alunos. Em cada escola foi aplicado o questionário em uma das turmas de oitava série. No caso de estabelecimento em que havia mais de uma turma, a tarefa foi realizada naquela que estivesse com tempo livre no momento da chegada da pesquisadora à escola.

O questionário (Anexo X) foi acompanhado de uma carta com esclarecimentos sobre o trabalho: objetivos e etapas da pesquisa (Anexo IX). Compunha-se de questões abertas e fechadas, tendo sido testado em duas escolas. Os itens que suscitaram dúvidas foram modificados. Entre a elaboração do questionário e a ida ao campo com o modelo definitivo transcorreu um período de quatro meses.

5.2. Perfil das Famílias

Através do questionário, foram levantadas informações sobre a ocupação e a escolaridade dos pais/mães, a composição familiar, o tipo de moradia, a renda familiar, os bens de consumo e a presença no grupo familiar de livros, revistas e/ou similares e a participação dos pais/mães na escolarização dos filhos.

5.2.1. Ocupação declarada

Com relação à ocupação dos genitores, utilizaram-se como base as categorias ocupacionais propostas por Scalon (1999). Segundo essa autora, a ocupação é, hoje, um dos principais indicadores da posição social dos indivíduos.

A partir da ocupação declarada pelos jovens⁽²²⁾, verificou-se que 1% dos pais pode ser classificado como profissional; 2% como administradores; 2% como proprietários empregadores; 9% como não-manuais de rotina; 4% como proprietários por conta própria; 24% como trabalhadores manuais qualificados; 36% como trabalhadores manuais não-qualificados; 7% como empregadores rurais; 3% como trabalhadores rurais. Logo, 70% pertencem a camadas populares e 18% a camadas médias⁽²³⁾.

Os demais estão desempregados (1%), são aposentados (6%), falecidos (3%) ou os pesquisados não informaram a ocupação dos pais (2%).

Nota-se que os trabalhadores manuais (qualificados e não-qualificados) constituem 60% dos casos. Os trabalhadores rurais estão em torno de 10%.

Ainda utilizando escala de Scalon (*ibid.*), 1% das mães pode ser classificado como profissional; 1% como administradoras; 1% como proprietárias empregadoras; 9% como não-manuais de rotina; 7% como proprietárias por conta própria; 5% como trabalhadoras

(22) Os anexos VII e VIII apresentam os estratos encontrados sobre as ocupações dos pais e das mães dos jovens pesquisados.

(23) Utilizou-se o critério de Romanelli (*apud*. Nogueira, 1994, p. 134), que classifica como camadas médias os trabalhadores não-manuais, quer sejam assalariados ou não.

manuais qualificadas; 33% como trabalhadoras manuais não-qualificadas; 3% como empregadoras rurais; 0,3% como trabalhadoras rurais.

As demais estão desempregadas (3%), aposentadas (2%), são falecidas (2%), estudantes (3%), ou os pesquisados não informaram (5%).

Verificou-se que 25% das mães são donas de casa, enquanto que 63% trabalham fora. Por falta de oportunidade, cerca de 3% dessas mulheres estão desempregadas.

5.2.2. Escolaridade dos genitores

Com relação à escolaridade dos pais, é apresentado nos gráficos a seguir o nível final atingido por eles.

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

Com relação aos homens, verificou-se que 37% estudaram até a terceira série, não completando a primeira fase do atual Ensino Fundamental (antigo primário) e 17% estudaram até a quarta série, concluindo essa etapa.

Analisando o segmento de quinta a oitava séries (antigo ginásial), constatou-se que 11% não o completaram, cursando somente até a sétima série. Concluíram esse segmento 8% deles. Verificou-se que o índice de analfabetismo entre os homens é baixo (1%).

Em relação à etapa seguinte, constatou-se que 4% estudaram até o segundo ano do Ensino Médio, enquanto que 4% conseguiram concluí-lo.

Fizeram cursos profissionalizantes (segundo a Lei 5.692/71) 1% dos homens.

Com relação ao Nível Superior, 1% ingressou e não concluiu, enquanto 3% concluíram algum curso.

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

Com relação à escolaridade das mulheres, verificou-se que 41% delas estudaram até a terceira série, não completando a primeira fase do atual Ensino Fundamental, e 19% estudaram até a quarta série, concluindo essa etapa.

Analisando o segmento de quinta a oitava séries (antigo ginásial), constatou-se que 7% não o completaram, cursando somente até a sétima série. Concluíram o segmento 10% das mulheres. O índice de analfabetismo também é baixo entre as mulheres (1%).

Em relação à etapa seguinte da atual Educação Básica, verificou-se que 5% delas estudaram até o segundo ano do Ensino Médio e não o concluíram, enquanto que 4% o concluíram. Os cursos profissionalizantes foram concluídos por 4% das mulheres.

Com relação ao Nível Superior, 3% ingressaram nele, mas não conseguiram concluí-lo, enquanto 2% concluíram algum curso.

O percentual de mães (53%) e pais (52%) que não completaram a Educação Básica (não se observa diferença significativa entre os dois grupos) considerada atualmente como necessária ao trabalhador brasileiro é bastante significativo.

O percentual de pais/mães que concluíram o Ensino Médio e/ou o Profissionalizante é baixo (5% e 8%, respectivamente), como também são baixos os percentuais com conclusão do Nível Superior (3% e 2%, respectivamente).

O nível de escolaridade final atingido por esses pais mostra que não são diferentes da média da população brasileira. Os filhos, ao concluírem a oitava série, os suplantam nesse item.

5.2.3. Outras informações sobre o núcleo familiar

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

As famílias dos pesquisados são formadas por casais com dois ou três filhos em sua maioria (50%). As com quatro ou mais filhos não são numerosas (12%). Aquelas chefiadas

por mulheres estão em torno de 25%, enquanto as declaradas recompostas estão em torno de 8%.

Dos pesquisados, 67% moram na zona urbana do município: 94% moram em casas e 6%, em apartamentos. Os pesquisados, predominantemente, moram em casas com dois quartos (87%).

No item rendimentos familiares, os pesquisados não informaram a renda do pai, da mãe ou dos irmãos trabalhadores. Verificou-se que 39% do total possuem carro; 4%, moto; 8%, os dois tipos de condução; 85%, aparelho de televisão e rádio; 30% têm acesso a canais estrangeiros através de TV por assinatura; 39% possuem aparelho celular e 14%, microcomputador; 61% possuem fogão a gás, geladeira e lava-roupa. Encontrou-se também o fogão a lenha “convivendo” com o aparelho de microondas e o *freezer*.

Do total, 85% declaram possuir livros, revistas e jornais; 52% declaram ter aparelho de vídeo e fitas; 31% possuem instrumentos musicais.

Os dados mostram que, nas famílias, o acompanhamento da escolarização dos filhos está a cargo das mães, como acontece em geral. São elas que escolhem a escola, comparecem às reuniões e acompanham as notas de seus filhos. Os pesquisados informaram que a ajuda dos pais nas tarefas escolares quase não acontece, porque atingiram níveis de conhecimento acima dos deles. Apontam, que diante de notas baixas, estes reagem com energia, exigindo que estudem mais.

5.3. Perfil dos Alunos

Vejamos, agora, dados sobre os concluintes.

O grupo é composto por 107 jovens do sexo masculino e 193 do sexo feminino. O gráfico apresentado a seguir nos localiza com relação à distribuição dos concluintes segundo o sexo.

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

Na amostragem, houve uma tendência de concluintes do sexo feminino. Não podemos afirmar as causas dessa tendência, já que a aplicação dos questionários ocorreu de forma aleatória, ou seja, na turma que estivesse disponível no momento da chegada da pesquisadora à escola.

Os questionários foram respondidos em 2001, quando os pesquisados estavam com idade entre 13 e 20 anos.

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

A maior concentração de concluintes está na faixa etária entre 14-16 anos (85%). Foram encontrados concluintes com 18 anos ou mais (5%) no ensino regular diurno, o que não era esperado, pois normalmente são encaminhados para o horário noturno.

Considerando o ingresso na escola aos sete anos (início da escolarização obrigatória) e não repetindo nenhuma série escolar, o aluno estará na oitava série com 14 anos. Assim, é possível dizer que 111 alunos (37%) tiveram uma trajetória regular e que os demais apresentam defasagem idade-série escolar. A repetência escolar figura entre uma das causas dessa defasagem. Vejamos essa situação.

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

Analisando a repetência escolar, verifica-se que 51% dos pesquisados nunca repetiram série, enquanto 32% repetiram uma vez, 7%, duas vezes, e 3%, três vezes. É possível dizer que parte da defasagem idade-série observada no quadro anterior pode ser explicada pela repetência escolar (42%).

O gráfico a seguir nos permite analisar a repetência escolar entre os sexos.

{ EMBED Excel.Sheet.8 }

Relacionando repetência escolar e sexo, verifica-se que 60% das moças e 37% dos rapazes nunca repetiram série; 26% das moças e 40% dos rapazes repetiram uma vez; 9% das moças e 11% dos rapazes repetiram duas ou mais vezes.

Algumas pesquisas indicam o melhor desempenho escolar das mulheres e sua predominância em todos os níveis de ensino. “*O melhor desempenho escolar das meninas está referenciado muito mais no bom comportamento do que na construção do conhecimento*”. (Silva e outros, 1999, p. 223.)

Em pesquisa realizada na França, com estudantes que cursam a classe correspondente à sexta série do Ensino Fundamental brasileiro, Terrail⁽¹⁾ (*apud.* Prado, 2000, p. 163) também observa um “*investimento mais ativo na apropriação dos saberes*” entre as meninas.

O êxito escolar relacionado ao gênero tem sido alvo de estudos e pesquisas, mas esse tema não será o alvo da pesquisa.

Com relação a mudanças de escola, 30% sempre estudaram na escola em que foi realizada a pesquisa; 58% dos pesquisados estudaram em duas ou três escolas antes; 8% estudaram em quatro ou cinco escolas e 2% em mais de cinco escolas anteriormente.

A mudança de escola pode também explicar a defasagem idade-série escolar.

Uma informação importante para a pesquisa refere-se ao trabalho. Ao iniciar a pesquisa, supôs-se que não seriam encontrados alunos que já trabalhassem. Não foi o caso. Verificou-se que 85% do total dos pesquisados só estudam, enquanto 15% estudam e trabalham, recebendo algum tipo de pagamento por seus serviços.

A maioria desses pesquisados que trabalham e estudam freqüenta as escolas do distrito de Campo do Coelho, que possui características agrícolas. Porém, além das

¹ TERRAIL, Jean-Pierre. Parents, filles et garçons face à l'eueju scolaire. *Éducation et Formation*, 30, DEP/MEN, 1992

ocupações agrícolas, os jovens trabalham como prestadores de serviços em ocupações da produção e de nível médio.

Foram encontradas as seguintes ocupações realizadas pelos pesquisados:

- Doze jovens trabalham junto com os pais em malharia, confecção, cabeleireiro, comércio, carpintaria, como ajudante de caminhão e na lavoura.
- Quatro jovens trabalham como cuidadores de crianças ou idosos.
- Oito jovens trabalham no pequeno comércio local.
- Cinco jovens trabalham como *free-lances* modelo fotográfico, gravando CDs, digitador, fazendo cartão no computador ou lacinhos para as confecções.
- Dez jovens trabalham como ajudantes de jardineiro, de eletricista, em oficina, como mecânicos, pedreiros, domésticas ou em confecções.

5.4. Perspectivas

Projetos após conclusão da 8 ^a . série/ 2000								
Idade/ Sexo	Pre- tende Parar	Não Sabe	Ensino Médio					Supleti- vo (Ensino Médio)
			Forma- ção Geral	Forma- ção Profes- sor	Escola Militar	Profis- sionali- zante		
13	F	-	-	3	-	-	-	-
	M	-	-	3	-	-	-	-
14	F	-	1	55	1	14	-	-
	M	3	-	15	-	4	2	-
15	F	1	-	30	1	9	2	1
	M	-	-	9	-	6	1	1
16	F	-	1	15	1	4	1	3
	M	2	-	9	-	11	3	-
17	F	-	-	4	-	1	-	1
	M	-	-	-	1	-	-	1
18	F	-	-	4	-	-	-	-

	M	-	-	1	-	-	-	2
19	F	-	-	-	-	-	1	-
	M	-	-	-	-	-	-	-
20	F	-	-	-	1	-	-	1
	M	-	-	-	-	-	-	-
Total: 230		6	2	148	5	49	10	10

Para a pesquisa, uma informação central refere-se às perspectivas quanto ao futuro dos jovens concluintes.

Setenta e oito por cento dos questionários forneceram informações sobre as perspectivas de futuro dos jovens após a conclusão da oitava série: seus projetos de vida – profissionais ou de escolarização – e o apoio que estão recebendo de sua rede social.

Entretanto, 22% dos pesquisados não preencheram a questão. Seria indício de inibição em projetar, indefinição ou tensões em relação ao futuro?

A maioria dos pesquisados deseja continuar os estudos após a conclusão do Ensino Fundamental (74%). Um grupo pequeno declarou que pretende parar de estudar (2%) e 1% analisa a possibilidade de parar de estudar por um período, retornando depois. Apenas 0,6% dos concluintes declarou não ter certeza de intenções.

As Escolas Militares foram apontadas por 49 concluintes, principalmente aqueles com idade entre 14 e 17 anos.

Perspectiva de Realização de Curso Superior/2000

Idade	Sexo	Número de Estudantes
13	Feminino	2
	Masculino	1
14	Feminino	51
	Masculino	9
15	Feminino	24
	Masculino	8
16	Feminino	10
	Masculino	5
17	Feminino	5
	Masculino	1
18	Feminino	2
	Masculino	-
19	Feminino	1
	Masculino	-
Total		119

Para 119 respondentes (40%), a continuidade de estudos em direção a um curso de Nível Superior se coloca como horizonte.

Noventa e cinco concluintes do sexo feminino declararam expectativa de realizar curso superior, enquanto apenas 24 concluintes do sexo masculino manifestaram essa mesma expectativa.

