UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES

A PRESENÇA DAS MÃES NA ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS COM SUCESSO ESCOLAR EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Christiane Resende Gonçalves

São João del-Rei
2015

CHRISTIANE RESENDE GONÇALVES

A PRESENÇA DAS MÃES NA ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS COM SUCESSO ESCOLAR EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Processos Socioeducativos e Práticas Escolares, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Écio Antônio Portes, do Departamento de Educação da Universidade Federal de São João del-Rei.

Orientador: Professor Dr. Écio Antônio Portes

São João del-Rei
2015

UFSJ
UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SÃO JOÃO DEL-REI

CHRISTIANE RESENDE GONÇALVES

A PRESENÇA DAS MÃES NA ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS COM SUCESSO ESCOLAR EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Écio Antônio Portes (UFSJ) – Orientador
Universidade Federal de São João del-Rei

Profa. Dra. Wânia Maria Guimarães Lacerda – Titular
Universidade Federal de Viçosa

Prof. Dr. Laerthe de Moraes Abreu Júnior - Titular
Universidade Federal de São João del-Rei

São João del-Rei

2015

Às famílias aqui entrevistadas, que não mediram esforços para a participação desta pesquisa: Avelar Silva, Batista Santos, Carvalho Silva, Galdino Silva e Martins Faria.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu amor incondicional de Pai, que sempre esteve ao meu lado e nos momentos de dificuldades concedeu-me sabedoria e paciência para prosseguir.

Aos meus pais Edson e Márcia, à minha avó Terezinha, às minhas irmãs Luciene e Liliane e ao meu irmão MarcioWedson**.** Vocês são minha base de respeito e admiração. Sem o apoio de vocês, eu não teria chegado até aqui. E também por terem compreendido minhas ausências mesmo estando presente.

Ao meu prezado orientador professor Écio Antônio Portes, que acreditou em mim e também pela forma como lidou com minhas “confusões mentais”, proporcionando-me fundamentos teóricos para superá-las. E ainda por ter me ajudado a escrever parte de minha história nestes três anos.

À professora Wânia Lacerda, por ter aceitado o convite para participar das bancas de qualificação e de defesa. Agradeço pela sua disponibilidade e atenção despendida à leitura do meu trabalho.

Ao professor Laerthe Abreu Júnior, pela dedicação à leitura deste trabalho e também pelas relevantes contribuições feitas por ocasião do Exame de Qualificação e defesa, fundamentais para o desenvolvimento deste.

A todos os professores do Programa de Mestrado em Educação da UFSJ. Em especial à professora Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo, por tudo o que com ela aprendi na disciplina Metodologia de Pesquisa em Educação e na disciplina Letramento Acadêmico.

A todos os colegas de Mestrado, porque foi muito bom conhecer e conviver com vocês.

À amiga Rose, pela acolhida em São João del-Rei, com quem tive o privilégio de compartilhar alegrias, dúvidas, inquietações e até mesmo as dificuldades. Obrigada pelas palavras de encorajamento e pela amizade construída. Estendo meu agradecimento à sua família.

À Maria José, que me acolheu em sua casa no período em que estive morando em São João del-Rei e pelos valiosos relatos de vida que muito

contribuíram para a minha formação como ser humano. Estendo meus agradecimentos às suas secretárias Margareth e Simone.

À minha grande amiga Márcia Resende, que me apresentou o Programa de Pós-graduação da UFSJ, por ter me ajudado a encontrar o caminho para o ingresso no curso de Mestrado. E também pela acolhida nos momentos difíceis por mim enfrentados. A você, minha eterna gratidão e meu carinho constante. Estendo meu agradecimento ao seu esposo Caio.

À Márcia Terra e Marília Brasileiro, mulheres de fibra. Obrigada pelo exemplo de vida!

Às tias Aparecida e Fátima, pelo apoio constante.

Às primas Aline, Nathália e Náthila, pela disposição em servir e por que, mesmo distantes, se fazem presentes. Obrigada!

À UFSJ, pela concessão da bolsa.

Ao Rogerio Lucas, por realizar, com rigor, a revisão deste trabalho.

À Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, pela liberação das minhas atividades docentes no período do Mestrado.

Às famílias que aceitaram ser entrevistadas. Este trabalho só foi possível devido à disponibilidade de vocês. A vocês, o meu muito obrigada!

A todos que direta ou indiretamente, mesmo não sendo nomeados, participaram do percurso que aqui me fez chegar.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire (1996)

RESUMO

A pesquisa investiga as estratégias empreendidas pelas mães no processo de escolarização dos filhos pertencentes às camadas populares que ingressaram em universidades públicas federais a partir da série apontada por Portes (2003), definida operacionalmente como “trabalho pedagógico de mães”. A questão problematizadora é: como a família conduz o processo de escolarização do filho, o valor que atribuem à escola e qual o papel desempenhado pelas mães nessa empreitada? Afinal, em todos os trabalhos que se ocupam das trajetórias e das estratégias de estudantes pobres, as mães aparecem como as protagonistas principais. A abordagem teórico-metodológica vincula-se ao campo da Sociologia da Educação mediante os estudos que tratam das trajetórias e estratégias de escolarização nas camadas populares e da relação família-escola. O principal método de coleta de dados foi a entrevista semipadronizada. A análise dos dados teve como linha condutora a busca pelo entendimento de como se efetivou ou não o “trabalho pedagógico das mães” em cada uma das cinco famílias investigadas, ou seja, o “*modus operandi* de cada família na figura da mãe”. As conclusões fundamentadas nas análises do material empírico com estudos sociológicos contemporâneos demonstraram que o trabalho pedagógico das mães aparece e ganha sentido por meio de ações estritamente “pedagógicas”. Essas mães almejaram e proporcionaram aos filhos aquilo que não puderam “ter”. Elas incutiram nos filhos o valor por elas atribuído à escola como forma de realizar neles aquilo que não foi possível em um passado conquistar. Contaram, ainda, com a presença, mesmo que de forma “invisível”, dos pais, homens no suprimento das demandas materiais, relativamente empregados no decorrer de toda a escolaridade básica. Existe o fato de que estamos diante de um novo tipo de filho-aluno proveniente dos meios populares, a saber: escolarizado precocemente, trajetória socioescolar linear, sem rupturas, escolaridade de excelência durante a educação básica e que se mantém no interior da universidade, e frequência a escolas públicas seletivas, o que propicia o contato com estudantes pertencentes a outros meios sociais.

Palavras-chave: camadas populares, universidades públicas, trajetórias socioescolares, relação família-escola, mães e filhos-alunos.

ABSTRACT

The research investigates the strategies undertaken by mothers in the educational process of the children belonging to the lower classes who entered in federal public universities from the school grade reported by Portes (2003) operationally defined as "teaching mothers work." The problematical question: how the family leads the child's schooling? What value they attach to the school? And the role played by mothers in this endeavor? After all, in all the works that deal with trajectories and strategies of poor students, mothers appear as the main protagonists. The theoretical-methodological approach is linked to the field of Sociology of Education through the studies dealing with trajectories and education strategies in the lower classes and family-school relationship. The main method of data collection was the partly standardized interview. The data analysis was to conductive line that search of understanding how was effective or not “the pedagogical work of mothers” in each of the five families investigated, i.e. the “modus operandi of each family in the mother figure”. The conclusions based on analyzes of empirical material with sociological and contemporary studies have shown that the pedagogical work of mothers appears and acquires meaning through “pedagogical” actions strictly. These mothers longed for give to the children what they could not “have”, they inculcated in their children the value they assigned to school, in order to ensure them that it was not possible achieve in the past. Also counted with the presence, even if “invisible” form, of the parents, male figures, in the supply of material demands, relatively employees throughout the entire basic schooling. And also the fact that we are facing a new kind of son-student from the popular environments, namely, educated early, with linear social and school trajectory without breaks, with educational excellence for basic education and which remains within the university and attends selective public schools that provides contact with students belonging to other social environments.

Key-words: popular classes, public universities, socio-educational trajectories, family-school relations, mothers and son-students.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Árvore Genealógica da Família Resende Gonçalves.....19
Figura 2- Árvore Genealógica da Família Galdino Silva.....84
Figura 3- Árvore Genealógica da Família Martins Faria.....103
Figura 4- Árvore Genealógica da Família Batista Santos.....123
Figura 5- Árvore Genealógica da Família Avelar Silva.....143
Figura 6- Árvore Genealógica da Família Carvalho Silva.....162

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Primeiros estabelecimentos de ensino no município frequentados pelos sujeitos investigados 39
Tabela 2- Descrição dos estabelecimentos de ensino frequentados pelos sujeitos investigados 40
Tabela 3- Características gerais e origem social das famílias entrevistadas no município de Bom Sucesso 48

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica
CRAS: Centro de Referência da Assistência Social
EJA: Educação de Jovens e Adultos
EMI: Escola Municipal de Educação Infantil
FAHUPE: Faculdades de Humanidades Pedro II
FUVESTE: Fundação Universitária para o Vestibular
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC: Iniciação Científica
IF: Instituto Federal
ITA: Instituto Tecnológico de Aeronáutica
OSESP: Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo
PAS: Processo Seletivo de Avaliação Seriada
PET: Programa de Educação Tutorial
PROCAP: Programa de Capacitação de Professores
PUC/MG: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PROUNI: Programa Universidade para Todos
SEE/MG: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
SESC: Serviço Social do Comércio
UEMG: Universidade do Estado de Minas Gerais
UENF: Universidade Estadual Norte Fluminense
UERJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAC: Universidade Federal do Acre
UFF: Universidade Federal Fluminense
UFJF: Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA: Universidade Federal de Lavras
UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSJ: Universidade Federal de São João del-Rei
UFV: Universidade Federal de Viçosa
UNESP: Universidade Estadual Paulista
UNILAVRAS: Centro Universitário de Lavras