Os cursos mais citados pelos jovens, em ordem crescente, são os seguintes: Medicina; Direito; Educação Física; Administração de Empresas; Medicina Veterinária; Psicologia; Informática e Odontologia; Engenharia; Enfermagem, Fisioterapia e Jornalismo; Biologia; Arquitetura e Pedagogia; História, Telecomunicações, Normal Superior, Farmácia, Matemática, Nutrição, Moda e Oceanografia (menos citados).

Observa-se que são referidos cursos não oferecidos no município, tais como Medicina, Medicina Veterinária, Ciências Biológicas, Arquitetura, Farmácia, Nutrição e Oceanografia.

5.5. Comentários

Em síntese, a população pesquisada é predominantemente do sexo feminino (63%).

Não é possível afirmar que exista uma desproporção entre concluintes do sexo masculino e feminino no universo dos concluintes da oitava série da rede pública do município no ano de 2001. Essa desproporção encontrada na amostragem é difícil de ser explicada e não possui elementos suficientes para justificar a presença predominante do sexo feminino.

A população se encontra na faixa etária 14-16 anos (85%) e apresenta defasagem idade-série escolar, cuja causa não é possível determinar. A repetência se apresenta em 42% dos casos. No grupo pesquisado, houve pelo menos uma repetência escolar. São expressivas as mudanças de escola, já que ocorreram em 68% dos casos. Verificou-se um percentual mais elevado de repetência entre os jovens do sexo masculino (51%) do que entre os do sexo feminino (35%).

A população é formada por jovens “estudantes” (85%). Os jovens estudantes-trabalhadores constituem 15% do grupo.

Esses estudantes-trabalhadores freqüentam as escolas do distrito de Campo do Coelho. São prestadores de serviços em ocupações da produção e de nível médio.

Como possibilidades após a conclusão da oitava série, o curso de Formação Geral está presente na perspectiva de 49% dos pesquisados. Já o curso de Formação de Professores foi citado por apenas cinco pesquisados. É interessante assinalar que 49 concluintes pensam em ingressar na Escola Militar.

Esses jovens são provenientes de famílias formadas por casal com dois ou três filhos (50%). Moram na zona urbana do município (67%), em casas com dois quartos (87%). Possuem aparelho de televisão, rádio e eletrodomésticos básicos (geladeira, fogão e máquina de lavar). Não têm condução própria. Costumam ler revistas, jornais e livros.

Os genitores possuem Ensino Fundamental incompleto (mães e pais, 48%, respectivamente) e a maioria não atingiu a oitava série (mães: 7%; pais: 11%). Entre os genitores que estão colocados no mercado de trabalho, 70% dos pais e 41% das mães são

trabalhadores manuais (camadas populares). Somente 18% dos pais e 19% das mães trabalham em ocupações não-manuais (camadas médias).

Com relação ao significado e às práticas de escolarização, as mães escolhem a escola dos filhos, comparecem às reuniões, acompanham suas notas e reagem com energia diante de notas baixas.

De acordo com os resultados dessa amostragem, pode-se reconhecer a maior parte das famílias (70%) como pertencente às camadas populares, considerando-se a ocupação dos genitores. Apenas 18% são de camadas médias. A renda familiar não foi informada devidamente. Há indícios de que as famílias de camadas populares revelam uma orientação sociocultural de segmentos de camadas médias, com poucos recursos em termos de capital econômico, cultural e escolar (Romanelli, 2000, p. 108).

6. PROJETOS DE ONZE CONCLUINTES

*O sociólogo não pode ignorar que é próprio de seu ponto de vista ser um ponto de vista sobre um ponto de vista. Ele não pode re-produzir o ponto de vista de seu objeto, e constituí-lo como tal, re-situando-o no espaço social, senão a partir deste ponto de vista muito singular (e, num sentido, muito privilegiado) onde deve se colocar para estar pronto a assumir (em pensamento) todos os pontos de vista possíveis. E é somente à medida que ele é capaz de se objetivar a si mesmo, que pode, ficando no lugar a que lhe é inexoravelmente destinado no mundo social, transportar-se em pensamento ao lugar onde se encontra seu objeto (que é também, em uma certa medida, um alther ego) e tomar assim seu ponto de vista, isto é, compreender que se estivesse, como se diz, no seu lugar, ele seria e pensaria, sem dúvida, como ele. (Bourdieu, em *A Miséria do Mundo*, 1999, p. 713)*

Esta pesquisa se propõe a investigar as perspectivas de futuro de jovens concluintes da oitava série das redes públicas – municipal e estadual – de Nova Friburgo.

Os dados obtidos no mapeamento das características do grupo de concluintes da oitava série do ano de 2001 permitiram caracterizá-los como pertencentes às camadas populares e médias, com orientação sociocultural de certos segmentos de camadas médias, e estabelecer diferenças, mostrando que nesse grupo havia alunos de ambos os sexos, alunos residentes nas zonas urbana e rural e alunos pertencentes às categorias de “estudante” e “estudante-trabalhador”.

Um grupo menor de alunos foi entrevistado, a fim de conhecermos suas perspectivas de futuro. A amostra constou de onze entrevistados que foram considerados segundo elementos do perfil construído no questionário. Foram selecionados para as entrevistas os questionários de rapazes e moças provenientes da zona urbana e rural. Foram ouvidos concluintes que são apenas estudantes e concluintes estudantes-trabalhadores.

Concluintes entrevistados

Sexo	Nº	Urbano	Rural	Estudante	Estudante-trabalhador
Masculino	3	1	2	1	2
Feminino	8	4	4	2	6
Total	11	5	6	3	8

Buscamos tornar mais inteligíveis as respostas obtidas com o questionário e ampliar a compreensão do modo de organização familiar, do valor atribuído ao diploma pelas famílias, do projeto doméstico de aquisição de capital escolar e as alterações dos projetos familiares provenientes dos projetos dos filhos como reação às tentativas de controle e imposição dos pais.

Levantamos elementos que contribuem para uma melhor compreensão da relação escolarização-origem social dos jovens concluintes. Este capítulo apresenta o resultado da análise dessas entrevistas.

As entrevistas domiciliares foram agendadas por telefone. O motivo da pesquisa e a importância de seu depoimento foram esclarecidos logo no primeiro contato telefônico.

Na maioria das vezes, as mães atenderam à ligação; em outras, foram os próprios jovens. Os rapazes não se colocaram com facilidade à disposição para participar dessa etapa. As moças, entretanto, mostraram-se mais solícitas e desprendidas.

Entre os rapazes, um mora na zona urbana e é apenas estudante. Os outros dois residem na zona rural e são estudantes-trabalhadores.

Entre as oito moças, quatro moram na zona urbana e quatro na zona rural. Duas são apenas estudantes, enquanto as outras seis são estudantes-trabalhadoras.

Para realizar as entrevistas, foi necessário percorrer tanto estradas asfaltadas quanto estradinhas de terra esburacadas. Houve episódios de chuva, muita lama, mas também o prazer de desfrutar, na zona rural, de dias de sol com céu azul e belas paisagens. Após subir morro ou se perder em alguns bairros, algumas dessas viagens foram feitas em vão, quando os jovens, esquecidos do encontro que haviam combinado por telefone, saíam de casa.

Em geral, a pesquisadora era recebida na cozinha, onde se sentava com o entrevistado. Em algumas casas, a entrevista era concedida na sala de visita. Em outras, os jovens convidaram a pesquisadora para realizá-la em seus quartos. Isso possibilitou observar o ambiente em que vivem: fotos da família, quadros na parede, pôsteres de ídolos, tipo de decoração, objetos religiosos, lugar da casa que ocupa a TV, dentre outros.

O gravador foi utilizado na maioria das vezes. Somente um dos jovens não se sentiu à vontade diante do aparelho e a conversa não foi gravada.

As mães estiveram presentes em quase todas as entrevistas, participando integral ou parcialmente. Somente em duas entrevistas não houve a participação das mães, porque estavam trabalhando, fora de casa, naquele momento. Alguns pais, quando estavam presentes, também participaram.

A duração das entrevistas, embora não tivesse sido previamente determinada, foi em média de 60 minutos. O tempo utilizado foi o necessário para que ocorresse uma interação face a face, onde a posição social e a diferença geracional entre a pesquisadora e os entrevistados fossem diminuídas.

A leitura dos conteúdos das entrevistas domiciliares, além dos autores já mencionados, também foi inspirada em Mateus (2001), que realizou uma pesquisa semelhante a esta, com alunos do nono ano escolar do sistema de ensino português. A partir daí foram elaboradas as categorias.

Nesse sistema de ensino, as trajetórias são determinadas pelo Serviço de Orientação Escolar, pelos currículos e experiência escolar que proporcionam e pelas socializações que possibilita (ou impossibilita).

Esta autora apresenta uma análise sociológica das opções escolares e profissionais, constitutivas dos projetos de futuro desses alunos.

Em sua pesquisa, foram observadas as opções escolares e futuras inserções socioprofissionais pretendidas por um conjunto de alunos a partir de sua origem social e experiências escolares – experiências entendidas num sentido amplo, onde são considerados a trajetória, o processo de orientação escolar e profissional e as sociabilidades escolares.

Com base nessa leitura, levando em consideração as diferenças entre o sistema de ensino português e o brasileiro, partiu-se do que dizem os pesquisados nas entrevistas domiciliares sobre perspectivas de futuro para organizar os dados.

O que dizem eles quando se trata do futuro? Relacionam um projeto de vida, profissional, ou mesmo de escolarização? Pensam em continuar o processo de escolarização ou parar de estudar? De onde emerge o projeto de continuidade de escolarização desses jovens?

Os depoimentos dos entrevistados foram organizados em cinco categorias de análise⁽²⁵⁾ considerando-se as variáveis que interferem na composição de uma trajetória escolar (ocupação e nível de escolaridade dos pais), as trajetórias escolares propriamente ditas, a inserção ou não no mercado de trabalho e os projetos.

Na categoria Possíveis Milagrosos a pesquisadora considerou os casos de sucesso escolar de concluintes de camadas populares em situação de improvável “sucesso”.

(25) O nome dos entrevistados foi modificado, a fim de lhes preservar o anonimato.

Na categoria Reprodução Familiar considerou o jovem cujas aspirações são influenciadas pela família e pelo contexto social onde está inserido.

Na categoria Casamento e Projetos Vagos de Escolarização considerou as jovens cuja condição de gênero parece marcar fortemente o futuro delas.

Na categoria Sonho e Realidade considerou as jovens que parecem abandonar suas aspirações, entendidas como “impossíveis”, e formulam projetos “realistas”.

Na categoria Pais Mobilizados considerou os jovens cujos pais os encorajam a buscar êxito escolar e ampliar seus investimentos de caráter cultural.

A literatura sociológica vem examinando como as famílias das diferentes camadas sociais mobilizam-se para encaminhar os filhos para escolas e cursos adequados à manutenção e ampliação da posição social da família. As pesquisas mostram que os pais das camadas populares vêem a escolarização como instrumento que pode contribuir para que seus filhos ascendam no mercado de trabalho, alcançando postos mais valorizados socialmente. Para as camadas médias, o investimento em escolarização é considerado compensador, pois qualifica a força de trabalho, possibilitando ao portador de diploma competir por empregos com melhor remuneração.

6.1. Possíveis Milagrosos

- Fabiano (14 anos):

Engraçado... Com a safra do repolho, ele [Fabiano] pensou em comprar uma moto, mas depois disse: 'Não, eu vou botar na poupança [o dinheiro] pra fazer minha faculdade'. Abriu com uma quantia e guardou! (Dona Cristina, mãe de Fabiano)

Fabiano mora no Cardinot, 3º distrito, zona rural do município. Filho único do Sr. José e de Dona Cristina.

Sr. José é lavrador e não completou o Ensino Fundamental. Dona Cristina é dona de casa e também não completou o Ensino Fundamental.

Plantam numa terra arrendada: pagam um percentual da colheita para o dono das terras e ficam com o restante. Fabiano trabalha com o pai na lavoura e recebe um percentual pelo seu trabalho. Dona Cristina fala com satisfação que Fabiano já possui sua própria lavoura.

O pai paga um percentual para o Fabiano, mas ele já tem repolho e batata-doce plantada!

Fabiano estuda pela manhã, à tarde vai para a lavoura e à noite faz seus deveres escolares.

Fabiano estudou até a quarta série na escola estadual perto de sua casa (turma multisseriada). Entrou na escola com cinco anos. Nunca repetiu série escolar. Ele diz que sempre foi bom aluno e tirava “boas notas”.

Considera “boa nota” médias acima de 65. Lembra que a professora do Fundamental dava um chiclete para os alunos com “boas notas” e ele sempre ganhava um chiclete, enquanto os outros colegas ganhavam meio chiclete.

Quando concluiu a quarta série, teve de se transferir para outra escola, porque aquela não tinha a quinta série. Dona Cristina queria matriculá-lo mais perto de casa, mas ele preferiu ir para o centro da cidade, porque era uma “boa escola”. Quando solicitado a esclarecer o que para ele é uma boa escola, diz que “...*tem que ter bons professores, organização, uniforme para vestir, não ter greves...*”. A procura dele por uma escola que considere “boa” já aponta para um interesse pelo universo escolar.

Quando perguntado sobre o que considera uma “escola ruim”, explica que “...*é aquela que não se interessa muito pelos alunos, se o professor faltar não tem importância: faltar, faltou!*”

Fabiano não sabe que curso fazer depois de concluir o Ensino Médio, mas quer ingressar em uma faculdade, talvez de Administração de Empresas. Quando perguntado pelo apoio familiar, caso tenha de estudar em uma faculdade privada ou morar em outra cidade, Fabiano responde que ainda não havia conversado com sua família sobre as questões da continuidade dos estudos e o ingresso no Ensino Superior. Durante a entrevista é que o tema foi abordado claramente por ele.

Até agora não se conversou sobre isso. Mesmo porque eu não sei se vou conseguir estudar fora daqui: é muito difícil deixar a família!

Eu estava pensando em fazer uma faculdade, mas fica muito difícil porque quando a gente está plantando fica sem receber nada, começa a receber depois que colhe. São seis meses!

Seu projeto se confronta com as condições financeiras para sua realização. Sua mãe conversa sobre o assunto mais abertamente:

Às vezes dá um dinheirinho bom, às vezes não dá nada. Porque não planta no frio, que não adianta: não colhe! São seis meses... depois da mercadoria... aí, quer dizer, não tem como manter! Não adianta ficar iludindo ele... chega na hora, não dá pra bancar... porque é um absurdo, né! É muito caro! Muito complicado! Vontade a gente tem!

E mais adiante:

...É muito difícil... Na nossa situação, começar e depois não conseguir? A gente que mora aqui, que trabalha na lavoura, é muito difícil! Seis meses tem, seis meses nada... A gente vê que ele tem vontade... que ele se interessa...

A rede de apoio familiar não sabe como sustentar o projeto de escolarização do filho. O projeto da mãe para ele insinua um caminho mais conhecido: o profissionalizante.

Gostaria dele fazer [faculdade], mas já que não pode... sei lá... depois que terminar o Ensino Médio, faz um curso [Profissionalizante] que ele queira. Até lá, ele vê o que gostaria de fazer... Com esse estudo que ele tem...

A literatura sobre camadas populares aponta que o ingresso dos filhos em cursos mais profissionalizantes é “uma forma de garantia da transformação destes em verdadeiros homens-trabalhadores”. Entretanto, é o jovem que projeta seu acesso ao diploma universitário fazendo planos para alcançá-lo a médio ou longo prazo.

Quase todo mundo quer fazer uma [faculdade]. Tem muita gente que não tem condições. Aí tem que ir tentando chegar lá de algum jeito! Tentando fazer um curso de alguma coisa até depois conseguir fazer isso aqui. A gente tem que ir tentando por outro caminho...

Ele considera o diploma um instrumento de conhecimento e de poder de mercado.

Acho que a pessoa com diploma está mais informada; vai saber mais sobre aquele assunto ali... Foi lá, estudou sobre aquilo e conseguiu passar no teste. Sem diploma, pode até estar bem informado, mas não sabe profundamente sobre aquilo. A gente que faz uma faculdade tem mais chance de conseguir um emprego. Do jeito que está indo aí, hoje, quanto mais estudo tiver mais chance de conseguir emprego! Quem tem mais estudo, tem mais chance no que vão pagar! Você tem uma profissão ligada ao diploma!

Quando indagado sobre as possibilidades de continuidade de escolarização, Dona Cristina associa a condição econômica da família.

Se a gente fosse rico, tivesse dinheiro, ele estaria num colégio particular, mas não é! Tudo seria mais fácil! A pessoa que tem oportunidade é outra coisa! A gente, dentro da medida do possível, ajuda... Faz o que pode...

Sua preocupação é como sustentar o filho e os gastos com a faculdade, mesmo sendo esta pública.

É, porque eu sei que é caríssimo! Conheço gente que faz e é muito caro! Isso eu tenho certeza que não tem como!

O problema é conseguir! [ingressar na faculdade pública] E mesmo ele conseguindo, tem despesas... É caro!

Dona Cristina tem acompanhado o que acontece com aqueles que tentam ingressar em uma faculdade.

É. Tem uns que tentam, mas não conseguem. Eu tenho um primo que tentou, mas os pais não conseguiram. Ele passou aqui pra Friburgo. O que é uma pena! A grande maioria tem que parar.

O primo passou no vestibular da Universidade Estácio de Sá, mas não conseguiu pagar.

Mesmo não contando com o apoio incondicional de sua mãe, Fabiano age de modo a resolver o problema econômico que dificulta a realização de seu projeto. Isso aparece na fala de Dona Cristina.

Engraçado... Com a safra do repolho, ele [Fabiano] pensou em comprar uma moto, mas depois disse: 'Não, eu vou botar na poupança [o dinheiro] pra fazer minha faculdade'. Abriu com uma quantia e guardou!

É esse comportamento de Fabiano, revelado na fala de Dona Cristina, que demonstra sua determinação em alcançar a escolarização de nível superior.

A escola de Fabiano parece não ter fornecido ainda pistas a respeito da continuidade da escolaridade para além do Ensino Médio. Seus colegas pretendem parar de estudar após a conclusão. Fabiano relata que ele e os amigos não conversam sobre o assunto porque a maioria não pensa em cursar faculdade. Tem alguns fazendo CAMP, outros irão trabalhar com o pai no armazém. Quando perguntado sobre o que leva o aluno a continuar estudando, responde:

Se o cara está estudando aqui [no primeiro ano], chega lá no segundo, terceiro ano começa a se deparar com uma situação assim: 'Pô! Acho que não vou passar pra faculdade! O que adianta estar estudando?' Ou: 'Eu vou parar aqui de uma vez'!

Mas tem gente que pensa: 'Vou concluir, quem sabe, depois consigo alguma chance de retornar?'

Fabiano insiste na idéia de cursar uma faculdade. Isso pode ser decorrente tanto de sua trajetória escolar de sucesso, como do apoio familiar recebido até seu ingresso no Ensino Médio. Mesmo que sua mãe não saiba como ajudá-lo, Fabiano investe no seu projeto fazendo uma poupança bancária como garantia de recursos.

Outra jovem também apresenta seu projeto de futuro vinculado à continuidade de escolarização com estratégia definida.

- Gislane (16 anos):

Eu estava ontem, até, conversando com meus pais. Na época, eu coloquei Aeronáutica [como resposta ao questionário]. Só que agora, eu quero entrar pra Marinha. (...) É da Marinha, está fazendo uma carreira militar, mas está fazendo faculdade. (...) Você vai estar estudando, recebendo pra estudar.

Gislane mora em Olaria, bairro bastante populoso localizado na zona urbana do município.

Sr. Gervásio e Dona Elena são os pais de Gislane e possuem quatro filhos: ela é a segunda. Ele é pedreiro e não completou o Ensino Fundamental: estudou até a quinta série. Dona Elena é dona de casa e também não completou o Ensino Fundamental: estudou até a terceira série.

A irmã mais velha de Gislane está com 19 anos. Coursou até o primeiro ano do Ensino Médio, parou e foi trabalhar em confecção. O irmão abaixo dela está com 14 anos e cursa a sétima série. O caçula tem apenas um ano e ainda não está na escola.

Gislane trabalhou como modelo até o ano anterior à entrevista. Em cada desfile ela ganhava cachê, ou a roupa que desfilasse. O valor era variado e ficava em torno de cinquenta reais. Modelos vindos do Rio de Janeiro para desfilar em Nova Friburgo ganhavam em torno de mil e duzentos reais por desfile. Com relação à carreira, esclarece que mesmo relacionada a fama e sucesso ela não pensou em seguir esse caminho.

Eu sempre fiz, porque minha mãe e as pessoas diziam 'Nossa! Você é tão magrinha!' Aí, eu fui. Acabou que deu certo. Mas agora, que não está dando certo, eu não fico desesperada. No ano que vem vou estar em outro lugar, vou indo, não ligo não!

Gislane estudou em escola municipal e repetiu a quinta série. A prefeitura promoveu um concurso – “Aluno Nota Dez”. Os alunos que tirassem nota dez durante todo o ano ganhariam como prêmio um passeio à Disneylândia, com as despesas pagas pela prefeitura. Gislane ganhou o prêmio e viajou para os Estados Unidos da América, para conhecer a Disneylândia. A mãe conta como foi:

A minha filha é motivo de orgulho... Ela é meio rebelde...

Um dia ela chegou aqui dizendo que ia participar [do concurso]. Trouxe a ficha. Eu disse pra ela: 'Você sonhou!' Ela respondeu: 'Mãe, sonhar é pra quem não quer ir. Eu vou!'

O fato de ter conquistado o prêmio de “*aluna nota dez*” pode ter permitido a ela e à família pensarem mais longe, criando condições favoráveis para que ela venha a alcançar seu projeto de escolarização. Gislane pensa em cursar uma faculdade, mas sabe das dificuldades econômicas que terá de enfrentar.

Eu penso. Eu sempre falei: 'Eu quero fazer faculdade!' Fiquei sempre com isso na cabeça! Cara! Se eu não passar no vestibular? Fazer faculdade como? Pagar oitocentos reais para fazer uma faculdade? A gente não tem como!

Também como Fabiano, a família não sabe como ajudá-la a ingressar numa faculdade. O caminho parece que será aberto por ela.

Uma vez eu achei um papel assim, na rua... desses que eles ficam chamando os garotos... Aí, embaixo, tinha informação sobre as Escolas Militares. Logo me interessei e comecei a ver esse negócio! Aí, o pai da minha melhor amiga e o padrasto dela são da Marinha. Eu comecei a conversar com o padrasto dela. Isso tem uns três meses... ele disse que tem uma Escola Militar no Espírito Santo, que ele ia mandar a Bárbara. Aí, foi assim que me informei.

A conversa com alguém da sua rede social, com objetivos comuns e experiências comuns, serviu de inspiração para elaboração de uma estratégia de longo prazo.

Ela orienta sua opção de continuidade de modo a garantir seu ingresso no curso superior. Quando pergunto se é isso que Gislane quer, ela é clara na sua intenção e apresenta uma solução viável.

Com certeza! Porque é um futuro promissor. Se você parar pra pensar é muito bom pra você! Você vai estar estudando, recebendo pra estudar. Vai tendo uma carreira militar... Claro que ela vai cobrar muito de você, mas vai te dar muito! Vai te dar muita educação! Aonde ele vai... 'Eu sou militar: eu posso'. Então, ele disse que quando entrou pra faculdade, eles pagaram a metade da

faculdade dele! Então, são várias coisas assim que você pensa!

Gislane ainda não sabe se fará uma carreira militar, mas quer cursar uma faculdade e acredita que através da Escola Militar poderá alcançar seu objetivo.

Eu vou pra lá, pra esse colégio. Não sei se continuo fazendo essa carreira ou se eu parto pra fazer outra coisa. Porque quero fazer uma Faculdade de Secretariado Executivo... Ainda não sei bem...

No caso de Gislane, a escola deu oportunidade aos alunos que estudavam no curso diurno de conhecer algumas possibilidades de escolarização após a conclusão do Ensino Médio através de dinâmicas de grupo.

No começo do ano, de manhã, eles fizeram como se fosse uma dinâmica: uma entrevista pra saber qual era o dom de cada um.

Gislane estudou pela manhã durante um período, o que deu a ela essa oportunidade, pois no turno da noite, no qual ela estava na ocasião da entrevista, esse trabalho não é feito.

Gislane construiu seu projeto de futuro através de uma trajetória escolar com relativo sucesso, com o apoio familiar recebido até seu ingresso no Ensino Médio, com a oportunidade de orientação de sua rede social e de participar do trabalho de orientação da escola.

Filhos de famílias que revelam dificuldade em arcar com os custos de escolarização futura dos filhos, Fabiano e Gislane elaboram projetos de futuro que incluem estudos longos até o Nível Superior. Reconhecem dificuldades na situação familiar e estabelecem estratégias que podem levar à viabilização de seus projetos. Integram referências recolhidas durante a escolarização e apresentam uma trajetória de relativo sucesso escolar.

Fabiano experimenta o diálogo com sua mãe e Gislane, com seus pais, após informar-se com o padrasto de sua amiga. Ambos estão estruturando suas ações em torno da confiança em capacidades e aptidões específicas adquiridas através de um conjunto de fatores presentes em suas vidas que os fortalece. Suas expectativas parecem ultrapassar as de seus pais, que, no caso de Fabiano, não acreditam no projeto e, no caso de Gislane, não sabem como ajudá-la. Buscam estratégias individuais, independentemente das condições familiares.

6.2. Reprodução Familiar

- Marlon (15 anos):

Marlon parou de estudar e não pensa em voltar à escola. Mora com sua família em Barracão dos Mendes, 3º distrito, Campo do Coelho, zona rural do município.

Quem recebe a pesquisadora para a entrevista é Dona Eliane, mãe de Marlon. Ela explica que o marido e os filhos tiveram de plantar umas couves-flores para aproveitar a chuva que caíra um pouco antes.

Diante da pesquisadora está uma mulher simetricamente oposta a ela. Sua fala e seus gestos mostram as diferenças culturais e de saberes que irão enfrentar. O problema com esse entrevistado se expressou na desconfiança manifesta, na dificuldade de estabelecer o diálogo, nas respostas curtas e rápidas.

Houve dúvida como registrar aquela conversa. Ao perguntar se poderia ligar o gravador para facilitar o registro, ficou claro que a presença do gravador iria dificultar a conversa e ele não foi utilizado, não havendo, por isso, transcrições de fala da entrevista.

A conversa se dá na cozinha. A casa bem equipada, o tipo de piso, de azulejos, os aparelhos eletrodomésticos e os móveis da cozinha mostram o lugar social que a família ocupa na região. São donos de terra e arrendam as terras para outras famílias plantarem. Moram numa casa de três andares, o que não é comum na área.

O pai, Sr. Renato, possui o primário incompleto, mal sabe escrever e é proprietário rural. Dona Eliane é dona de casa e ajuda na lavoura. Estudou até a quinta série do Ensino Fundamental.

O casal tem quatro filhos, sendo que Marlon, com 15 anos, é o terceiro. Seu irmão Alan está com 19 anos e interrompeu os estudos. Trabalha na lavoura com o pai e já possui carro e moto. O irmão abaixo deste é Rulian, tem 17 anos e também parou de estudar. Trabalha na lavoura com o pai e possui sua própria moto. Seu irmão caçula, Tiago, está com 11 anos e cursa a quarta série do Ensino Fundamental. Também trabalha na lavoura.

Marlon ingressou na escola municipal local com cinco anos, para cursar a alfabetização, onde ficou até concluir a quarta série. Embora gostasse de ir à escola, não tirava “notas altas” e diz que não era “bom aluno”. Repetiu a segunda série por falta de interesse. Este ano estaria repetindo a oitava série. Explica que estudou para a recuperação no final do ano, mas caíram matérias que ele não havia estudado. Muda o tom de voz quando diz que não se saiu bem. Ao ser perguntado se ficou chateado com o fato, ele responde que sim, que reclamou na escola, mas não adiantou nada e por isso desistiu de estudar.