UNIS/MG: Centro Universitário do Sul de Minas
USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 16

CAPÍTULO I – ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS E O CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA 24

1.1 Abordagem teórica 27

1.2 Diferentes estratégias implementadas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos: frações das classes médias *versus* camadas populares.. 32

1.3 O campo de pesquisa: breve caracterização acerca do município de Bom Sucesso 37

1.4 Instituições de ensino existentes no município 38

1.5 Algumas considerações sobre a opção metodológica 41

1.6 Famílias que participaram da pesquisa 44

1.7 Organização do trabalho 52

CAPÍTULO II – A FAMÍLIA EM ALGUNS ESTUDOS DE TRAJETÓRIA 54

2.1 Considerações acerca das pesquisas 69

CAPÍTULO III – PEDRO HENRIQUE: A CONSTRUÇÃO DAS DISPOSIÇÕES ESCOLARES ENTRE OS CUIDADOS DE DUAS FAMÍLIAS 75

3.1 Linhagens paterna e materna 75

3.2 Configuração familiar 76

3.3 A escolaridade de Pedro Henrique: da educação infantil à universidade 85

3.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares 89

3.5 A escolaridade do filho na visão da mãe 90

3.6 A presença da mãe na visão do filho 94

3.7 Os traços da configuração singular 96

CAPÍTULO IV – BRUNA: UMA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE SUCESSO EM NOME DA MÃE 99

4.1 Linhagens paterna e materna 99

4.2 Configuração familiar 100

4.3 A escolaridade de Bruna: da educação infantil à universidade..... 104
4.4 Relações socioescolares versus relações sociofamiliares 110
4.5 A escolaridade do filho na visão da mãe 111
4.6 A presença da mãe na visão da filha 115
4.7 Os traços da configuração singular 116

CAPÍTULO V – DANILO: OS BENEFÍCIOS DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DO ÚLTIMO FILHO DE UMA FAMÍLIA EDUCÓGENA 119
5.1 Linhagens paterna e materna 119
5.2 Configuração familiar 120
5.3 A escolaridade de Danilo: da educação infantil à universidade 124
5.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares 128
5.5 A escolaridade do filho na visão da mãe 131
5.6 A presença da mãe na visão do filho 134
5.7 Os traços da configuração singular 136

CAPÍTULO VI – VANESSA: A PRESENÇA DA FAMÍLIA EM UMA ESCOLARIDADE LONGEVA.....139
6.1 Linhagens paterna e materna 139
6.2 Configuração familiar 140
6.3 A escolaridade de Vanessa: da educação infantil à universidade 144
6.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares 150
6.5 A escolaridade da filha na visão da mãe 151
6.6 A presença da mãe na visão da filha 154
6.7 Os traços da configuração singular 155

CAPÍTULO VII – TIAGO: O BOM JOGADOR SOCIAL 157
7.1 Linhagens paterna e materna 157
7.2 Configuração familiar 158
7.3 A escolaridade de Tiago: da educação infantil à universidade 163
7.4 Família, música e escola: tríplice combinação 169
7.5 Relações socioescolares versus relações sociofamiliares 171
7.6 A escolaridade do filho na visão da mãe 172

7.7 A presença da mãe na visão do filho 175
7.8 Os traços da configuração singular 176
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PESQUISA 178

REFERÊNCIAS 191

ANEXOS 196
Anexo 1 – Ficha de identificação 197
Anexo 2 – Transcrições das entrevistas.....199
Anexo 3 – Quadro comparativo das três LDB..... 224
Anexo 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....225

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema a presença de famílias pertencentes às camadas populares no processo de escolarização de filhos, com êxito escolar, visto aqui como a entrada no ensino superior em universidades públicas. Essas famílias são oriundas do município de Bom Sucesso, Estado de Minas Gerais. O interesse pela pesquisa, a princípio, reporta às minhas origens por ter frequentado e concluído a escolaridade básica na escola pública e, também, por atuar como professora de Geografia nessa mesma rede de ensino. Nessa relação, chama-nos atenção o fato de alunos pertencentes às camadas populares, que, apesar da realidade social e cultural desfavorável à sua escolarização, romperam com o estatisticamente improvável – o sucesso escolar.

Sem a pretensão de esgotar a discussão sobre a complexidade da relação família/escola, mesmo não sendo os filhos a tônica de investigação, estes propiciaram os elementos constitutivos para que chegássemos até suas famílias por meio de suas trajetórias escolares. No entanto, esses estudantes advêm de um contexto social de circunstâncias que derivam de um reduzido ou até mesmo inexistente conjunto de capitais, dentre eles: econômico, cultural e escolar da família à qual o “filho aluno” pertence. Para Bourdieu (1998c), os diferentes tipos de capital, tendo por principais os capitais econômico, social, cultural e simbólico, são instrumentos de apropriação e acumulação de vantagens que poderão ser convertidas ou reconvertidas (no caso das famílias que já possuem elevado grau de determinado tipo de capital) em vantagens, sobretudo de caráter econômico e de prestígio social. “O sucesso escolar dependeria, em grande medida, do capital possuído pelos indivíduos” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 42).

Apesar de não serem famílias portadoras dos capitais descritos, estas empreenderam estratégias de natureza diversa. Ainda que inconscientes e não voltadas para determinado fim, despertaram nos filhos o gosto e o desejo pelos estudos. Assim como Lahire (2008), ao investigar 26 crianças provenientes de camadas populares, constataram-se casos de “sucessos escolares improváveis”, nos meios onde estes são estatisticamente improváveis, como o caso da menina Salima. O pai dela, eletricista não qualificado, e a mãe, faxineira em tempo parcial, não foram à escola. Quanto ao capital escolar, a mãe é analfabeta e o pai lê um

pouco em francês, mas quase não escreve. Para o autor, essa trajetória reúne todas as condições objetivas para um provável “fracasso” escolar. No entanto, esse “êxito imprevisto” da filha se dá pela combinação de características da configuração familiar.

A partir de trajetórias escolares bem-sucedidas, como a de Salima, é que nos debruçamos para compreender as estratégias empreendidas por cinco famílias pertencentes às camadas populares no processo de escolarização dos filhos. Considerando-se a implementação de diferentes estratégias pelas diferentes famílias e o valor atribuído por elas à escola é que versa esta pesquisa de mestrado.

Portanto, acredito que apresentar o problema de pesquisa deste trabalho sem elucidar o meu pertencimento, ou seja, o lugar de onde falo e a relação com ele estabelecida, seria, de certa forma, negligenciar minhas origens. Partindo desse princípio, descrevo minha trajetória socioescolar.

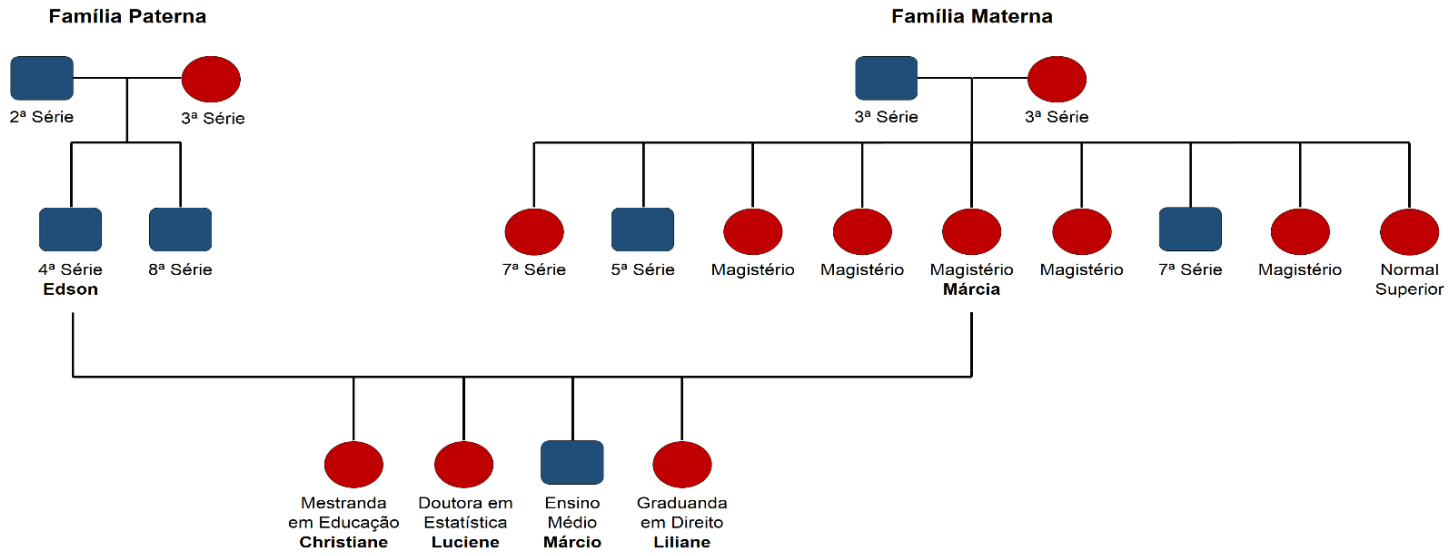
Quanto à minha origem social, meus avós paternos sempre residiram na zona rural. Meu avô faleceu precocemente aos 48 anos de idade. Portanto, não cheguei a conhecê-lo. Ele não concluiu sequer a 4ª série primária à época. Quanto à minha avó, ela está com 85 anos de idade e também não concluiu sequer a 4ª série primária à época. Ela abandonou os estudos e casou-se. Eles tiveram dois filhos. Meu pai, o primogênito, nunca apresentou vínculos com os estudos, por isso abandonou a escola precocemente, concluindo apenas a 4ª série primária à época, passando a dedicar-se exclusivamente ao trabalho. Já o meu tio concluiu a 8ª série do Ensino Fundamental e logo interrompeu os estudos em função do trabalho. Meus avós tiveram sete netos, sendo que quatro destes chegaram ao Ensino Superior. Assim, fui eu a primeira em três gerações a ter acesso ao Ensino Superior.