Está trabalhando na lavoura com seu pai e recebe percentual sobre a venda dos produtos. Surpreende o montante de dinheiro que recebe, pois é muito jovem. Já comprou uma TV e uma moto. Dirige a moto mesmo tendo 14 anos. Sua mãe fala que na região é comum. Dona Eliane se declara preocupada com os acidentes, pois ele já caiu da moto. Ela se refere aos colegas com quem seu filho anda como “a galera”.

A família é originária da região e se deslocam muito pouco até o centro da cidade. Os pais parecem aceitar com naturalidade o fato de ele não completar o Ensino Fundamental. Dona Eliane acha melhor ele estar trabalhando na lavoura do que “*estar andando por aí com más companhias*”.

Disse que a casa deles já foi assaltada “*com arma na mão e tudo!*”

Marlon parou de estudar este ano e seu projeto de futuro não inclui continuidade de escolarização. Integra referências de insucesso escolar, recolhidas durante os 10 anos de escolarização, pois não foi “bom aluno”.

As preocupações manifestas por Dona Eliane com relação aos filhos estão voltadas para o caráter deles. Ela espera que sejam honestos e trabalhadores. Eles são proprietários rurais, o que lhe parece uma garantia de futuro. O fato de os filhos terem parado de estudar não a incomoda tanto quanto a conduta moral. A literatura sobre camadas populares aponta esse comportamento dos pais com relação aos filhos.

Os pais de Marlon têm certo capital econômico: terra e lavoura. Marlon já está incorporado à produção familiar. Parece pretender estabelecer-se nessa atividade, que não supõe nível alto de escolaridade. A posse da terra garantida através da herança dos pais parece determinar seu futuro como produtor rural, sem a necessidade do reconhecimento obtido através de diploma.

6.3. Casamento e Projetos Vagos de Escolarização

- Marina (16 anos):

*Minha mãe briga comigo... [responde rindo]
Porque eu sou dessas meninas que queria casar, ter filhos,
ter casa...*

Marina tem clareza do que quer com relação ao seu projeto de vida, mas não tem a mesma precisão quando se trata dos caminhos da escolarização.

Na ficha havia escrito que queria continuar estudando, fazer Marinha (se passasse na prova), estudar no Instituto de Educação de Nova Friburgo ou cursar o Ensino Médio. Dava a impressão de que não sabia exatamente que opção de ensino seguir.

*Até hoje, cada dia penso uma coisa! A Marinha, já
descartei. Acho muito difícil!*

Marina mora num quarto-e-sala no bairro de Olaria com a mãe, Vanderléia, e a irmã, Vanessa, que está com 14 anos. Ela tem um irmão com 10 anos que mora com a avó materna. Seus pais são separados.

Vanderléia trabalha como Auxiliar de Enfermagem. A renda familiar é composta pelas atividades de Vanderléia, os serviços que Marina presta e a ajuda esporádica dada pela avó materna.

Marina trabalhou como babá cuidando de um menino de cinco anos. Tomava conta dele diariamente e ganhava oitenta reais. Seu dinheiro era empregado para comprar alimentos variados para a família: carne, batata frita, hambúrguer. Segundo ela, “torrava” tudo em comida. Vanderléia comenta o comportamento de Marina com tom de reconhecimento:

A Marina é muito assim: quando tem dinheiro, compra carne, batata frita... Compra um monte de coisa pra gente comer! Ela gasta o dinheiro dela assim, comprando um monte de coisa, um monte de hambúrguer...

Não é que Marina não possua aspirações, ela já vivenciou as exigências de escolarização para conseguir um emprego mais qualificado. Agora que está no Ensino Médio, ela pensa em outras possibilidades:

Minha mãe fala: 'Tem que trabalhar!' Mas eu não me vejo na casa dos outros fazendo faxina. Não é que eu sou orgulhosa, mas não me vejo fazendo faxina! Igual quando eu cuidava dele [da criança], receber oitenta reais! O que são oitenta reais de segunda a sexta?

Querida trabalhar numa loja, num comércio, num escritório... Alguma coisa assim no meu nível [de estudo]. Conversar com as pessoas... Poder 'subir na vida'! Uma faxineira? Quando que vai poder 'subir na vida' fazendo faxina? Aí pára os estudos.

Para ela, a escolaridade é importante para a ascensão no mercado.

Todo lugar exige segundo grau. A oitava série não adianta mais de nada!

Marina não sabe que caminhos seguir para concatenar suas aspirações sociais e um projeto de escolarização. Sempre estudou em escola estadual e não possui uma trajetória escolar de sucesso, fez três vezes alfabetização, repetiu a quinta série e diz não receber incentivo dos professores da rede pública.

As pessoas, em vez de me apoiar, ficam falando que é muito difícil! Que quem estuda em escola pública não tem condições! Alguns professores... Eles dão aula em escola particular também, né? Ficam menosprezando a gente! Falam que se for comparar, a gente não é nem uma poeirinha do ensino deles [os alunos da rede particular]! Que o mundo para os da escola pública não tem vez não! Eles falam muito isso!

Marina recebe apoio de sua mãe. A questão que Dona Vanderléia coloca é conseguir pagar a mensalidade de uma faculdade particular.

(...), mas esse negócio de escola pública, eu não concordo! Tenho uma prima que estudou lá [na escola pública que Marília estuda] desde a alfabetização. Fez o primeiro grau e o segundo grau todinho lá. Aí ela fez a prova de vestibular pra essa faculdade aqui de Nova Friburgo, de Direito e ela foi classificada em oitavo lugar! (...) Ela só não pode fazer a faculdade porque não tem condições financeiras de pagar e o horário não é compatível com seu trabalho!

Marina mostra que sem incentivo não conseguirá superar suas dificuldades.

Isso vai da pessoa! Mas se tem alguém dizendo que você não vai conseguir, você não vai conseguir! Você desiste!

Dona Vanderléia tem um projeto de escolarização para a filha e a critica por possuir apenas um projeto de vida.

Mas tem que pensar em estudar, né? Ter um emprego, independência dela, pra depois pensar em casar! Ter um emprego bom que ela se mantenha, pra nunca depender de alguém: pra isso, pr'aquilo... Hoje em dia, o mundo mudou muito! A mulher não pode depender de um homem.

Marina diz que gosta de estudar e se considera “boa aluna”. Suas notas são razoáveis e se classificaria como “boa aluna” não fosse Matemática e Química.

Eu gosto de ir pra escola. Há matérias que eu fico ali, vidrada! História, Literatura... Mas chega Matemática, parece que não é aquilo!

Ela se queixa da metodologia adotada no colégio e se assume uma pessoa determinada:

(...) no meu colégio não passam dever de casa... O que fica da aula é o que a gente tem que fazer em casa. Aí a gente perde o interesse!

Eu sou assim: se eu colocar na cabeça que quero, eu consigo! Se eu quiser, eu consigo!

Mas Dona Vanderléia a vê como uma estudante “desinteressada”.

Eu vejo Marina muito desinteressada... sem dever de casa... sem pesquisa... muito raro Marina dizer: ‘Mãe, esse assunto assim, assim, pra pesquisar.’ É a coisa mais rara do mundo!

Em seu discurso, Marina aponta que espera mais incentivo do colégio para que possa conseguir mobilizar seus recursos.

(...) porque meu colégio é muito assim... Não dá informação pra gente! Porque tem colégio que quando a gente está no primeiro ano, dá tipo assim... não sei explicar o nome correto... Pra gente já ir escolhendo a profissão... O meu colégio não toca nesse assunto. Não dá questões de

vestibular pra gente já ir se preparando... Eu sei que tem livro, uma porção de coisas pra pesquisar, só que eu sou assim acomodada.

Sua rede de amigos também não sabe o caminho da continuidade da escolarização.

(...) Por enquanto, parece que é muito distante, está lá longe ainda. Por causa das minhas amizades... Ninguém conversa sobre isso, ninguém se vê preparado. Aí parece que está tão longe! Não sei explicar direito... Lá, se conversa só assim, de novela... sobre futuro, ninguém fala.

Outra entrevistada nesta categoria é a Renilda.

- Renilda (17 anos):

Vou casar em agosto, mas também não vou parar de estudar. Vou continuar com o trabalho antigo, os lacinhos e tudo! Vai ser bom, porque vou estar perto dele e ele pode me ajudar. Eu acho que depois do Ensino Médio, eu vou querer fazer alguma coisa.

É lógico que pro resto da minha vida, eu estou estudando, não vou querer ser faxineira nem fazer lacinhos... Mas se não arranjar serviço, é lógico, vou ficar com isso! Mas acho que preferia estudar pra conseguir arrumar algo mais, não ficar nisso! Hoje em dia é muito difícil arrumar serviço!

Renilda mora em Campo do Coelho, 3º distrito, zona rural do município. Seu pai, Sr. Guilherme, não fez nem a primeira série escolar. Sua mãe, Dona Adélia, completou a primeira série. Renilda diz que seus pais não conseguem ler “palavras difíceis”.

Sr. Guilherme trabalha como cabuqueiro: ele extrai e corta pedras com a marreta. Recebe por dia de trabalho. Depende de que não chova no seu dia-a-dia de trabalho para formar a renda mensal.

Dona Adélia trabalha como zeladora em um grande escritório imobiliário do município. Prepara o café e faz a limpeza. Ganha um salário mínimo por mês.

A irmã de Renilda está com 20 anos. Concluiu o Ensino Médio e parou de estudar. Casada, mora numa pequena casa construída nos fundos do terreno dos pais. Pensa em cursar Faculdade de Informática, mas ainda não teve recursos para isso.

Renilda estudou sempre na escola estadual do distrito em que mora. Aos seis anos, foi alfabetizada. Não gostava de estudar: queria apenas brincar. Suas notas não eram boas. Repetiu três séries: a primeira, a sexta e a sétima. Disse que na primeira série seu pai foi preso e ela não tivera ânimo para estudar. Na sexta série, encontrou dificuldades em História e Geografia. Na sétima série, como havia repetido e era a mais velha da turma, sentiu vontade de desistir. Sua mãe a encorajou a continuar.

Eu estava conversando com a minha mãe e ela disse: 'Vergonha pra mim é você lutar pouco; seria vergonha estudar pouco.'

Sua trajetória escolar não é de sucesso e o nível de escolaridade de seus pais não possibilita apoio a seus deveres. Entretanto, sua mãe utilizava recursos que estavam ao seu alcance para preencher essa falta.

Quem me ajudava era minha irmã. Minha mãe pedia pra minha irmã, sem eu saber. Aí minha irmã vinha: 'Você está precisando de alguma coisa?'

Também, de modo indireto, participava das reuniões promovidas pela escola.

(...) Nas reuniões, minha mãe pedia a minha tia pra ir. Quando não era tia Rosa, era tia Bianca. (...) A minha tia Rosa lê 'palavra difícil', minha mãe já custa!

Renilda trabalha ajudando sua tia, caseira de uma propriedade local. Quando a dona da casa vem passar temporada, Renilda cuida do serviço doméstico. Quando ela se ausenta,

Renilda mantém a casa limpa. Ganha trinta e cinco reais por dia de trabalho. Com esse dinheiro, ajuda na economia doméstica, compra suas roupas, arcou com as despesas de um tratamento dentário e a compra de seus óculos.

Além desse serviço, Renilda trabalha para uma confecção, aumentando a sua renda. Levou para casa a máquina de fazer lacinhos para calcinhas e trabalha enquanto assiste à TV. Ganha três reais por cada mil lacinhos, em cuja tarefa emprega um dia.

Renilda está noiva e pretende se casar em agosto de 2002. O noivo tem 22 anos, concluiu o Ensino Médio e parou de estudar. Ela explica que ele trabalhava na lavoura e, às vezes, não tinha tempo de estudar para a prova. Segundo Renilda, o noivo acha muito importante que ela estude, mas ele mesmo não tem vontade de retomar os seus estudos.

Quando perguntada por seus projetos de futuro, ela fala de suas condições imediatas. Vai casar em agosto, mas não pretende parar de estudar. Pretende continuar a produzir lacinhos, mas preferia estudar para conseguir “um serviço melhor”. Sabe que estar empregada no atual momento é difícil.

Sobre um curso de Nível Superior ela pensa, tentando equacionar as condições atuais.

Como disse, estava pretendendo ser Veterinária, Professora ou Psicóloga. Psicóloga, já saiu. Eu não levo jeito! Minha prima diz que eu levo, mas acho que não levo jeito, não.

Veterinária, está mais ou menos, porque eu gosto muito de animais! Professora, desde criança gostava de dar aula pros meus primos! Aí vamos ver.

Mas eu acho que vou passar a ter mais responsabilidade do que agora, pois vou fazer as coisas e vai vir a faculdade... Meus pais me ajudam a pagar as coisas... Mas vai vir a faculdade e eu vou pagar!

Para seus pais, o nível de escolaridade final alcançado pelas filhas é motivo de satisfação, pois ultrapassa o atingido por eles. Dona Adélia relata:

O que a gente não teve, a gente quer dar pra elas; e mesmo depois de casada vou continuar ajudando a ela a pagar os cursos. O que eu puder, vou ajudar a pagar. O que eu fiz pra outra, vou fazer pra ela – apesar de que ela está atrasada – mas vou fazer a mesma coisa. Ela está muito novinha ainda... vai fazer dezoito anos ainda... (...) Dou a maior força que ela precisar! Meu sonho era ter uma filha professora! A outra, se Deus quiser, no ano que vem quer fazer uma Faculdade de Informática. A cabeça dela é pra outra coisa! A gente vai apoiando no que for preciso! Enquanto eu e ele [o pai] tiver cuidando da família...

Para Renilda, a formação de uma nova família conduz sua vida a um novo equacionamento com relação ao curso superior a seguir.

Marina e Renilda provêm de famílias que enfrentam dificuldades: a mãe de Marina é quem sustenta a família e o pai de Renilda é diarista.