Quanto aos meus avós maternos, estes viveram grande parte de suas vidas também na zona rural. Também, não concluíram sequer a 4ª série primária. Mudaram para Bom Sucesso quando se aposentaram. Eles já faleceram. Tenho hoje vaga lembrança sobre eles. Eles tiveram nove filhos: dois homens e sete mulheres. Como foi dito antes, meus avós frequentaram pouco a escola. Apesar de morarem na zona rural, valorizavam-na e fizeram um sobre-esforço para que todos os filhos estudassem. Enfatizo o quanto é recorrente na narrativa de minha mãe o valor que meus avós atribuíam à escola. Ela declarou: *“Meu pai dizia: ‘A única herança que posso deixar para vocês é o estudo’”*. Eles acreditaram que seria esse

o único espaço que levaria os filhos à ascensão social para os que não fazem parte do grupo dos “herdeiros culturais”. Assim, trilharam a trajetória escolar dos filhos. Das sete filhas, seis delas, inclusive minha mãe, concluíram o Magistério, escolaridade máxima ofertada à época no município. Decorridos vários anos, a filha caçula chegou ao Ensino Superior. Apenas uma tia, a mais velha, em desacordo com meus avós, abandonou os estudos na 7ª série do Ensino Fundamental e logo se casou. Em relação aos meus tios, estes, também contra a vontade de meus avós, abandonaram os estudos antes de concluírem o Ensino Fundamental e assumiram o mundo do trabalho. Tiveram 31 netos: 16 chegaram ao Ensino Superior e quatro encontram-se estudando. Portanto, eu fui a terceira em três gerações a ter acesso ao Ensino Superior.

A seguir, apresento a árvore genealógica da minha família, que contém informações adicionais ao grau de escolaridade dos meus avós, pais, tios e irmãos, bem como ao número de irmãos dos meus pais e lugar na fratria.

Figura 1- Árvore Genealógica da Família Resende Gonçalves



Legenda

Sexo Masculino

Sexo Feminino

• Em negrito, encontram-se os membros da família pesquisada.
• Da esquerda para a direita, os filhos estão distribuídos por ordem de nascimento.

Em relação aos meus pais, eles têm quatro filhos. Sou a primogênita em uma fratria de três irmãos. Como já apresentado anteriormente, meu pai frequentou pouco a escola. Se comparado aos dias atuais, minha mãe também. Porém, minha mãe sempre nutriu uma visão positiva em relação à escola. Acredito que essa postura esteja relacionada à conduta do meu avô, pois minha mãe não perdia oportunidades junto com minhas tias de enfatizar o quanto meu avô valorizava a escola. Quanto ao meu pai, ele nunca apresentou uma postura específica de valorização da escola, mas junto com a minha mãe nos conduziram e nos sustentaram no decorrer de toda a educação básica. Portanto, minha escolaridade básica e a de minha irmã se deram com *fluência, linearidade e continuidade*. Isso não ocorreu com meu irmão. A escolaridade básica dele foi marcada por interrupções e rupturas. Essas interpelações não foram aceitas de forma passiva por minha mãe. Quando meu irmão percebeu que minha mãe não abria mão da conclusão do Ensino Médio, já vencido pelo cansaço, ele retomou os estudos, mas advertiu-a: *"Vou voltar a estudar não por que quero. Não gosto de escola, mas para fazer a sua vontade. Quando eu formar, não vou buscar nem o diploma"*. Apesar das rupturas, ele concluiu o Ensino Médio conciliando trabalho e estudo. E quanto à filha caçula, dada a disparidade de idade se comparada aos filhos mais velhos, sua escolaridade básica se deu sem nenhuma interrupção.

Em relação à minha escolaridade básica, esta foi cursada integralmente na rede pública estadual. Aos seis anos de idade, entrei na escola direto na 1ª série. Portanto, não frequentei a pré-escola[1]. Minha escolaridade básica, hoje as séries iniciais do Ensino Fundamental I, se deu sob a marca de mudanças de estabelecimentos de ensino. Pedagogicamente falando, "essas frequentes mudanças", sem dúvida, comprometeram meu desempenho escolar. Prova disso é que eu sempre me virei na escola. Eu fazia os deveres de casa sozinha. Quando não sabia fazer, recorria a uma colega de classe, mas não ia para a escola sem fazer os deveres de casa, muito menos incompletos. Porém, a partir da 4ª série até a 7ª série do Ensino Fundamental, perdi por completo o foco em relação aos estudos. Fazia tudo o que os professores solicitavam, mas não estudava.

[1] Em anexo, o quadro comparativo das três LDB, em relação ao ensino, com o objetivo de esclarecer as diferentes nomenclaturas utilizadas no decorrer do texto, estruturadas por Carvalho (2012).

Consequentemente, passei a apresentar baixo rendimento escolar, inclusive com riscos de reprovação.

Esse comportamento permaneceu até meados do primeiro bimestre da 8ª série. Ao realizar a avaliação bimestral de Geografia, eu tirei nota máxima. A professora, apesar de exigente, era excelente e escreveu “parabéns”. A partir daí, comecei a me dedicar ao máximo às aulas de Geografia (tornei-me professora de Geografia) e retomei meu interesse pelas demais disciplinas, com dificuldades acentuadas em Português.

Ao concluir o Ensino Fundamental e iniciar uma nova fase, o 2º grau, logo nas primeiras semanas de aula, as dificuldades com o Português começaram a se manifestar, e não tinha como ser diferente. Cogitei a ideia de me transferir para o noturno, mas minha mãe foi categórica ao afirmar: *“Você não vai estudar à noite. A qualidade do ensino não é a mesma. Você tem que enfrentar a situação”*. Acatei as ordens de minha mãe e parti para os estudos. Enfrentei muitos obstáculos, mas consegui ser aprovada.

A partir do 2º ano, tinha que fazer opção entre “Científico” ou “Magistério”. Optei pelo Magistério por acreditar que as oportunidades de trabalho depois de formada seriam maiores. Considerando o meu histórico escolar, não de reprovação, mas de insucesso principalmente em Português, sentia um desconforto muito grande em relação às minhas colegas de classe diante das minhas notas em Português. O contexto agora era outro. Meus colegas de turma não eram mais apenas os pertencentes às camadas populares, pois até o 1º ano do 2º grau eu só estudara em turmas B e C. Como no Magistério só tinha uma turma, passei a conviver com as diferentes frações das classes médias. E ali, embora me esforçasse, não alcançava os resultados esperados; principalmente em Português, era vista como a desinteressada. Neste caso, reportando à visão bourdieusiana, os alunos que dominam por sua origem os códigos necessários à decodificação e assimilação da cultura escolar tenderiam a alcançar o êxito escolar, seriam os pertencentes às classes dominantes, os “herdeiros”. Em contrapartida, os dominados, incapazes de perceber o caráter arbitrário e impositivo da cultura escolar, tenderiam a atribuir suas dificuldades escolares a uma inferioridade que lhes seria inerente, “definida em termos intelectuais – falta de inteligência ou morais – fraqueza de vontade” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 88).

Esse desconforto perdurou até o segundo semestre (outubro). Mesmo tendo consciência da minha falta de pré-requisitos, estudava muito, até que, diante de uma avaliação de Metodologia da Matemática, estudei e não alcancei o resultado esperado. Tratava-se, aqui, de uma excelente professora. Além de professora, era também pedagoga nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Ela aproximou-se de mim com a mão em meu ombro e disse de forma simples: *"Reconheço seu esforço"*. A sensibilidade dessa professora transformou a minha trajetória escolar. Passei a acreditar que eu seria capaz de "construir projetos", como cursar a universidade. Plagiando Pierre Bourdieu (2008a), Sina Escolar, em *A Miséria do Mundo*: a escola não produziu em mim "traumas" tão "duráveis" para as experiências que me impedissem de continuar.

Portanto, nessa época, comecei a ter novas aspirações. Não sei se coincidentemente ou não, tive meu primeiro contato com a Sociologia da Educação. Nas primeiras aulas, o interesse se manifestou de forma diferenciada em relação aos outros conteúdos. Cheguei a cogitar a possibilidade de graduar-me em Sociologia. Porém, em 1993, quando fui fazer o vestibular, minha primeira opção foi Ciências Sociais. Justamente naquele ano, não abriu turma em função da pequena demanda. Portanto, graduei-me em Geografia, em uma faculdade privada. A esse respeito, segundo Nogueira (2003), cumpri o "circuito vicioso": frequência a escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio e, depois, faculdades particulares, em geral de baixa qualidade para os mais desafortunados.

Antes de concluir a graduação, tive minha primeira experiência como professora de Geografia, função que exerço até hoje. Dada a complexidade em compreender a forma como as famílias pertencentes às camadas populares se relacionam com a escola, parto do princípio de que essas famílias "guardam algumas semelhanças", mas distinguem-se, notadamente, nas suas relações com a escola. Portanto, segundo a literatura sociológica, numa mesma fração de classe, as famílias não são um todo homogêneo. Elas se diferem entre si em vários aspectos, sendo a relação com a instituição escolar um deles. É nessa direção que a literatura aponta os percursos de sucesso e fracasso escolares.

Então, a partir de minhas vivências como professora da escola pública e de meu próprio percurso escolar, considerei a possibilidade de elaborar uma

investigação visando a compreender como as “diferentes famílias” pertencentes às camadas populares se relacionam com o processo de escolarização dos filhos.

Dito isso, passamos a apresentar as abordagens teórico-metodológicas e o campo empírico da pesquisa.

CAPÍTULO I
ABORDAGENS TEÓRICO METODOLÓGICAS E O CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA

Partindo do princípio de que existem “diferentes famílias” e considerando as exceções, a presença da família no processo de escolarização dos filhos é por vezes desprezada e o entendimento da lógica familiar implica o estudo de uma configuração de fatores interdependentes para a sua compreensão. Mesmo admitindo a raridade do fenômeno, principalmente para determinados cursos mais seletos, noto que um número significativo de jovens pertencentes às famílias populares vem alcançando o ensino superior em universidades públicas. Nesse sentido, o problema de pesquisa se expressa por meio dos seguintes questionamentos: como a família conduz o processo de escolarização do filho? O que significa para essas famílias sucesso escolar? Como essas famílias veem a longevidade escolar dos filhos? Qual o valor que essas famílias atribuem à escola? Qual o papel que cabe às mães nessa empreitada? Afinal, em todos os trabalhos que se ocupam das trajetórias e das estratégias de estudantes pobres, as mães aparecem como as protagonistas principais.

Entretanto, ao mapear o campo para eleger meu objeto de pesquisa, constatei que, a partir dos anos 1990, pesquisadores em Sociologia da Educação e áreas afins elegeram como objeto de pesquisa o acesso de estudantes provenientes das camadas populares à educação superior, bem como as estratégias implementadas por esses sujeitos e suas famílias, tendo em vista a longevidade escolar.

Portanto, diante da variedade de trabalhos sobre trajetórias escolares já publicados, como se pode ver em Daniela Perpétua de Andrade (2012), e em decorrência do fator tempo para a construção e consecução do trabalho proposto por mim, aprofundarei meus estudos em seis teses de doutorado já defendidas para compreender o fenômeno do qual me ocupo. Exceção feita para a dissertação de Portes (1993), por ter sido o primeiro trabalho brasileiro a reconstruir trajetórias escolares, assim como as estratégias empreendidas pelos sujeitos investigados e/ou suas famílias, e Oliveira (2013), pelo fato de ter desenvolvido um estudo de caso sobre um sujeito que trata, nas palavras de Touraine, do “retorno ao ator”, pois se

ocupa de uma trajetória já reconstruída por Portes (2001). As teses com as quais me ocuparei são as de Viana (1998), Silva (1999), Portes (2001), Lacerda (2006), Piotto (2007) e Sousa (2009).

De posse desses estudos bibliográficos e de dados empíricos, constatei que o estudante universitário constituiu o centro de análise, o que me proporcionou referenciais para uma perspectiva microssociológica de investigação ao definir o meu objeto de pesquisa – "o trabalho pedagógico de mães" e as estratégias por elas empreendidas, tendo em vista a longevidade escolar dos filhos.

A reconfiguração desse objeto de pesquisa se efetivou por meio de observações, constatando que o "trabalho pedagógico das mães", como já dito anteriormente, não se constituiu ao longo dos anos em objeto privilegiado de pesquisa, exceto no trabalho de Portes (1993, p. 158-159), quando ele identificou que, nas famílias dos entrevistados, não existia um projeto escolar a longo prazo – a universidade –, mas "parece haver um sobre-esforço para incurtir, no filho, um valor – a escola – com tudo de 'bom' que ela simboliza socialmente e pode possibilitar". Nessa perspectiva, as mães foram as que mais empreenderam ações em relação à escolaridade dos filhos, as quais podem ser justificadas pela proximidade diária junto aos filhos e conhecedoras das dificuldades vivenciadas no lar. Mesmo sendo desprovidas de capital escolar, elas fazem uso de estratégias que garantem a permanência do filho no interior do sistema escolar.

No que se refere ao campo teórico, pesquisas nacionais e internacionais em Sociologia da Educação apontam que, apesar de as chances serem pouco prováveis, sujeitos pertencentes aos meios populares realizam trajetórias escolares de sucesso, conforme abordam Bourdieu (2008a), Lahire (2008), Nogueira (1991), Piotto (2007) e Portes (1993, 2001), dentre outros.

A partir dessa constatação, este estudo tem como objetivo investigar, descrever e analisar o trabalho pedagógico de mães pertencentes aos meios populares na vida dos filhos que alcançaram o curso superior em universidades públicas federais. Tomo aqui uma definição operacional utilizada por Portes (2003, p. 63):

> O trabalho pedagógico das mães na vida dos filhos é entendido como todas aquelas ações – ocasionais ou precariamente organizadas – empreendidas pela família no sentido de assegurar a entrada e a permanência do filho no interior do sistema escolar, de

> modo a influenciar a trajetória escolar do mesmo, possibilitando a ele alcançar os níveis mais altos de escolaridade, como, por exemplo, ter acesso ao curso superior. Essas ações não nos parecem completamente autônomas. Às vezes elas se sustentam e adquirem clareza mediante a interferência de outros sujeitos e mesmo instituições que detêm um conhecimento mais completo das possibilidades escolares e materiais do sujeito pertencente aos meios populares.

Como esta pesquisa remete ao “trabalho pedagógico de mães”, estando elas inseridas em contextos familiares distintos e sendo elas mães portadoras de fraco ou até mesmo inexistente capital escolar, elas, por si só, desenvolvem no interior do lar estratégias que simbolizam sua existência. Como forma de identificar/compreender as manifestações simbólicas das famílias aqui investigadas, tomamos como referencial teórico os estudos de Sarti (2004), Singly (2007) e Romanelli (2013).

Esses teóricos nos apontam as transformações/crises da família contemporânea, que ocasionalmente deram origem a novos arranjos familiares, os quais têm suscitado intenso debate entre sociólogos, antropólogos, demógrafos e psicólogos. Segundo Singly (2007), a origem desses novos “modelos familiares” se justifica pelas mudanças nas relações entre os sexos e as gerações, tais como: controle mais intenso da natalidade, autonomia relativa da sexualidade referente à esfera conjugal (posto que o exercício da atividade sexual deixa de estar circunscrito à esfera do matrimônio), inserção massiva da mulher no mercado de trabalho, questionamento da autoridade paternal e atenção ao desenvolvimento das necessidades infantis e dos idosos, entre outras.

Anuncia, ainda, um movimento radical em direção à individualização das relações familiares. À medida que esse processo opera, observa-se uma intervenção crescente do Estado, assim como “uma socialização da esfera privada”; ou seja, uma interferência cada vez maior do Estado na organização familiar. Considerando-se as repercussões desse movimento, Singly (2007) utiliza a expressão “família restrita” ao invés de família nuclear, pois remete a uma forte analogia do “nucleus”, um elemento ínfimo e fixo de uma célula, enquanto a originalidade da natureza dos sentimentos no interior da família repousa nas relações entre seus membros. Desse modo, a “família restrita”, composta por pai, mãe e filhos, se contraporia diretamente à “família extensa”, que agrega a parentela.

A partir dessas considerações, a definição operacional de família que informa este trabalho refere-se a um grupo de pessoas unidas tanto por laços consanguíneos quanto afetivos, independente do arranjo familiar pertencente, voltadas para o trabalho como assegurador das condições de sobrevivência e da construção de uma identidade, e de um lugar social, que desenvolve em seu interior estratégias educativas, as quais despertam nos filhos disposições morais e pedagógicas para os estudos, para a escola e para a vida, tendo em vista a continuidade e a permanência progressivas no interior do sistema escolar.

1.1 A abordagem teórica

As pesquisas apontam que a relação família/escola já se constitui, hoje, como um subcampo bastante explorado pela Sociologia da Educação. Pela necessidade de compreender a complexidade da lógica simbólica e ideológica que perpassa a possibilidade de trajetórias escolares atípicas, quando as condições sociais são supostamente desfavoráveis, fiz opção pelo aporte teórico de Pierre Bourdieu mediante os estudos relacionados às estratégias escolares, à longevidade escolar e à sua inter-relação com as situações de sucesso escolar em famílias pertencentes às camadas populares. Também, optei pelo aporte teórico de Bernard Lahire (2008) por meio dos estudos relacionados aos temas constitutivos para análise das configurações familiares. Paralelos a esses teóricos, e não de forma menos importante, serão utilizados também, como fontes teóricas, trabalhos de pesquisadores tanto nacionais quanto internacionais pertencentes ao campo da Sociologia da Educação.

Segundo Lahire (2008, p. 19-20), se a família e a escola podem ser consideradas como redes de interdependência estruturadas por formas de relações sociais específicas, então o “fracasso” ou o “sucesso” escolar pode ser apreendido como o resultado de maior ou menor contradição, de grau mais ou menos elevado de “dissonância ou de consonância” das formas de relações sociais de uma rede de interdependência a outra.