A escolaridade é afirmada pelas duas como necessária para fugir de ocupações com poucas possibilidades sociais e financeiras, como, por exemplo, a de faxineira.

Entre elas há uma diferença interessante na relação com os pais. Enquanto os pais de Renilda mostram satisfação com o nível de escolarização atingido pela filha, que ultrapassa o deles (não passaram da primeira série do Ensino Fundamental), a mãe de Marina critica a filha pela falta de mobilização para o curso superior e afirma a necessidade de se ter independência. Note-se que ela se encontra separada do marido e sustentando a família.

Uma terceira entrevista também faz parte desta categoria.

- Emília (17 anos):

Meu futuro mesmo é ser atriz! Desde pequena, sempre quis ser atriz! Eu queria fazer um curso de teatro, mas se não der. (...) Eu quero voltar a fazer um curso de Informática e de Inglês, porque é o que mais pedem hoje, principalmente Informática. (...) Eu estou pensando no meu futuro de ser atriz. E se eu não consigo? Entendeu? A família do meu namorado mora toda no Rio [de Janeiro] e aí estava falando com minha mãe de eu ir pro Rio. Minha mãe ficou de conversar com a avó dele. Alugar um apartamento perto da casa deles. Aí, se a avó dele concordar, eu vou. Aí, eu teria uma forma de trabalhar e estudar.

Emília mora num apartamento no bairro do Prado, 1º distrito, zona urbana do município. Seus pais, Sr. Edson e Dona Heloisa, possuem três filhos. Emília é a segunda.

Sr. Edson e Dona Heloisa completaram o Ensino Fundamental e são confeccionistas. A família trabalha na sua própria malharia situada na cobertura do prédio onde moram.

A irmã mais velha de Emília está com 21 anos. Cursa o segundo período de Informática em uma faculdade particular do município e trabalha como secretária no departamento de vendas de uma cooperativa médica.

O irmão mais novo está com 14 anos e cursa a sexta série num colégio particular do município.

Na ocasião da entrevista, seus pais e seu irmão estavam trabalhando na malharia. A conversa ocorreu na cozinha do apartamento. Não houve oportunidade de conhecer melhor sua moradia.

Emília também trabalha na malharia e explica que sua renda é por produção. Eles produzem blusas, conjuntinhos de lã, saias etc. em máquinas automáticas. Ela sabe operar algumas delas. O pagamento que recebe é para seu próprio uso, não necessitando ajudar na renda familiar.

Estudou até a quarta série numa escola municipal que não possuía o segundo segmento do Ensino Fundamental. Essa segunda etapa ela cursou em outra escola municipal. Na ocasião da entrevista, Emília estava cursando o primeiro ano do Ensino Médio em um colégio particular. Sua crítica sobre a diferença em relação à qualidade de ensino pode ser apreendida nesta fala:

Ah, muita diferença de ensino! Lá na escola municipal os professores ensinavam por ensinar. Até falavam que não recebiam nada, recebiam pouco pra ficar lá com a gente...

Lá na escola particular, não! Eles ensinam porque gostam de ensinar!

Questionada sobre a interferência que isso possa causar na motivação dos alunos da escola pública, diz que “acha que interfere”.

Emília não possui uma trajetória escolar de sucesso. Suas notas eram abaixo da média e chegou a repetir duas séries escolares.

A terceira série repeti por causa da Matemática, porque não consegui fazer nada! Na quinta série... nem sei por que repeti na quinta?... Acho que foi por falta de estudo mesmo. Na terceira estudava no ... [escola municipal] e na quinta eu já estudava no ... [municipal, também]. A falta de entusiasmo dos professores influi. Eles já chegam no colégio fazendo aquela cara feia... No colégio particular, não! Eles já chegam no colégio com vontade de dar aula! Eles explicam muito bem! Não tem nem como você tentar dormir na aula! Você fica mais atenta!

Emília considera estudar importante para colocação no mercado de trabalho.

(...) Tipo assim... você vai procurar um emprego, aí perguntam o que você fez. Se você fez o Ensino Médio... aí vai e mostra um diploma de uma faculdade, que você está formado... Vai melhorar cem por cento seu currículo. Sem estudo, né... se com o estudo já é difícil...

Para ela, cursar uma faculdade é natural e necessário, mesmo para a carreira que quer seguir, cuja formação pode ser feita em nível profissionalizante.

Importante é. Acho que é. Você acha que vão querer colocar alguém lá, sem estudo? Não vão, não! Então, é importante sim!

Mostra estar atenta às demandas do mercado de trabalho e assimila as experiências das pessoas mais próximas.

Isso passa tanto na televisão! Até pra ser gari, tem que ter pelo menos o primeiro grau! Até meu namorado, outro dia, foi atrás de emprego. Aí perguntaram se ele tinha segundo grau completo. Ele falou que estava fazendo Faculdade de Direito. Logo se interessaram... Trataram diferente! Aí ele conseguiu, só porque falou que estava fazendo faculdade, que ia se formar no ano que vem... Pra ele, quando se formar, vai ser fácil porque a mãe dele é promotora. Vai ser fácil ele conseguir ser o que ele quer.

Seu envolvimento com o teatro é recente e não tem ainda informações sobre o curso de teatro de Nível Superior.

Só no colégio eu participava de peças de teatro. Eu comecei no ano passado, mas parei. Fazia no SESC, mas parei. Esse ano que eu vou participar lá no colégio. Aí eu queria fazer um curso de teatro. Eu estou me informando ainda. Me disseram que no Rio [de Janeiro] tem uma faculdade – Tablado. Aí, estou vendo com minha mãe, pra ver se no ano que vem eu vou pra lá, fazer um curso lá.

Sua mãe parece não apoiar ainda o projeto da filha. Como não houve possibilidade de contato com ela, não foi possível saber ao certo qual seu projeto para Emília.

*Ela diz que eu ainda sou muito nova pra isso!
[risos] Que não tem parente nenhum lá... Aí fica meio difícil...*

Percebe-se que Emília formula uma estratégia paralela a seu projeto (ir para o Rio de Janeiro e cursar uma faculdade de teatro), de forma a evitar atrito com seus pais. Parece estar argumentando com eles de modo a acomodar as questões.

Fazer um curso de Informática e de Inglês atendendo às exigências do mercado de trabalho parece uma forma de argumentação que justificaria para a família sua intenção de estudar para ser atriz. Na categoria de estudante-trabalhadora, talvez a família permita que ela faça o curso de teatro que deseja.

Emília provém de uma família que demonstra melhores condições econômicas, sociais e culturais. O projeto de futuro dela situa-se no nível do imaginário, caracterizando-se por um certo “encantamento”. Sua mãe parece não apoiar seu projeto que ainda se mostra muito vago. Emília terá que buscar mais informações a respeito dos cursos de teatro em nível profissionalizante ou superior, para construir argumentações favoráveis a sua realização. De qualquer maneira, parece já ter condições de ir para o Rio de Janeiro estudar.

Meu pai diz que tem que preparar o bolso, porque o ano que vem, eu vou pro Rio, estudar lá... Fazer vestibular...

Sua estratégia parece ter mais a ver com uma maneira de estar mais próxima do namorado do que com uma estratégia de escolarização, já que o namorado e a família moram no Rio de Janeiro.

6.4. Sonho e Realidade

- Eliane (16 anos):

A primeira coisa que pretendo fazer é terminar os estudos. Depois, eu penso em entrar numa confecção. O que eu queria mesmo é dar aula! Só que aí, desisti de dar aula porque esse negócio de dar aula não é pra mim... pelo fato de eu não entender muito as coisas... porque eu custo a entender as coisas... pra ser professora tem que estar entendendo tudo... assim...

Quando perguntada sobre os motivos que a levaram a dar continuidade aos estudos, Eliane responde que resolveu continuar “*porque mais tarde vai precisar e porque não tem nada pra fazer*”. O que ela quer dizer com isso?

Minha prima, por exemplo, terminou o terceiro ano, agora está à toa: não tem nada pra fazer! Minha tia não tem condições de fazer nada pra ela, nada de um curso... Eu também não tenho, então, vou terminar.

Eliane mora em Olaria com sua mãe e duas irmãs mais novas. Não conheceu seu pai. Sua mãe, Dona Clarice, estava trabalhando na ocasião da entrevista. Trabalha como doméstica. Não completou o Ensino Fundamental. Estudou até a terceira série e Eliane comenta o jeito de sua mãe falar: *Ela diz que estudou até a ‘otava’*.

Eliane trabalha como babá de uma criança de um ano. Ganha sessenta reais por mês e utiliza o dinheiro para comprar suas coisas, ou ajudar sua mãe a pagar algumas contas.

Eliane estudou em escola municipal, repetiu a segunda série e atingiu nível de escolarização acima daquele conseguido pelos familiares e por seus colegas. Uma de suas irmãs está com 13 anos e cursa a segunda série; a outra está com cinco anos e frequenta o pré-escolar. Seus colegas do bairro ainda não terminaram o Ensino Fundamental. Eliane critica a irmã de 13 anos pelo desinteresse nos estudos e diz que a caçula é quem deverá ir mais longe.

Eliane fala de um projeto de futuro embargado por sua experiência escolar. Ela revela a imagem que internalizou do que é ser professora. Para ela, um dos atributos de uma professora é a seriedade. Eliane mistura competência e seriedade.

Eu sou muito brincalhona... Eu tinha que ser mais séria! Se eu fosse mais séria, eu podia tentar! Isso leva a pessoa a ser mais competente, mais capacitada!

Seu projeto aponta para uma perspectiva de âmbito profissional e a sua rede de apoio não parece ser muito informada quanto aos cursos exigidos no mercado de trabalho.

Eu penso em fazer um curso de Informática. Minha madrinha queria que eu fizesse um curso de datilografia, mas sei lá!

O Ensino Superior não está em seus projetos. Faltam-lhe informações, recursos financeiros, culturais e sociais. Para ela, é muito difícil ingressar nesse nível de ensino.

É. Bem difícil! Precisa de muita coisa! Primeiramente dinheiro. A gente não tem condições de chegar 'lá em cima'! [referindo-se ao Nível Superior] Como é que eu posso chegar 'lá em cima'?

Eliane informa que suas notas são abaixo da média escolar, que é 50. Ela aponta sua dificuldade em compreender as matérias, principalmente Matemática, como fator paralisante. Está em dependência nessa disciplina há dois anos. Ela repetiu a segunda série. Possui uma imagem negativa de si mesma enquanto aluna, reforçada pelas avaliações escolares. Considera muito difícil alcançar “boa nota”.

Não consegui nota alta ainda!!! Eu não tinha muito tempo pra entender a matéria que eles [professores] passavam. Aí 'não pegava' muito! A matemática! Estou em dependência há dois anos em matemática...

Segundo Eliane, as experiências escolares não a ajudaram a encontrar um caminho.

*Eles dizem pra gente 'meter a cara' nos estudos...
pra terminar, porque um dia pode fazer falta pra gente...*

Eliane parece ver seu futuro determinado por suas dificuldades escolares, a falta de informação de sua rede social e sua condição econômica. Seu projeto de futuro é estruturado de acordo com as trajetórias de vida da família.

Outra entrevistada que se encontra entre o sonho e a realidade é Maria.

- Maria (15 anos):

*Quero fazer enfermagem: técnico de enfermagem.
Gosto desde criança! Queria ser médica, mas não tenho
dinheiro para morar no Rio e cursar uma faculdade
federal...*

Maria mora no Amparo, 4º distrito, zona rural do município. Perdeu sua mãe aos 10 anos de idade. Mora com o pai, Sr. Aldeir, a companheira dele, Sandra, e sua irmã Monara, que está com 17 anos.

Seu pai estudou até a quarta série. No momento, está aposentado e doente, com esquizofrenia. A companheira de seu pai estudou até a oitava série. É dona de casa. A irmã de Maria terminou o Ensino Médio e está trabalhando na fábrica. A renda familiar é composta pela aposentadoria do pai e o salário das filhas.

Maria cursou o Ensino Fundamental na escola municipal do seu bairro. Não repetiu nenhuma série escolar e explica:

*Nunca fui CDF [expressão utilizada pelos alunos
para designar aqueles que tiram as melhores notas], mas
sempre tomei cuidado para não repetir. Nunca fui de ficar
estudando, estudando, estudando...*

Cursa atualmente o Ensino Médio em uma escola estadual, em outro bairro. O objetivo do deslocamento é evitar a separação da turma. Embora pertençam a turmas distintas, formam grupo no recreio e no ônibus.

Segundo ela, a família apóia seu projeto e considera o estudo muito importante, incluindo cursar uma faculdade.

Eles me apóiam. Minha madrasta correu atrás do curso [de Enfermagem] pra mim, viu quando começavam as aulas... Aí eu fui lá também!

Maria trabalha como babá dois dias por semana. Cuida de uma criança de nove anos e de outra de quatro. Recebe quarenta reais por mês. Compra roupas e demais objetos para ela. Entretanto, a família e Maria não reconhecem a atividade como trabalho, referindo-se a ela como “bico”.

Não, eu não trabalho. Quem trabalha lá em casa, com emprego mesmo, é a Monara.

Seu projeto está estruturado de acordo com a trajetória familiar e direcionado para um curso profissionalizante. Maria não vê possibilidades de ascensão ao Ensino Superior.

Também encontramos a mesma condição em Cláudia.

- Cláudia (15 anos):

Eu percebi que cresci muito nesse aspecto de pensar o que poderia ser. Você está lá na quinta série, olha aquela coisa bonitinha: ‘Vou ser dentista, mamãe!’ Só que você cresce e não parece ser tão assim: eu vou ser dentista e pronto, vou conseguir ser dentista!

Acho Administração de Empresas interessante, mas não é tão fácil! Você tem que estudar bastante! Tem algumas barreiras! Mas eu acho que tem que parar pra pensar com mais calma! Ainda tem dois anos pra pensar, porque a gente vai crescendo... Vai estudando...

Cláudia mora no Campo do Coelho, 3º distrito, zona rural do município. Filha de Sr. Jânio e Dona Therezinha, é a primeira entre três filhos.