Para não correr o risco de privilegiar um ou outro aspecto da socialização familiar, Lahire (2008) utiliza cinco parâmetros para descrever as configurações familiares, a saber: as formas familiares da cultura escrita; as condições e

disposições econômicas; a ordem moral doméstica; as formas de autoridade familiar; e as formas familiares de investimento pedagógico. A ordem moral doméstica refere-se às noções transmitidas pela família: bom comportamento, respeito às regras sociais, esforço e perseverança.

Lahire (2008) mostra ainda que, para se compreenderem os resultados e os comportamentos escolares da criança, torna-se necessário reconstruir a "rede de interdependências familiares", pois é por meio dela que são constituídos seus esquemas de percepção, julgamento e avaliação, e a maneira pela qual esses esquemas reagem.

Nesse caso, a família e a escola são responsáveis pelas socializações primária e secundária, e são instituições fundamentais na formação do *habitus* de um indivíduo. O conceito de *habitus* é primordial na teoria da ação desenvolvida por Bourdieu (2006, p. 53-54), é definido como

> [...] sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente 'reguladas' e não 'regulares' sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim, sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los, e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

O *habitus* seria substancialmente influenciado pela posição dos indivíduos na estrutura social. Nesse caso, os modos de pensar, agir e vestir-se, como ainda as crenças e os gostos estariam fortemente vinculados à condição social e cultural do indivíduo. De acordo com Bourdieu (2008b, p. 21), "uma das funções da noção de *habitus* é dar conta da unidade de estilo que vincula as práticas e os bens de um agente singular ou de uma classe de agentes".

É preciso compreender ainda que as disposições incorporadas pelos estudantes não são naturais e se explicam pelo *ethos* de classe. O *habitus* é orientador das práticas sociais; é a expressão dos sujeitos. Ainda que estruturado, há espaço para a incorporação de novos *habitus* a partir de novas experiências vividas pelos sujeitos; por exemplo, o *habitus* profissional, as convivências.

Esses estudos não podem prescindir de uma compreensão sobre a referida posse de "capitais". Tomamos, então, por referência, os conceitos bourdieusianos de

capitais cultural, econômico, social e simbólico. Dadas essas considerações, apresentamos de forma sucinta suas respectivas definições.

Segundo Bourdieu (2010c, p. 74), o capital cultural

> [...] pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas [...]; e no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte, como se observa em relação ao certificado escolar, confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais. Enfim, é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da 'pessoa', um *habitus*. Esse capital é potencializado pelos valores econômicos. Para ser construido, exige esforço pessoal e investimento, ou seja, a posse de bens econômicos não garante por si só a formação de um capital cultural.

O capital cultural nas formas *incorporada* e *institucionalizada* não se efetua de forma automática; isto é, de pais para filhos. É preciso que os pais coloquem à disposição dos filhos o capital possuído e que eles façam um esforço para apreendê-los. Isso não ocorre na forma *objetivada*. Os filhos, por si só, já se constituem como "herdeiros" ao herdarem coleções de livros e obras de arte, dentre outros. Porém, a apropriação que se faz desses instrumentos se dá de forma individual.

Ressaltamos que, em relação às famílias pertencentes às camadas populares, por serem destituídas do capital econômico que viabiliza a posse do capital incorporado e do capital cultural objetivado, possivelmente a única forma de apropriação do capital cultural se dê pela forma institucionalizada por meio do capital escolar.

Almeida (2007) aborda um significativo aspecto em relação ao capital cultural. Segundo a autora, pensar a noção de capital cultural no contexto brasileiro implica aprofundamento de estudos e reflexões sobre as particularidades da organização do sistema escolar brasileiro e o agravamento da desigualdade e segmentação educacional instituída no País. A cisão dual do atual sistema educacional brasileiro, ao legitimar e supervalorizar a educação das elites, em contrapartida subestimando e desvalorizando a educação das massas, faz com que a expansão do ensino e a universalização da escolarização se deem de forma mascarada. Não se trata de ignorar os avanços alcançados no que se refere à universalização do ensino no

País, mas de perceber o peso que as dimensões econômicas da origem social exercem sobre o resultado dessa escolarização. A autora corrobora Nogueira (2003) ao apresentar o processo estruturador das trajetórias escolares no Brasil: frequência a escolas privadas de Ensinos Fudamantal e Médio e, depois, Ensino Superior público para os favorecidos – o chamado "circuito virtuoso"; e inversamente, frequência a escolas públicas de Ensinos Fundamental e Médio e, depois, faculdades particulares (em geral, de baixa qualidade) para os mais desafortunados – o chamado "circuito vicioso". Entretanto, o acesso a cursos prestigiosos em universidades públicas valorizadas socialmente destina-se a estudantes provenientes de "famílias aquinhoadas" tanto em termos econômicos quanto culturais.

Ainda, na visão de Almeida (2007), o sistema educacional brasileiro apresenta de forma unificada sua realidade socioeducativa, o que, na verdade, é díspar; ou seja, sustenta-se sob os interesses das classes dominantes e se apresenta imerso em uma "espécie de verniz", visando ao seu próprio deleite. Todavia, a realidade socioeducativa no Brasil apenas se revestiu de uma "nova roupagem", tendo em vista sua adaptação às necessidades de escolarização provocadas pela modernização do País.

Ao se considerarem os precedentes históricos, a educação no Brasil se constituía como privilégio de poucos. Na atualidade, o acesso se tornou universal, mas não há garantia de permanência no que se refere à longevidade escolar para os grupos menos favorecidos socialmente. A "nova roupagem", revestida de certa democratização ao acesso à escolarização e da "ideologia da igualdade de oportunidades", apenas postergou a exclusão daqueles que já são potencialmente excluídos.

Quanto ao capital social, Bourdieu (2010b, p. 67) o define como

> [...] o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis.

Já o capital simbólico, para Bourdieu, segundo Nogueira e Nogueira (2004, p. 51), “refere-se [...] ao modo como um indivíduo é percebido pelos outros”, e notadamente “essa percepção está diretamente associada à posse dos outros três tipos de capital”. Ou seja, “o capital simbólico diz respeito ao prestígio ou à boa reputação que um indivíduo possui num campo específico [acadêmico, literário, escolar, artístico etc.] ou na sociedade em geral”.

Nessa perspectiva, segundo Bourdieu (1998c), os diferentes tipos de capital (econômico, social, cultural e simbólico) são instrumentos de apropriação e acumulação de vantagens que poderão ser convertidas ou reconvertidas em vantagens, sobretudo de caráter econômico e de prestígio social, pois “quanto maior o volume possuído e investido pelo indivíduo em determinado mercado, maiores suas possibilidades de ter um bom retorno” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 52-53). Em suma, “o sucesso escolar dependeria, em grande medida, do capital cultural possuído pelos indivíduos” (*idem*, p. 42).

Retomando o conceito de *habitus* a partir do pensamento bourdieusiano, será possível a compreensão das estratégias implementadas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos, que serão potencializadas pelo conjunto de capitais (cultural, econômico e social). Nesse caso, o desempenho escolar é justificado a partir da posse de capitais e pelo fator “classe social”. Em contrapartida, contemporâneos a Bourdieu vêm demonstrando que o “fator classe social” não explica tudo e não se constitui como fator determinante para definir trajetórias escolares de sucesso. Eles apontam que, além da posse de capitais, está o “conjunto de circunstâncias atuantes”, que, independentemente da classe social, operam positivamente na construção de trajetórias escolares de sucesso. Porém, essas famílias são dotadas de certa singularidade e o sucesso escolar estatisticamente improvável é determinado pela configuração familiar na qual se inserem.

Outro conceito que ocupa lugar de destaque nesta pesquisa é o de trajetória. De acordo com Portes (1993, p. 14), o termo trajetória é entendido “como o caminho percorrido pelos atores sociais ao longo do sistema escolar e o significado atribuído pelos próprios atores a esse percurso”.

O conceito de estratégia também ocupa caráter central nesta pesquisa. O referido conceito em Portes (1993, p. 14) é definido como o “conjunto de práticas e

atitudes ideológicas ou morais que – consciente ou inconscientemente – cada grupo social põe em prática com uma determinada finalidade (no caso presente, a longevidade escolar”). Segundo Bourdieu (1974, p. 3), essas ações são “[...] inteligíveis e coerentes sem terem resultado de uma intenção inteligente e de uma decisão deliberada; ajustadas ao futuro sem serem produto de um projeto ou de um plano”.

As estratégias empreendidas por famílias pertencentes às camadas populares no processo de escolarização dos filhos se definem por uma multiplicidade de ações, que as singularizam ao considerarem a história de vida de cada família aqui investigada. Essas estratégias propiciaram o acesso aos níveis mais avançados do sistema escolar; nesse caso, a universidade pública. Diante do exposto, apresentaremos, então, as diferentes estratégias implementadas pelas famílias tanto nas frações das camadas médias quanto nas camadas populares.

1.2 Diferentes estratégias implementadas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos: frações das classes médias *versus* camadas populares

Ao expor o meu objetivo de pesquisa, e por atuar como professora da rede pública, vejo as segregações sociais se efetivarem de forma cada vez mais acentuada em relação aos estudantes provenientes das camadas populares e, ao mesmo tempo, a incompreensão dos educadores. Estes revelam atitudes reprodutivistas em suas práticas e esperam que as famílias populares tenham comportamentos típicos das classes médias, especialmente no que se refere ao acompanhamento dos filhos na escola, quando veem as estratégias implementadas pelas classes médias como paradigmáticas para as camadas populares.