Sr. Jânio, lavrador, e Dona Therezinha, dona de casa, não completaram o Ensino Fundamental.

Uma das irmãs de Cláudia está com oito anos e cursa a segunda série do Ensino Fundamental. A outra está com sete anos e cursa a primeira série do Ensino Fundamental.

Cláudia cursa o primeiro ano do Ensino Médio na escola estadual onde concluiu a oitava série. Nunca repetiu série escolar. Sua primeira nota abaixo da média foi na quinta série e diz que nunca esqueceu.

Desde alfabetização até a quinta série eu nunca tinha tirado nota vermelha. Nunca esqueci!

Cláudia tem projeto de continuar seus estudos, concluindo o Ensino Médio. Entretanto, demonstra medo de atingir o Ensino Superior. Cursar uma faculdade para ela parece ser algo muito difícil de conseguir.

Sei lá... Às vezes, fazer uma faculdade... Enfrentar como é que vai ser... É que tenho um certo receio de não conseguir...

É com sua tia, a única da família que atingiu o nível superior (cursou Administração de Empresas), que conversa sobre faculdade.

Foi por causa dela que eu comecei a me interessar por um emprego assim, interessante. É, porque ela foi a única, né!

Cláudia fala do apoio que alguns professores oferecem aos alunos que querem saber sobre este ou aquele curso superior. Reconhece que tem alunos desinteressados, que não pensam no futuro e fornece uma explicação para isso:

Essa diferença de fulano não estar fazendo nada, não querer nada, do meu ponto de vista, a gente não tem nada com isso!

Entretanto, falta estímulo dos pais. Desde pequenininha eu fui instruída pelos meus pais da seguinte forma: desde a quarta série eu fui ótima aluna e da quinta série pra cá, quando tiro nota baixa, eu me desespero! (Como é que eu vou resolver isso?) Mas aí, eu chegava em casa pra assinar nota vermelha: 'Tá vendo muita TV' (eles nunca brigavam, mas diziam pra eu me esforçar mais).

Cláudia demonstra dificuldade para pensar, por enquanto, no Ensino Superior. Talvez porque sua origem sociocultural possa representar uma dificuldade muito maior do que as condições financeiras em jogo.

Essas três entrevistadas falam vagamente em projetos que incluem o curso superior. Consideram-no um sonho, porque avaliam que suas condições objetivas de vida parecem não propiciar sua realização.

6.5. Pais Mobilizados

- Branca (16 anos):

Nunca passou nada pela minha cabeça... Nunca passou pela minha cabeça esse negócio de nível superior. Acho que preciso conhecer mais as atividades, ter mais informação... ver que não é tão difícil assim... dá um medo, uma insegurança!

Branca mora num sítio em Campo do Coelho, 3º distrito, zona rural do município. É a filha única do Sr. Gerson e da Dona Célia.

Sr. Gerson aguardava do lado de fora do sítio a chegada da pesquisadora. A casa é confortável e na área externa do terreno havia uma piscina de fibra de vidro.

Sr. Gerson é lavrador e Dona Célia é dona de casa e ajuda na lavoura. Eles são donos da terra em que plantam. Sr. Gerson cursou até a sexta série do Ensino Fundamental e Dona Célia, até a quarta.

A entrevista ocorreu na sala de visitas da família. Sr. Gerson foi para a lavoura trabalhar, enquanto Dona Célia fazia o serviço da casa, embora participasse também da entrevista.

Branca cursou da primeira até a sexta série numa escola municipal daquele distrito. Por falta de professores, na sétima série Branca foi transferida para a escola estadual em que estuda atualmente, onde cursa o primeiro ano do Ensino Médio.

Não repetiu série escolar e obtinha notas acima da média. Sua primeira nota baixa aconteceu na sexta série.

Eu nunca esqueci! Minha primeira nota vermelha foi vinte e cinco! Nossa! Quando vi aquela nota! Desde a alfabetização até a sexta série, eu nunca vi nota vermelha na minha vida!

Mesmo com uma trajetória escolar de sucesso, no que se refere à continuidade de escolarização para além da Educação Básica, Branca não tem projeto de ingressar em um curso superior: “*Nunca passou nada pela minha cabeça*”.

Dona Célia ouviu o depoimento da filha e tomou a palavra.

Eu acho que não só essas meninas, mas todas as meninas no colégio estão nessa dificuldade. Elas estão pensando é que no amanhã a situação financeira não vai dar pra fazer uma faculdade! Como aconteceu com uma menina aqui: a situação parou ela. Esses jovens estão pensando assim: ‘Besteira! Não vou poder fazer mesmo!’

Eles têm que pensar que no dia de amanhã Deus pode prover isso tudo! Isso só vai evoluir a mente deles, a coragem... Porque se todos pensarem assim, eles vão saindo do colégio! Não pode! Deus vai provendo a situação, né! Eu creio que até pode vir pelo governo. Ele

pode mandar algo que venha facilitar isso. Senão, todos vão parar! Não pode!

Sua crença não está nas políticas públicas capazes de ajudar a superar os obstáculos provenientes das desigualdades de oportunidades, mas sim num Deus que interfira de modo a fazê-lo.

Suas palavras são ricas de incentivo e critica a fala de Branca:

(...) Diz: 'Eu não quero ser nada.' Aí pára no tempo! Não! A gente tem que crer que o amanhã vai vir algo novo! Senão... Não vai fazer nada! (...) Não pode pensar assim: 'Eu vou só para o primeiro ano. Vou prum escritório pra trabalhar!' Não é só isso, gente! Tem que ter mente aberta pra ter esperança! Senão, não vai formar mais professor, não vai formar mais médico...

O apoio do governo é entendido por ela como uma circunstância que ocorre ao acaso.

Esses jovens e adolescentes tinham que ter palestras no colégio pra ter mente aberta, porque a gente não sabe o dia de amanhã! Vai que o governo ajuda em alguma área?!?

Dona Célia se espanta com a falta de projeto de futuro de âmbito escolar de sua filha.

Eu tava falando com o Gerson quinta-feira: 'Branca nunca falou em ser nada! Querer ser isso e aquilo... nunca falou nem de brincadeira!'

Dona Célia acredita que os colégios deveriam fortalecer os jovens, conversando sobre o assunto com eles. Segundo ela, os mais necessitados de esclarecimento são aqueles cujas mães são faxineiras e os pais, lavradores, porque “*de onde ele está não vai ver futuro, não vai ver além*”.

O jovem, o adolescente, não pode se espelhar na vida do pai e da mãe. Quando apanhar 18, 19 anos, claro que vão estudar e trabalhar! Uma coisa cumpre a outra! Claro que o pai pode, vai dando empurrão, mas ele também pode trabalhar e pagar uma faculdade! Ele pode dizer: 'Eu, com meu estudo, vou conseguir, sem depender de ajuda de pai e mãe!' Mas eles não: 'Meu pai e minha mãe é pobre!' Se fala que o pai não vai poder, acabou o sonho?!?

Para ela, eles não conseguem pensar sem ajuda, sem apoio, para entenderem que são capazes de “*estudar, trabalhar e cumprir com a própria vida*”.

- Antonio (15 anos):

Quero acabar o Ensino Médio e aí vou ver o que eu faço (...). Tenho bastante tempo ainda!

Antonio demonstra desconfiança em relação à situação de entrevista. Quando solicitada, por telefone, a sua participação, ele não queria concedê-la, porque se considera muito tímido. Dona Leaci, a mãe, participou da conversa, complementando as informações dadas pelo filho.

Eles moram em Olaria, zona urbana do município. As casas são construídas de forma irregular e ocupam os terrenos que, em geral, não são planos. A deles foi construída em platôs. Atravessa-se o portão de entrada e vai-se passando frente às portas de outras casas, onde moram outras famílias. Após descer as escadas, chega-se à residência de Antonio e sua família.

O lugar é bastante espaçoso. Seu pai, Sr. Nelson, sugeriu que ele conversasse no seu quarto de estudos. O ambiente é mobiliado com uma estante de livros, uma escrivaninha, onde estavam fitas cassete um gravador, uma guitarra e um violão. Antonio dorme em outro quarto.

Seus pais possuem um comércio no bairro, onde vendem pão, leite, artigos de supermercado e de quitanda. Antonio não trabalha: ajuda esporadicamente seu pai no comércio.

Sr. Nelson completou o Ensino Médio e Dona Leaci é formada em Letras pela faculdade particular do município.

Anderson, irmão de Antonio, está com 12 anos. Coursou até a quarta série na escola da fábrica (particular). Como esta não oferecesse o segundo segmento do Ensino Fundamental, transferiu-se para a escola municipal do bairro. Nunca repetiu série escolar. Segundo sua mãe, “*é um aluno esforçado, que poderia ter umas notas maiores*”.

Através dos depoimentos, percebe-se como esses pais mobilizam determinadas estratégias para que os filhos possam se tornar estudantes universitários, buscando os caminhos para levá-los à obtenção do diploma de nível superior.

Tanto eu como o pai – acho até, que Antonio e o irmão devem achar chato – temos muito diálogo.

O pai diz: ‘Meu filho, se prepara porque a tempestade vem aí e vocês têm que estar preparados e não vai ter papai e mamãe toda vida! Enquanto nós estamos aqui, vamos dando todo o suporte, mas quando papai e mamãe forem embora? Quando nós morreremos? Como é que vai ser de vocês? Então, vocês têm que estar preparados e não é roupa de marca, não é casa bonita, não é todo esse conforto que a sociedade dá que faz o homem de caráter, mas sim a seriedade e o estudo...’ E a gente se preocupa muito com a formação dos dois filhos. Mas é claro que eu não posso colocar ele sentado estudando da manhã até o anoitecer! Eu acho que ele tem que ter discernimento de saber qual é a hora de brincar, qual é a hora de estudar e de se divertir! Se depender de mim e do pai deles, eles farão faculdade, doutorado, o que for necessário! Eu falo com ele: ‘Nós vamos nos esforçar, vamos trabalhar para vocês dois!’

Nesta fala, fica bem clara a atuação da mãe nesse sentido.

Nós estamos preocupados com a formação de nossos filhos. Então, fomos até o SENAI e lá informaram que não era mais aberto para a comunidade. Era só para filho de empregados das indústrias e das empresas que teriam condições de estudar lá. Aí, paralelamente, surgiu o CAMP. Fomos até lá ver, porque a intenção dele era fazer Mecânica. Mas aí, no primeiro semestre, não teve Mecânica. Aí ele teve que fazer Relações Humanas.

Segundo Antonio, alcançar o nível superior não é difícil, complicado será deixar a cidade onde nasceu. Quando questionado se estudaria em Niterói, Rio de Janeiro ou Campos, ele responde:

Aí é meio complicado! Mas acho que dá pra fazer. É complicado o ambiente... O lugar que você não nasceu... Se fosse possível, eu não iria.

Sua idéia sobre continuidade de escolarização parece estar liberada da necessidade de trabalhar.

Sempre as pessoas falam (as pessoas mais velhas que só fizeram até quarta, quinta série) que quem não continuar estudando vai ter dificuldade. É bom continuar estudando, porque você vai direto, não precisa se preocupar de trabalhar. Vai arrumar trabalho depois, mais facilmente.

Antonio possui condições econômicas para freqüentar um estabelecimento de ensino particular. Avalia a escola pública e a particular.

Eu estava fazendo um curso de manhã. Aí eu preferi estudar de noite pra não correr muito. (...) Na escola pública tinha bem mais gente na sala, uns 40... e na escola particular uns 20 [alunos]. Geralmente os colegas na escola particular são mais velhos. Com relação à qualidade de ensino, é tudo a mesma coisa.

A mãe justifica a mudança, da rede pública para a privada.

Os colégios estaduais só tinham primeiro ano pela manhã. Ele fazia CAMP pela manhã. Aí falamos para ele não parar de estudar e fazer o ... [escola particular], porque nós tínhamos o ... [escola pública do bairro], mas falaram que o ambiente é meio pesado, então nós nos preocupamos! Foi por isso que ele foi estudar à noite.

Mais adiante afirma que “*não é o colégio que faz o aluno e sim o esforço do aluno*” que está em jogo.

Nós temos exemplos de pessoas que nunca cursaram escola particular, mas são excelentes profissionais! Vai muito do aluno!

As chances objetivas de Antonio atingir o nível superior são significativas, desde que a família possui capital econômico, social e cultural, mas ele pensa atualmente em concluir o Ensino Médio.

Antonio e Branca provêm de famílias que têm condições econômicas confortáveis (sitiante e comerciante) e, no caso de Antonio, nível de escolaridade um pouco superior à média dos pais entrevistados. Falam vagamente em continuar estudando sem formular projetos.

A mãe de Branca (que ocupou o tempo da entrevista) critica a filha por seu desinteresse.

Os pais de Antonio foram conhecer os cursos oferecidos no município, mas Antonio se mostra pouco motivado para estudar. Sair do município para cursar o Ensino Superior em outra cidade parece não estar em seus planos. Seus pais acompanharam sua escolaridade, controlando e alterando sua trajetória escolar quando necessário.

7. CONCLUSÃO

7.1. Posição Social e Perspectivas de Futuro: o Projeto dos Jovens

No meu cotidiano profissional, tanto no consultório particular como prestando assessoria nas instituições de ensino – públicas e privadas do município – despertei para a questão dos níveis de escolarização que podem ser almejados pelos jovens friburguenses das diferentes camadas sociais.

Aqueles que dispõem de capital econômico, social e cultural podem formular projetos voltados para as oportunidades locais ou pensar em perspectivas de continuidade de escolarização em municípios próximos. Entretanto, para aqueles com menor capital, as possibilidades ficam limitadas às oportunidades locais.

As opções com relação ao futuro escolar dos jovens se dão em diferentes momentos da Educação Básica. Porém, se levarmos em consideração as variáveis que interferem na composição de uma trajetória escolar (as variáveis clássicas – renda, ocupação e escolaridade dos pais – e as de outros tipos – trajetórias sociais e práticas de escolarização dos diferentes grupos sociais), a conclusão da oitava série, isto é, a conclusão do Ensino Fundamental, é um momento importante para aqueles concluintes de posse de menor capital.