Dada essa constatação, ocupar-me-ei de duas pesquisas, tendo em vista a compreensão de que existem diferentes famílias que fazem uso de diferentes estratégias na escolarização dos filhos. A primeira pesquisa apresenta as estratégias implementadas pelas famílias das camadas médias, portadoras de elevado capital cultural, no processo de escolarização dos filhos. A segunda pesquisa aponta as ações empreendidas pelas famílias de camadas populares,

inclusive na figura da mãe, que garante a longevidade escolar, sendo ela portadora de fraco capital escolar.

A pesquisa realizada por Nogueira (2003)[2] teve o objetivo de conhecer os mecanismos que tornam o capital cultural familiar rentável em termos escolares; ou seja, a conversão do capital cultural em escolar. A autora apresenta as estratégias utilizadas pelas famílias e pelos próprios estudantes na constituição de seus percursos escolares marcados pela excelência – aqueles cujos fluxos das trajetórias escolares se deram com *fluência, linearidade e continuidade,* sem rupturas – e o ingresso na universidade aconteceu de forma natural, isto é, os itinerários se constituíram com a "precisão e a rapidez de uma flecha" (NOGUEIRA, 2003, p. 129).

Ainda segundo Nogueira (2003), nas escolaridades dos jovens pesquisados, havia pouca margem para o acaso, pois, além do capital cultural possuído pelas famílias, havia também o conhecimento da lógica do funcionamento da escola, uma vez que esses pais eram professores universitários com a mais alta titulação possível. As condições das famílias e o significado que atribuíam à escolarização dos filhos permitiram a esses pais empreenderem as estratégias que favoreceram o percurso escolar dos filhos. Tais estratégias traziam a marca da antecipação e da previdência, como a escolha dos estabelecimentos escolares; ou seja, as escolas escolhidas figuravam entre aquelas que ocupavam as melhores posições do ranking das instituições que mais aprovam nos vestibulares mais seletivos, a organização de formas de gestão da carreira escolar dos filhos que se antecipava ao estritamente escolar, os investimentos do capital social e profissional dos pais na escolarização dos filhos e a viabilização das estadas no exterior. Essas escolaridades se desenrolam num horizonte temporal estendido que autoriza o pressentimento da chegada aos níveis mais altos da pirâmide escolar.

Não obstante, o acesso à universidade, via vestibular, é visto como uma quase evidência, na visão bourdieusiana, justificada pela "tese da causalidade do provável". Visando ao ingresso na universidade, algumas estratégias são acionadas, a saber: a estratégia do "treineiro" e o "efeito cursinho". E, ainda, durante a estada na universidade, mais de 50% dos estudantes detiveram, em algum momento do

---

[2] O trabalho de Nogueira (2003) configurou-se ao selecionar um estudante em curso ou recém-formado dos 37 cursos oferecidos pela UFMG, à época, no período de 1994-1995, e ser filho de pai e mãe professores do ensino superior/pesquisadores, com a mais alta titulação possível. Esses pais constituem a elite intelectual, são altamente diplomados e ocupam as posições dominantes no sistema de ensino.

curso, uma bolsa de iniciação científica (IC). Alguns casos se deram via mobilização de pais, chegando a incentivar os departamentos a ampliarem as atividades de pesquisa. Com isso, justifica-se o papel desempenhado pelos pais, nessas famílias, que, não se “limitam a conselhos ou exortações verbais prodigados” (NOGUEIRA, 2003, p. 141), estendem-se, também, ao plano mais eficaz das ações concretas, que expressam investimentos intensos e diretos na vida acadêmica dos filhos.

Um aspecto fundamental a ser abordado é a constante preocupação desses pais com as credenciais acadêmicas adquiridas pelo filho ao longo do percurso universitário, pois, melhor do que ninguém, conhecem a importância disso no desenrolar dessa trajetória com repercussões sobre a vida profissional futura. Nesse caso:

> Sociólogos da família e sociólogos da educação vêm discutindo, nos últimos anos, a necessidade com a qual se defrontam as famílias contemporâneas de instrumentalizar seus filhos para as diferentes situações de competição que estes deverão enfrentar na vida, enfatizando, dentre elas, a competição pelo capital escolar, cuja importância na determinação do destino ocupacional e da posição social do indivíduo é cada vez maior (NOGUEIRA, 1998c *apud* NOGUEIRA, 2003, p. 142).

Os dados dessa pesquisa apontaram que 14% das trajetórias examinadas apresentaram acidentes em seu itinerário escolar, estendendo-se, também, ao conjunto das fratrias; e 28% dos irmãos dos entrevistados apresentam atrasos, interrupções e, em alguns casos, abandono dos estudos. Portanto, se por um lado constatou-se a incidência de fracasso escolar nos extratos mais elevados das camadas médias ricas em capital cultural, por outro a posse de forte capital cultural propiciou um superinvestimento pedagógico que assegurasse aos filhos dessa elite escolar um desempenho escolar de excelência.

Em contrapartida, temos a pesquisa realizada por Portes (2003)[3], com o objetivo de compreender o trabalho escolar efetuado pelas famílias pertencentes aos

---

[3] O trabalho de Portes (2003) configurou-se a partir de um grupo de seis universitários que tiveram acesso à UFMG, nos cursos mais concorridos (Medicina, Fisioterapia, Direito, Comunicação Social, Engenharia Elétrica e Ciência da Computação), no período de 1990 a 1996. A escolha desses estudantes obedeceu a dois critérios básicos: serem filhos de famílias pertencentes aos meios populares e terem conseguido aprovação no vestibular nas carreiras mais seletivas da UFMG. Esses sujeitos tinham, à época, idade média de 19 anos, eram provenientes de famílias pequenas (três filhos) e frequentaram o primeiro e o segundo graus em escolas públicas. São filhos de motorista de caminhão (três), auxiliar de topografia, carpinteiro e raspador de tacos. Apenas duas mães se

meios populares que conseguem colocar filhos na universidade pública, via vestibular, em carreiras altamente seletivas e supervalorizadas socialmente. Esse trabalho escolar torna-se visível e ganha legitimidade mediante uma série de ações que o autor denominou de “conjunto de circunstâncias atuantes”. Ele refere-se a seis circunstâncias: 1) a presença da ordem moral doméstica; 2) a atenção para com o trabalho escolar do filho; 3) o esforço para compreender e apoiar o filho; 4) a presença do outro na vida do estudante; 5) a busca de ajuda material; e 6) a existência e a importância de um duradouro grupo de apoio construído no interior do estabelecimento escolar.

Portes (2003) constatou que a aprovação no vestibular para as famílias dos sujeitos investigados é vivida como um “golpe de sorte”, uma ajuda de Deus, um milagre, apesar de os resultados escolares construídos anteriormente indicarem uma passagem sem muitos atropelos, além, é claro, da descrença que está sempre presente ao se conferir o nome na lista dos aprovados no vestibular: *“Será que é meu nome mesmo?”* Nesse caso, mesmo sendo conhecedores da trajetória escolar brilhante, marcada por sucessos em todo o percurso escolar, esses estudantes sentem-se como não merecedores de tal conquista e não conseguem visualizar as ações empreendidas pelas famílias e por eles próprios.

A pesquisa está voltada para o trabalho escolar empreendido pelas famílias no processo de escolarização dos filhos; pelo menos, uma das circunstâncias apresentadas refere-se à escola – “a presença do outro na vida do estudante”. Esse outro é, conforme as narrativas, em muitos casos, um professor. Segundo Portes (2003), a busca de proximidade com os professores, ou de reconhecimento no interior da escola, é estimulada pelas famílias como forma de delegação de cuidados que elas não podem mais exercer em relação aos filhos. Tal reconhecimento só se efetiva por meio de um desempenho exemplar não só academicamente, mas também no que se refere ao comportamento e à aceitação das determinações institucionais, as quais o autor denominou “conformismo estratégico”.

---

apresentaram com atividade remunerada regular no momento da pesquisa. Ambas são viúvas e exercem a função de costureira. Quanto ao capital escolar desses pais, uma mãe concluiu a 8ª série e outra foi além: terminou o 2º grau. Os outros (pais e mães) possuem escolaridade que não ultrapassa a 4ª série primária. Quanto ao nível de escolaridade dos ancestrais, apenas um avô cultivava o hábito de leitura e redigia um dicionário da língua portuguesa, cujos manuscritos se encontram, ainda, de posse dos familiares.

Em suma, na visão de Portes (2003), as famílias investigadas pertencentes às camadas populares, mesmo desprovidas de capital escolar e material, contribuíram efetivamente no processo de construção de uma trajetória escolar empreendida pelos filhos com relativo sucesso, pois eles chegaram à universidade. Nesse sentido, o trabalho escolar da família foi imprescindível para o estudante ter trilhado a trajetória escolar (e social) que realizou e o é, ainda, para se manter na posição ocupada no interior da universidade.

Retomando a proposição inicial, embasada nas pesquisas ora apresentadas, estabeleço uma interlocução entre as estratégias implementadas pelas famílias das camadas médias e as estratégias empreendidas pelas famílias das camadas populares.

Com efeito, nas camadas médias, os pais (pai e mãe) são portadores de capitais cultural e econômico, sendo conhecedores do funcionamento do sistema escolar, e, desde a infância, criam disposições duráveis nos filhos por meio dos brinquedos pedagógicos, por exemplo, enquanto que, nas camadas populares, são portadoras de fraco capital escolar, desconhecedoras do funcionamento do sistema escolar, porém, mesmo assim, fazem uso de diferentes estratégias, que variam de família para família, ou seja, “o *modus operandi* de cada família”, mas que se inter-relacionam. Essas estratégias não são pensadas a longo prazo, como nas camadas médias. São temporárias e frágeis, devido às instabilidades materiais das famílias.

As famílias, tanto nas camadas médias quanto nas camadas populares, constituíram a centralidade nas pesquisas que empreenderam esforços no processo de escolarização dos filhos. Entretanto, guardadas as devidas proporções, as pesquisas apontaram fracasso escolar nas camadas médias e sucesso escolar nas camadas populares. Portanto, não são todos os estudantes pertencentes às camadas populares que tendem ao fracasso escolar. Nessa perspectiva:

> As famílias populares não podem se espelhar nas ações mais conhecidas e identificadas das famílias de diferentes frações das classes médias. Empreender essas ações demandariam capital cultural e mesmo uma disposição econômica de que as famílias populares não dispõem. Essas famílias lidam em um espaço ainda pouco compreendido por nós, onde a privação, a instabilidade, a insegurança e a angústia impulsionam e orientam as ações (PORTES, 2003, p. 77).

Considerando-se o exposto, observamos ainda que a relação das famílias pertencentes às camadas populares com a escola, no que se refere à escolarização dos filhos, é, em geral, uma relação contraditória e tensa. Contraditória no sentido de que, embora as famílias aleguem valorizar a escola, dificilmente conseguem adaptar-se a ela; e tensa, porque, muitas vezes, a família é mal interpretada pela escola, que, não compreendendo suas lógicas de ação, as rotulam como omissas e irresponsáveis (LAHIRE, 2008; SILVA, 2003; THIN, 2006).

1.3 O campo de pesquisa: breve caracterização acerca do município de Bom Sucesso

Conforme já apresentado, esta pesquisa toma como elemento explicativo as práticas de escolarização de famílias urbanas pertencentes às camadas populares vistas na figura da mãe. Essas famílias residem no município de Bom Sucesso.

Bom Sucesso é um município do estado de Minas Gerais. Encontra-se na mesorregião[4] do Oeste de Minas Gerais, a 186 km de Belo Horizonte e a 19 km da rodovia Fernão Dias. O acesso ao município se dá via BR 381, MG 332 e MG 335. Localiza-se na microrregião[5] de Oliveira e faz divisa com os municípios mineiros de Oliveira, Santo Antônio do Amparo, Perdões, Ijaci, Ibituruna, Nazareno e São Tiago.

A sede do município conta com 20 bairros, além do distrito de Macaia. Possui, ainda, 22 povoados, a saber: Aureliano Mourão, Bananal, Babilônia, Boa Vista, Cedro, Coqueiros, Estiva, Figueiras, Ferreiras, Gonçalves, Gurgel, Gusmão, Machados, Machado Xavier, Madeiras, Merendas, Monteiro, Piedade, Santa Maria, Serra de Cima, Serra de Baixo e Xavier.

O município conta aproximadamente com uma população de 17.832 habitantes (estimativa de 2014). De acordo com o IBGE, a densidade demográfica corresponde a 24,46 hab./km². A área da unidade territorial carteia-se a 705,046 km².

---

[4] Mesorregião é uma subdivisão dos Estados brasileiros que congrega diversos municípios de uma área geográfica com similaridades econômicas e sociais, que, por sua vez, é subdividida em microrregiões. O conceito foi criado pelo IBGE, é utilizado para fins estatísticos e não constitui, portanto, uma entidade política ou administrativa.

[5] É um agrupamento de municípios que têm a finalidade de integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum. O termo é conhecido em função de seu uso pelo próprio IBGE, que, para fins estatísticos e com base em similaridades econômicas e sociais, divide os diversos Estados da federação brasileira em microrregiões.

A atividade mais importante do município é a agropecuária – café e pecuária leiteira. Como forma de subsidiar a agropecuária, a cidade conta com uma Cooperativa dos Produtores Rurais, com várias lojas e agências bancárias filiadas ao BANCOOP e vários postos de recolhimento de leite.

Em se tratando da empregabilidade no município, os maiores empregadores são: a Cooperativa, a Prefeitura, o Estado (funcionalismo público) e, secundariamente, o comércio local, que, além de atender à cidade, atende também a algumas cidades circunvizinhas.

Apesar de ser um município pequeno, conta com razoável infraestrutura, a saber: possui comarca própria, todas as ruas são pavimentadas, um hospital com várias policlínicas, igrejas católicas e evangélicas, quatro agências bancárias, hotéis, rádio comunitária, agência dos Correios e um *campus* avançado do IF Sudeste.

As festas mais famosas e tradicionais da cidade são a Semana Santa, com ênfase no Setenário das Dores, o Carnaval e a festa da Padroeira da cidade, comemorada no dia 8 de setembro. Nessa data, as escolas municipais apresentam um desfile com carros alegóricos e temas variados. Esse evento é oportuno para os bom-sucessenses se encontrarem com os conterrâneos que visitam a cidade na ocasião.

A atração turística do município localiza-se no povoado de Aureliano Mourão, a 14 km da sede, com várias cachoeiras e corredeiras, pontes e estações ferroviárias da antiga linha da “Maria Fumaça”, e o encontro das águas do Rio Pirapitinga com o Rio das Mortes. A represa do Funil transformou o distrito de Macaia em atração turística do município pela exuberância das águas, lazer e área residencial.

O município também se faz conhecido pelos “tremores de Bom Sucesso”, já de longa data, adormecidos por longo período. Instantaneamente, a cidade é acordada pelos tremores, passageiros e sem vítimas.

1.4 Instituições de ensino existentes no município

O município conta com 11 escolas públicas: quatro rurais, uma rurbana no distrito de Macaia e seis urbanas. No caso das escolas rurais municipais, as quatro escolas oferecem desde a Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental. A

escola rurbana, no distrito de Macaia, oferece desde a Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental. Já a escola estadual localizada no povoado de Machados, vinculada à E. E. Benjamim Guimarães, oferece do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Em se tratando das escolas municipais urbanas, temos: a Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães, que oferece apenas a Educação Infantil; a Escola Municipal Antônio Roquim, que oferece da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental; a Escola Municipal Dr. Libério Soares, que oferece da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental; e a Escola Municipal Protásio Guimarães, que oferece do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Temos, ainda, as Escolas Estaduais Antônio Carlos de Carvalho e Benjamim Guimarães, que oferecem do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.

Dadas essas considerações, apresentamos a seguir os primeiros estabelecimentos de ensino estaduais inaugurados no município, bem como o ano quando a Escola Estadual Antônio Mourão Guimarães e a Escola Estadual Protásio Guimarães foram municipalizadas. Após a municipalização, o município dispõe de apenas duas escolas estaduais: a Escola Estadual Benjamim Guimarães e a Escola Estadual Antônio Carlos de Carvalho. Apresentamos, também, as instituições com suas respectivas localizações geográficas e o ensino por elas ofertado.

Tabela 1- Primeiros estabelecimentos de ensino no município frequentados pelos sujeitos investigados

Escola	Ano de Inauguração	Ano de Municipalização	Localização	Ensino Ofertado
E. M. Protásio Guimarães	1927	1999	Centro	Ensino Fundamental I
E. M. Antônio Mourão Guimarães	1966	1995	Bairro Palmeiras	Educação Infantil
E. E. Benjamim Guimarães	1925	-	Centro	Ensino Fundamental II Ensino Médio
E. E. Antônio Carlos de Carvalho	1964	-	Bairro São José	Ensino Fundamental II Ensino Médio

Fonte: dados organizados por Christiane Resende Gonçalves, 2014.

Dada essa descrição sumária, passo a uma circunscrição mais detalhada das escolas frequentadas pelos sujeitos investigados desde a Educação Básica ao Ensino Médio.

Tabela 2- Descrição dos estabelecimentos de ensino frequentados pelos sujeitos investigados

Nome	Estabelecimentos de Ensino			
	Educação Infantil	**Ensino Fundamental I**	**Ensino Fundamental II**	**Ensino Médio**
Bruna	E. M. Antônio Mourão Guimarães	E. E. Antônio Carlos de Carvalho/ E. M. Protásio Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães
Danilo	E. M. Antônio Mourão Guimarães	E. M. Protásio Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães
Pedro Henrique	E. M. Antônio Mourão Guimarães	E. M. Protásio Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães
Tiago	E. M. Antônio Mourão Guimarães	E. E. Antônio Carlos de Carvalho/ E. M. Protásio Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães
Vanessa	E. M. Educação Infantil / SP	Colégio Magnus, Colégio Santa Rita, Colégio Sapientia, E. M. Protásio Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães	E. E. Benjamim Guimarães

Fonte: dados organizados por Christiane Resende Gonçalves, 2014.

Após a apresentação dos estabelecimentos de ensino frequentados pelos sujeitos investigados, constatamos que apenas Danilo e Pedro Henrique frequentaram as mesmas escolas desde a Educação Infantil ao Ensino Médio de forma linear. Bruna e Tiago chegaram a frequentar, durante um ano, a Escola Estadual Antônio Carlos de Carvalho, período em que cursavam o Ensino Fundamental I. E em relação à Vanessa, é a única que não frequentou a Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães. Ela foi matriculada pela mãe na Escola Municipal Protásio Guimarães na 4ª série do Ensino Fundamental I. A partir daí,

frequentou os mesmos estabelecimentos de ensino que os demais sujeitos investigados, como já apresentados anteriormente.

A seguir, ocupamo-nos em apresentar a opção metodológica que sustenta a pesquisa em questão.