Os dados do município revelam que a rede pública nos anos de 2000 e 2001 vem mostrando uma maior concentração de matriculas no Ensino Fundamental.

O foco de investigação da pesquisa foi a rede pública de Nova Friburgo, em vista desse fato.

O objetivo era saber como os jovens que estão concluindo a oitava série do Ensino Fundamental público do município visualizam suas perspectivas de futuro. A que camadas sociais pertencem esses jovens? Quais os projetos e tensões presentes quando analisam a possibilidade de continuar estudando?

Fui buscar no campo da Sociologia da Educação os estudos sobre as relações que os diferentes grupos sociais mantêm com a escola e com a cultura; os conceitos e categorias analíticas que permitiram uma reflexão maior sobre o tema e um diálogo com os achados empíricos.

O perfil socioeconômico das famílias e o perfil dos alunos com suas expectativas foram obtidos através da aplicação de 300 questionários em 11 escolas – municipais e estaduais – dos diferentes distritos do município, num total de 15% da população matriculada na oitava série da rede pública.

De acordo com os resultados dessa amostragem, podem-se reconhecer essas famílias como pertencentes às camadas populares e médias, considerando-se a ocupação dos genitores, com indícios de que as famílias de camadas populares revelam uma orientação sociocultural de segmentos de camadas médias.

Esses dados permitiram estabelecer diferenças, mostrando que nesse grupo havia alunos de ambos os sexos, alunos residentes nas zonas urbana e rural, e alunos “estudantes” e “estudantes-trabalhadores”.

Daí, então, um grupo menor de alunos foi entrevistado, a fim de levantarmos elementos que contribuíssem para uma melhor compreensão da relação escolarização e origem social desses jovens e suas famílias.

Foram realizadas entrevistas domiciliares com 11 concluintes: três rapazes e oito moças. Um rapaz com 14 anos e dois com 15 anos. Duas moças com 15 anos, quatro com

16 anos e duas com 17 anos. Um dos rapazes é estudante e morador da zona urbana. Os outros dois são estudantes-trabalhadores e moradores da zona rural. Duas moças são estudantes e seis estudantes-trabalhadoras. Quatro moram na zona urbana e quatro na zona rural.

Entre os entrevistados, seis repetiram alguma série e cinco nunca repetiram série alguma. Ocorreram mudanças de escola na trajetória de sete entrevistados, na maioria, porque estudavam em escolas municipais que não ofereciam o segmento de quinta a oitava séries.

Com relação aos genitores, somente os pais de três entrevistados possuem o Ensino Fundamental completo e três são trabalhadores não-manuais.

Com relação à composição familiar, dois concluintes são filhos únicos (Fabiano e Branca); dois provêm de famílias compostas pelo casal e dois filhos (Renilda e Antonio); dois de famílias compostas pelo casal e três filhos (Emília e Cláudia); dois de famílias compostas pelo casal e quatro filhos (Marlon e Gislane); duas de famílias chefiadas por mulheres (Marina e Eliane) e uma de família recomposta (Maria).

Encontramos uma entrevistada que tem um projeto de vida, duas que têm projetos profissionais, um que parou de estudar para trabalhar e seis que têm projeto de escolarização mais longa (nível superior). Branca não deixou claro seu futuro.

Relacionando as variáveis que interferem na composição de uma trajetória escolar (ocupação e nível de escolaridade dos pais), as trajetórias escolares dos concluintes, sua inserção ou não no mercado de trabalho e seus projetos, foram organizadas cinco categorias de análise:

Possíveis Milagrosos

Reprodução Familiar

Casamento e Projetos Vagos de Escolarização

Sonho e Realidade

Pais Mobilizados

7.2. Projetos de Futuro e Condicionantes Sociais

Utilizo o critério de Romanelli (*apud*. Nogueira, 1994, p. 134), que classifica como camadas médias os trabalhadores não-manuais, quer sejam assalariados ou não. Assim, é importante ressaltar que 70% dos jovens pesquisados através do questionário são de camadas populares, enquanto 18% pertencem às camadas médias. Dos jovens entrevistados, oito são de camadas populares e três de camadas médias. Portanto, cabe a pergunta: esses jovens internalizaram as chances objetivas de acordo com o grupo social a que pertencem?

Observamos que os projetos de futuro dos jovens concluintes trazem marcas sociais: são formulados segundo a origem social, envolvem questões de gênero e trajetórias pessoais, tais como o sucesso escolar e as experiências de vida de alguns deles.

Na categoria, **Reprodução Familiar** foram reunidos jovens cujas aspirações são influenciadas pela família e pelo contexto social onde os entrevistados estão inseridos.

Encontramos um jovem cujo projeto tende a uma continuidade de atividades familiares. Os pais de Marlon têm terra e lavoura, ou seja, são pequenos proprietários que podem garantir o futuro de seus três filhos através da herança da terra. Portanto, a continuidade da escolarização não parece ser importante para o futuro.

Na categoria, **Sonho e Realidade** pode-se perceber, como aponta Bourdieu, que o *ethos* de camada popular faz com que aqueles sujeitos abandonem aspirações entendidas como “*impossíveis*” e formulem projetos “*realistas*”.

Para Bourdieu existe um certo *ethos* de classe que contribui para definir as atitudes frente ao capital cultural e à instituição escolar, direcionando a atitude com relação às esperanças de vida escolar. A dimensão fundamental do *ethos* de classe é a lógica do processo de internalização das chances objetivas e a internalização das chances objetivas seria a atitude com relação ao futuro.

No caso de Eliane e Maria, que provêm de famílias com pouco capital, elas elaboram sonhos, mas falam de seus projetos considerando sua realidade social.

Na categoria **Pais Mobilizados**, percebe-se que o *ethos* de classe média faz com que aqueles sujeitos busquem a promoção social via escola: os pais encorajam os filhos para que eles busquem êxito escolar e ampliem seus investimentos de caráter cultural.

Como mostram as pesquisas, as famílias de camadas médias têm um grande empenho para que os filhos obtenham um diploma de curso superior. No entanto, as camadas médias não constituem um universo social homogêneo, havendo segmentos diversos em seu interior, seja em função de condições socioeconômicas, seja em função do capital cultural de que dispõem. Os integrantes de cada segmento dessa camada no Brasil desenvolvem práticas específicas objetivando o sucesso escolar dos filhos.

Encontramos dois jovens com *ethos* de classe média entre os entrevistados. Dona Leaci, mãe de Antonio, e Dona Célia, mãe de Branca, ocupam parte das entrevistas falando sobre a importância que atribuem ao capital cultural que seus filhos podem obter através da escolaridade. Para favorecer seu ingresso no nível superior, essas famílias colocam todo seu empenho no projeto.

Antonio e Branca, no entanto, não formularam projetos que incluem o Ensino Superior. Antonio não gostaria de sair do município para estudar. Sua intenção é concluir o Ensino Médio, mas seus pais estão mobilizados para que ele faça um curso de nível superior. Branca gosta de estudar, mas não tem planos ainda. Sua mãe faz um discurso crítico a esse respeito.

Na categoria **Casamento e Projetos Vagos de Escolarização**, pode-se perceber que a condição de gênero parece marcar mais fortemente o futuro de algumas jovens. De acordo com a literatura⁽²⁶⁾, as jovens vêm-se testadas em três momentos decisivos: quando devem escolher entre a vida doméstica e a escola, ou a maternidade e a escola, ou o emprego e a escola.

⁽²⁶⁾ A esse respeito, dentre outras, vejam-se os trabalhos de: Gouveia (1981) e Teixeira (1993).

A identidade de mulher em nossa sociedade parece fazer com que algumas jovens pensem no casamento como prioridade que baliza outras dimensões de seu futuro.

Três entrevistas parecem conter tais dúvidas. Marina *fala* em casamento, Emília *pensa* em casamento e Renilda *vai se casar*. Para Marina e Emília, uma possibilidade; para Renilda, um fato que pode complicar a continuidade da escolarização. As três apontam o casamento como uma perspectiva de futuro.

Além da questão do casamento, quando refletem sobre futuro, consideram as exigências do mercado de trabalho. Marina e Renilda não querem continuar sendo faxineiras e Emília, que trabalha em confecção, não quer um emprego menos qualificado. A continuidade da escolarização importa para elas como sendo uma forma de melhoria das condições econômicas e sociais. Não há como esquecer que mulheres de camadas populares, com frequência, precisam colaborar na manutenção da família que organizam com homens também pobres.

Na categoria **Possíveis Milagrosos**, percebe-se o que a Sociologia da Educação tem analisado: os chamados de “milagrosos” ou de “trânsfugas”. São os casos de “sucesso” escolar e/ou social de indivíduos oriundos das camadas populares, ou seja, em situações improváveis de “sucesso”⁽²⁷⁾. Como explicar esses casos?

Às vezes, é o “superinvestimento escolar” que é posto em evidência para explicar o “sucesso” escolar dos filhos de camadas populares. Outras, é o “ambiente cultural propício na família” que é evidenciado.

Segundo Lahire (1997), quando nos defrontamos com casos singulares é que nos damos conta da debilidade dessas hipóteses. Esses modelos implícitos ou explícitos de “sucesso”, para esse autor, tendem a desconsiderar tanto as configurações familiares como a que os graus de “sucesso” podem representar estilos de “êxito” diferentes.

⁽²⁷⁾ A esse respeito, entre outros, vejam-se os trabalhos de: Zéroulou (1988), Terrail (1990), Carvalho (2000).

Dois de nossos entrevistados são de camadas populares e investem em um futuro onde a escolarização longa está presente, projeto que parece colocá-los em uma situação de negação de sua origem social. Fabiano e Gislane estão empenhados em atingir o Nível Superior.

Não é possível discutir nos casos encontrados os fatores que poderiam explicar o empenho em uma escolarização mais longa, mas o sucesso na escolarização parece ter impulsionado esses jovens, que formulam projetos de continuidade mesmo sem poder contar com as famílias. Fabiano lembra até hoje que ganhava chicletes da professora e Gislane se destacou num concurso de repercussão da cidade. São fatos que podem ter marcado a trajetória escolar desses jovens.

7.3. Tensões entre os Jovens e seus Familiares

No início da dissertação, fiz menção às tensões nas negociações entre jovens e seus familiares quanto ao prolongamento da escolarização, preocupação detectada nas famílias atendidas no consultório de psicologia.

Observei, em minha prática, diálogos relacionados com a escolha da carreira, o concurso vestibular, a faculdade a cursar, a maturidade do jovem para assumir a responsabilidade, ainda que parcialmente, de morar longe da família em consequência de estudar em outra cidade, entre as causas de tensões e conflitos.

Levantei a hipótese de que essas tensões estariam presentes principalmente nas famílias socialmente desfavorecidas. Procurei avaliar a presença de tensões de pertencimento (Dubet, 1996) entre os jovens entrevistados e suas famílias, com relação ao investimento em projetos e estratégias que rompem com esse pertencimento.

As entrevistas, no entanto, não me levaram a confirmar tal hipótese inicial. Encontrei, sim, indícios de discordâncias que não chegam a gerar conflitos e não se relacionam com as tensões descritas por Dubet (*ibid.*).

No caso de Emília, apesar de não ter podido apreciar a opinião de sua mãe, parece haver uma discordância com relação ao curso superior escolhido pela jovem.

Acredito que quando a Lei nº 9.394/96 estende a conclusão da Educação Básica para depois do Ensino Médio, adia a distribuição dos indivíduos na estrutura social, possibilitando que nessa etapa ainda não haja tensões de pertencimento. Possibilita aos alunos pensarem em projeto de futuro mais adiante, pois o investimento em escolarização, para muitos, já seria concluir o Ensino Médio. Assim, os concluintes ainda podem pensar no Ensino Médio regular como um investimento, sem ter de lidar diretamente com as chances de escolarização oferecidas no espaço local.

7.4. O Município e as Chances Objetivas de Continuidade de Estudos

Como vimos, em Nova Friburgo, após a conclusão da oitava série, o jovem poderá ir em busca dos cursos de:

- a) Ensino Médio regular (escolas estaduais).
- b) Capacitação Tecnológica (Sistema “S”).
- c) Formação Agrícola (Fazenda-Escola Rei Alberto I e Escola Municipal das Flores).
- d) Formação de Professores para a Educação Infantil (Instituto de Educação).
- e) Preparação para o trabalho (CAMP).
- f) Ensino Médio Supletivo.

Cabem aqui algumas considerações:

- a) Não há oferta de vagas de Ensino Médio em todos os distritos, o que implica o deslocamento dos alunos interessados para os distritos que ofereçam essa modalidade de ensino.
- b) O Sistema “S” não está acessível a todos os jovens e alguns deles não possuem informações a esse respeito.

- c) As escolas agrícolas estão localizadas na zona rural do município (em Campo do Coelho, 3º distrito, e em Vargem Alta, 7º distrito), o que implica um relacionamento do jovem com a terra para descobrir essa possibilidade.

Esta pesquisa focalizou 15% dos concluintes da oitava série pública de 11 escolas do município. Considerando que são jovens com idade entre 14-16 anos que ainda estão, em sua maioria, na condição de estudantes, e que 70% desses pesquisados são de camadas populares, ouvi-los quando elaboram seus projetos de futuro torna-se relevante para entender como a origem social interfere no processo.

Dos jovens pesquisados, 74% apontam como futuro a busca pelo Ensino Médio. A Formação Geral é a opção mais escolhida (49%), parecendo ser o caminho para atingir o Ensino Superior.

Quarenta por cento deles declararam interesse por algum curso do Ensino Superior. Embora tivessem apontado alguns cursos não-disponíveis no momento no município, isso demonstra que esses jovens, ainda na oitava série, sonham com profissões de Nível Superior. Como vimos, esse tipo de curso, em sua maioria, é oferecido em estabelecimentos particulares. Então, quais as possibilidades concretas locais daqueles que têm menor capital econômico de atingirem um grau escolar mais elevado?

Para os que contam com capital econômico, a situação se apresenta aberta para várias possibilidades, pois podem analisar e escolher cursos dentro e/ou fora de Nova Friburgo.

As chances objetivas daqueles que possuem menor capital econômico são mais delimitadas, pois sem condições de garantir residência fora do município, ficam restritos ao que o capital lhes permite.

Segundo os dados desta pesquisa, as informações veiculadas sobre as Escolas Militares parecem ser vistas pelos jovens como a estratégia de resolução do problema de capital, pois, para eles, ter residência e soldo garantiria a realização de projetos de continuidade escolar.

Em vista disto, a oitava série é um importante momento para informar aos jovens sobre as possibilidades locais, abrindo espaço de reflexão sobre as chances oferecidas pelo sistema de formação e como funcionam os mecanismos de eliminação de alunos desfavorecidos, presentes ao longo do processo de escolarização.

Muito se tem escrito nas últimas décadas sobre a relação entre pobreza, escolaridade e oportunidade de emprego. Algumas das idéias de maior impacto foram disseminadas e apropriadas como “certezas”, a despeito do cuidado de seus respectivos autores no sentido de evitar totalizações. Essa questão é importante para entendermos o que acontece no espaço local.

No Brasil, algumas dessas “certezas” talvez sejam:

- A idéia da demanda crescente das camadas populares por educação, o que indica o valor a ela atribuído nesse nível de classe.
- A luta pela sobrevivência como responsável pelo trabalho precoce de amplo contingente infanto-juvenil, que, por esse motivo, *abandona* a escola.
- As oportunidades de emprego dependendo do nível de escolaridade alcançado.
- As novas tecnologias e a globalização da economia tendendo a impor exigências mais elevadas de escolaridade, quer para o ingresso, quer para a permanência no emprego, em todos os níveis da hierarquia ocupacional.
- Os índices de desemprego e de *exclusão social* tendendo a afetar, prioritariamente, as populações menos escolarizadas.

Em vista disso, prevê-se que as desigualdades escolares repercutam cada vez mais nas oportunidades de emprego disponíveis ao trabalhador e, em especial, ao jovem trabalhador pobre. Por certo, essas idéias são verdadeiras, mas não são conclusivas nem estão livres de interpretações equivocadas.

Como vimos no capítulo 2, os políticos e empresários do município de Nova Friburgo apontaram a necessidade de qualificação da mão-de-obra e a melhoria no nível de escolarização como desafios locais a serem vencidos. Cabe saber se um grau de

escolaridade mais elevado é capaz de contribuir para obtenção de melhores empregos locais a classes menos favorecidas.

Na política de tornar Nova Friburgo a “Capital da Moda Íntima”, as confecções se multiplicam, possibilitando oportunidades de emprego a jovens com pouca escolaridade. Convém sinalizar que é visível no município a existência de empregos nas confecções da região, acessíveis a jovens, onde a escolarização não se constitui num critério relevante, mesmo porque algumas tarefas desempenhadas nesse ramo não dependem necessariamente do nível de escolaridade atingido. É preciso um estudo mais aprofundado sobre o funcionamento das confecções locais. Oportunidade de emprego com pouca escolarização pode ser também sinônimo de reprodução das relações de exploração e de negação do conhecimento.

Em vista disso, políticas públicas que ampliem as discussões sobre nível de escolarização e oportunidades de emprego no espaço local precisam ser urgentemente implementadas.

NOTAS FINAIS

Vimos como é importante considerar a origem social dos concluintes para compreender seus projetos de futuro.

A origem social influencia, mas não determina o projeto. Há outras condições que precisam ser consideradas. Um exemplo é a questão de gênero. Há também dimensões da trajetória e dos interesses pessoais que parecem indicar a participação dos próprios atores sociais na definição de projetos de futuro.

O lugar social conta, mas há evidentes sinais nas entrevistas de que a escolarização é construção de experiência, onde, além dos condicionantes de ordem social, aparecem elementos de ordem de mercado (possibilidades de trabalho) e de ordem subjetiva (gosto e interesses).

Importantes estudos sobre a sociologia da experiência escolar têm sido desenvolvidos por François Dubet que possibilitam o aprofundamento do tema deste trabalho.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

1. ABREU, Estela dos Santos e TEIXEIRA, José Carlos Abreu. *Apresentação de Trabalhos Monográficos de Conclusão de Curso*. 5^a. edição. Niterói, RJ: EDUFF, 2001.
2. ARAUJO, João Raimundo e MAYER, Jorge M. *Teia Serrana: formação histórica de Nova Friburgo*. Rio de Janeiro: Livro Técnico Ed., 2003.
3. BOURDIEU, Pierre e PASSERON, J.C. *Les héritiers*. Paris: Ed. De Minuit, 1964.
4. _____. *La jeunesse n'est qu'un mot. Questions de sociologie*. Paris: Minuit, 1980.
5. _____. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
6. _____. *Gostos de classe e estilos de vida*. In: ORTIZ, R. (org.) *Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
7. _____. *La noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Editions de Minuit, 1989.
8. _____. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
9. _____. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 1997.
10. _____. *Sobre a Televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.
11. _____. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
12. _____. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1999.
13. BOUTINET, Jean-Pierre. *Antropologia do Projeto*. Lisboa: Ed. Instituto Piaget, 1990.
14. CARVALHO, Maria Eulina. "Relações entre família e escola e suas implicações de gênero". *Cadernos de Pesquisa*, n° 110, p. 143-155, julho/2000.

15. CHARLOT, Bernard et ROCHEX, Jean-Yves. “L’enfant-élève: dynamiques familiales et experience scolaire”. *Lein Social et Politiques*. Paris: RIAC, 35, Printemps, 1996.
16. CICCHELLI, V. Repensar os laços entre pais e jovens adultos fora da aporia conflito/entendimento. *Interseções – revista de estudos interdisciplinares*, Rio de Janeiro: UERJ, ano 3, n. 2, p. 247-265, jul./dez. 2001.
17. CONNELL. R.W.; ASHENDEN, D.J.; KESLER, S. e DOWSWTT, G.W. *Estabelecendo a diferença: escolas, famílias e divisão social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
18. COSTA, Ricardo da Gama Rosa. *Visões do “paraíso capitalista”*: hegemonia e poder simbólico na Nova Friburgo da República. 200 páginas. Dissertação de Mestrado. Departamento de História. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 1997.
19. CUNHA, Luiz Antonio. “Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída”. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 101, julho, p. 20-49, 1997.
20. CURY, Carlos Roberto Jamil. “O público e o privado na educação brasileira: posições e tendências”. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 81, maio, p. 33-44, 1992.
21. DANDURAND, Pierre. “École et solidarité”. *Lein Social et Politiques*. Paris: RIAC, 35, Printemps, 1996.
22. DANTAS, C.B.M. “Notas sobre o sistema de ensino superior brasileiro contemporâneo”. *Revista USP*, São Paulo, nº 39, set-nov., p. 58-82, 1998.
23. DESLANDES, Suely Ferreira. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
24. DUBET, François. Pour une définition des modes d’adaptation sociale des jeunes à travers la notion de project. *Revue Française de Sociologie*, XIV, 1973.
25. _____. *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
26. _____. “Des jeunesses et des sociologies. Le cas français. *Sociologie et sociétés*, Québec, vol. XXVIII, nº 1, Printemps, p. 23-35, 1996.
27. _____. et MARTUCELLI, Danilo. *A L’écôle: sociologie de l’expérience scolaire*. Paris: Seuil, 1996.
28. _____. Lês parents et l’ecole: classes populaires et classes moyennes. *Lien Social et Politiques*. Paris: RIAC, 35, Primtemps, 1996.
29. _____. “A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização”. *Contemporaneidade e Educação*. Ano III, nº 3, março, p. 27-33, 1998.

30. FAVERO, Osmar, HORTA, José Silvério Baía e FRIGOTTO, Gaudêncio. “Políticas educacionais no Brasil: desafios e propostas”. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 83, novembro, p. 5-14, 1992.
31. FEITOSA, Vera Cristina. *Redação de Textos Científicos*. 2ª. edição. Campinas: Papyrus, 1995.
32. FERREIRA, Luiz Gonzaga Rebouças. *Redação Científica: como escrever artigos, monografias, dissertações e teses*. Fortaleza: Edições UFC, 1994.
33. FERRETTI, Celso João e JUNIOR, João dos Reis Silva. “Educação profissional numa sociedade sem empregos”. *Cadernos de Pesquisas: Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, nº 109, março, p. 43-66, 2000.
34. FORACCHI, M. M. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional, 1965.
35. GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade pessoal*. Oeiras: Celta Editora, 1994.
36. GOMES, Jerusa Vieira. “Jovens urbanos pobres”. In: PERALVA, Angelina Teixeira & SPOSITO, Marília Pontes (org.). *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, n. 5/6, p. 53-62, 1997.
37. GOUVEIA, Aparecida Joly. *Democratização do ensino e oportunidades de emprego*. São Paulo: Loyola, 1981.
38. GUEDES, Simoni Lahud. *Jogo de Corpo: um estudo de construção social dos trabalhadores*. Niterói, RJ: EDUFF, 1997.
39. GUICHARD, Jean. *L'École et les Représentations d'Avenir des Adolescents*. Paris: Press Universitaires de France, 1993.
40. HASENCLEVER, Lia; SILVA NETO, A.J.; FEITOSA, P.M.L. “Estratégia de inserção das incubadoras no desenvolvimento regional: o caso do Núcleo de Desenvolvimento e Difusão Tecnológica em Nova Friburgo”. In: *Seminário Nacional de Parques Tecnológicos e Incubadoras de Empresas*, 10, Belém. Anais...Belém, 2000.
41. IBGE. *Censo Demográfico*. { HYPERLINK "<http://www.ibge.gov.br>" }, 2000.
42. LANG, Alice Beatriz da S.G. (org.). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. São Paulo: CERU, 1992.
43. LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

44. CARVALHO, Maria Eulina. “Relações entre família e escola e suas implicações de gênero”. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 110, julho, p.143-155, 2000.
45. MATEUS, Sandra. Projetos de futuro no 9º ano de escolaridade: uma análise sociológica, em *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, vol. II, Braga, Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 19, 20 e 21 de setembro, p. 43-57, 2001.
46. MONTANDON, Cléopâtre e Perrenoud, Philippe. *Entre parents et enseignants: un dialogue impossible?* Berne, New York, Paris: Peter Lang, 1987.
47. _____. “Les relations des parents avec l’école”. *Lein Social et Politiques*. Paris: RIAC, 35, Printemps, 1996.
48. NOGUEIRA, Maria Alice. “Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa”. *Teoria & Educação*, vol. 3, p. 89-112, 1991.
49. _____. “Elementos para uma discussão da relação classes médias/escola”. In: Reunião Geral da ANPEd – GT Sociologia da Educação. *Anais: Sociologia da Educação*, Porto Alegre, p. 131-144, 1994.
50. _____, ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (org.). *Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.
51. NOVA FRIBURGO (RJ). Prefeitura. Departamento de Cultura. Centro de Documentação Histórica – Pró-Memória. Notas e Informações. Nova Friburgo, 1988.
52. NUNES, Clarice. *Diretrizes Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
53. PERALVA, Angelina Teixeira. “O jovem como modelo cultural”. In: PERALVA, Angelina Teixeira & SPOSITO, Marília Pontes (org.). *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, n. 5/6, p. 15-24, 1997.
54. PEYROTON, Anna Mary Valporto e TAVEIRA, Maria Nylce de Mendonça. *Redação e Apresentação de Trabalhos Técnicos e Científicos*. Niterói, RJ: UFF, Núcleo de Documentação, 1975.
55. PRADO, C.L. Em busca do primeiro mundo: intercâmbios culturais como estratégias educativas familiares. In: NOGUEIRA, M.A.; ROMANELLI, G. e ZAGO, N. *Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.
56. ROMANELLI, Geraldo. “Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos”. In: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (org.) *Família &*

Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

57. _____. “Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola”. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2002.
58. _____. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P. e VILLELA, R.A.T. (org.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação.* Rio de Janeiro: DP & A, 2003.
59. SCALON, Maria Celi. *Mobilidade social no Brasil: padrões e tendências.* Rio de Janeiro: Revan. IUPERJ/UCAM, 1999.
60. SILVA, C.A.D. da; HALPERN, F.B.; HALPERN, S.C. e SILVA, L.A.D. da. Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. *Cadernos de Pesquisa*, n. 107, jul. 1999, p. 207-225.
61. SINGLY, F. de. *Sociologie de la famille contemporaine.* Paris: Nathan, 1993.
62. SPOSITO, Marília Pontes. *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno.* São Paulo: Loyola, 1989.
63. _____. Marília Pontes. “Estudos sobre juventude em educação”. In: PERALVA, Angelina Teixeira & SPOSITO, Marília Pontes (org.). *Juventude e contemporaneidade.* Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, números 5/6, p. 37-52, 1997.
64. _____. (?). “Juventude, pesquisa e educação”. In: INEP - Estado do Conhecimento - Juventude, no prelo para publicação.
65. SOUZA, P.R. “A universalidade e a crise da educação”. *Revista USP*, São Paulo, n° 8, dez.-fev., p. 27-32, 1990/1991.
66. TEIXEIRA, Maria de Fátima A.G. *Educação, escola e diversidade cultural: a cultura como prática social.* Porto: FPCE/Univ. do Porto. (multigrafado), 1993.
67. THIOLENT, Michel J.M. *Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária.* São Paulo: Editora Polis, 1980.
68. TERRAIL, J.P. *Destins ouvriers: la fin d'une classe?* Paris: Presses Universitaires de France, 1990.
69. VELHO, Gilberto. *Projeto e Metamorfose.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.
70. ZAGO, Nadir. “Relação escola-família”. In: Reunião Geral da ANPED – GT Sociologia da Educação. *Anais: Sociologia da Educação*, Porto Alegre, p. 146-156, 1994.

71. _____. “Processos de escolarização nos meios populares”. In: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G. e ZAGO, N. (org.). *Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.
72. ZÉROULOU, Z. “La réussite scolaire des enfants d’immigrés. L’apport d’une approche en termes de mobilisation. *Revue Française de Sociologie*, 1988, n. 29, p. 447-70

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)