1.5 Algumas considerações sobre a opção metodológica

O recurso metodológico aqui utilizado é de cunho bibliográfico, que consiste na análise das estratégias empreendidas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos; ou seja, o *modus operandi* de cada família na figura da mãe. E como método principal de pesquisa, seguimos o modelo de Flick (2005, p. 83), que se denomina “entrevista semipadronizada”, cujo roteiro segue anexo à dissertação (entrevista na íntegra). A escolha por esse método se deu devido à sua própria natureza interativa por permitir explorar em profundidade o “sujeito-social” ora investigado, considerando-se suas singularidades.

A perspectiva sociológica de cunho qualitativo, que direciona esta pesquisa, parte de uma dimensão microssociológica de experiências educativas singulares para se chegar a uma contextualização sociológica mais ampla. Se em meados do século passado (anos 1960), a tônica de investigação dos estudos das trajetórias escolares deu exclusividade aos estudos quantitativos das macrorrelações entre o sistema escolar e a origem social, em contrapartida, a partir dos anos 1980/1990, as pesquisas em Sociologia da Educação elegeram como objeto de investigação o estudo microssociológico das trajetórias atípicas e excepcionais (NOGUEIRA, 2002).

No que se refere às visões macro e microssociais, Brandão (2003, p. 174) adverte que, “em Ciências Sociais, a visão do mais geral não é melhor ou pior do que a focalização do particular; a questão que se coloca é a da pertinência do enfoque para obter o ângulo mais adequado do problema de investigação”. O atributo de singularidade de cada uma das histórias escolares aqui apresentadas não se encontra no fato de serem excepcionais, e sim em decorrência das particularidades que as tornam únicas; isto é, singulares. “Entretanto, não estamos com isso afirmando que essas histórias são isoladas, que não se comunicam entre si. Elas possuem pontos de interseção que dão a elas características de intercomunicabilidade” (PORTES, 2001, p. 82).

Dadas essas considerações, a opção pela entrevista “semipadronizada” propiciou-me investigar os diversos elementos que configuram meu objeto de pesquisa, proporcionando ainda aos “sujeitos sociais” aqui investigados espaço para se manifestarem quando são interrogados sobre aspectos que consideraram relevantes ao longo de suas “histórias de vida e/ou escolares”. De fato, quando em campo, novas questões foram emergindo; “memória puxa memória”. Ainda sobre a memória, apoiamo-nos em Bosi (1979), que não concebe a memória como algo exclusivamente individual na medida em que a família ou o grupo exerce função de testemunha das experiências relatadas.

No entanto, as questões por mim formuladas *a priori* não atuaram como obstáculos aos novos temas apresentados. Algumas questões foram desconsideradas e outras acrescentadas dadas as circunstâncias apresentadas pelos sujeitos-sociais investigados.

Mas procurei assegurar, sobretudo, que a entrevista guardasse um caráter de genealogia, visto ser impossível falar de trajetórias sem prestar atenção a uma genealogia familiar que orienta a construção de um *habitus*.

No decorrer das entrevistas, alguns desses sujeitos-sociais manifestaram que se sentiram privilegiados por terem sido entrevistados. Eles relataram que a entrevista exigiu que reportassem a memória, a fim de resgatar suas histórias de vida/escolares há pouco adormecidas, e que, a partir daí, passaram a compreender melhor suas vivências cotidianas.

Quanto às entrevistas, estas foram gravadas em áudio, sendo integralmente transcritas por mim. Em relação às falas, estas foram tomadas como o principal material empírico da pesquisa. Os dados coletados foram transcritos como proposto por Dulce Consuelo Andreatta Whitaker *et al.* (1995, p. 66), visando a respeitar os entrevistados. Segundo os autores, “uma transcrição conduzida de maneira imprópria termina por truncar a leitura do texto, comprometendo sobremaneira sua fluência, e, por extensão, sua compreensão” (p. 67). Reproduzimos, na transcrição, “apenas os *erros* de sintaxe, isto é, as formas peculiares de articulação do discurso”. Apenas os eventuais *erros ortográficos* foram corrigidos, obedecendo literalmente ao novo acordo ortográfico, pois isso “parece fundamental para reforçar este respeito” pelos entrevistados. “O caráter efêmero do som [...] obviamente é obstáculo à análise. Daí, a necessidade da transcrição, única forma que permite ao pesquisador

debruçar-se sobre o dado e analisá-lo" (p. 68-69). Ressaltamos que o trabalho de Whitaker *et al.* (1995, p. 65) provém do "resultado da experiência acumulada em pesquisas sociológicas realizadas na zona rural" embora tenham contemplado minha necessidade ao transcrever, o mais respeitosamente possível, as falas dos sujeitos-sociais por mim entrevistados, sendo estes de origem urbana, porém em igual condição subalterna no que se refere à origem social. A opção por eu mesma ter efetuado as transcrições vai ao encontro da tese de Whitaker *et al.* (1995, p. 69) ao defender que as transcrições de histórias de vida, "ou de outras entrevistas compreensivas, na medida do possível", não deveríam ser realizadas "por pessoas alheias à pesquisa" pelo fato de que terceiros possam, mesmo que inadvertidamente, desvirtuar o enfoque dela.

As transcrições foram fidedignas. Eu voltava o áudio quantas vezes fossem necessárias. Enquanto não tinha clareza das falas, não prosseguia, atenta às alternâncias no tom de voz, ruídos, risos, dificuldades de expressão, em conformidade com Lahire (2008, p. 231) sobre a "importância dada à transcrição precisa e detalhada das entrevistas":

> Se não transcrevêssemos, por exemplo, as risadas, os silêncios e as diversas entonações que contribuem tanto quanto a estrutura verbal para dar sentido àquilo que é dito, perderíamos múltiplos índices da relação – variável dependendo dos momentos da entrevista – que o entrevistado mantém com o pesquisador e com as questões que lhe foram colocadas. Da mesma forma que conservamos, na medida do possível, a pronúncia, a síntaxe e o léxico da linguagem oral, para restituir tanto quanto possível o estilo da fala de cada um de nossos interlocutores (LAHIRE, 2008, p. 231).

Dadas as especificidades da entrevista, não é possível antecipar as informações concedidas no ato desta, como se fosse algo pronto, preestabelecido. Lahire (2008, p. 74) afirma ainda que

> entre o sociólogo e o 'discurso da entrevista' não existe a mesma relação que entre o historiador e os arquivos. As palavras não esperam (na cabeça ou na boca dos entrevistados) que um sociólogo venha recolhê-las. Só puderam ser enunciadas, formuladas, porque os entrevistados possuem disposições culturais, esquemas de percepção e de interpretação do mundo social, fruto de suas múltiplas experiências sociais.

Ainda nessa direção, “o trabalho sociológico consiste, portanto, em tentar reconstruir as formas de relações sociais que estão na origem da produção de informações liberadas no âmbito de uma forma de relação social especial: a entrevista” (LAHIRE, 2008, p. 75).

Ao realizar as entrevistas, procurei colocar-me no lugar do entrevistado no sentido de compreender a abordagem por eles atribuída aos temas em questão. Nesse caso, Flick (2005, p. 4) afirma que a “sólida fundamentação empírica destas afirmações relativas a situações e sujeitos é um objetivo que se pode atingir com a investigação qualitativa”, pois a reconstrução de trajetórias socioescolares de “sujeitos-sociais” não se dá de forma isolada; ou seja, descontextualizada. Cada um desses “sujeitos”, considerando-se suas singularidades, constrói sua própria história, isto é, uma história de vida, porque “a vida é inseparavelmente o conjunto dos acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato dessa história” (BOURDIEU, 1996, p. 183).

Quanto à análise de dados, estes devem ser vistos como um processo pelo próprio sujeito-social entrevistado, ao qual lhe atribui significados independentemente se de forma consciente ou inconsciente. Nesse caso, o autor afirma:

> Essa propensão a tornar-se o ideólogo de sua própria vida, selecionando, em função de uma intenção global, certos acontecimentos significativos e estabelecendo entre eles conexões para lhes dar coerência, como as que implicam a sua instituição como causas, ou, com mais frequência, como fins, conta com a cumplicidade natural do biógrafo, que, a começar por suas disposições de profissional da interpretação, só pode ser levado a aceitar essa criação artificial de sentido (BOURDIEU, 1996, p. 185).

Em suma, a reconstrução de uma “história de vida” por meio de “entrevista” requer do entrevistador uma “vigilância epistemológica” no sentido de que a narrativa do “sujeito-social” ora entrevistado não se defina como “verdade absoluta”; ou seja, de forma incontestável.

1.6 Famílias que participaram da pesquisa

Esta sessão destina-se à apresentação do perfil de cada uma das famílias por nós entrevistadas, que denominamos “sujeitos-sociais”, pois não são simplesmente

“filhos/alunos”/mães; são sujeitos. Como já anunciado, cada um desses “sujeitos” possui uma história, uma “história de vida”, que é, total ou parcialmente, uma “produção de si” promovida pelo ator biografado (BOURDIEU, 1996, p. 189).

Conhecer a especificidade da “história de vida” de cada uma das famílias por nós entrevistadas proporcionou-nos os elementos constitutivos que pudéssemos compreender as estratégias por elas empreendidas no processo de escolarização básica dos filhos.

Ressaltamos, ainda, que todos os sujeitos aqui apresentados autorizaram a utilização dos seus verdadeiros nomes por meio de suas assinaturas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido[6]. A ideia é inseri-los como protagonistas na história, e não apresentá-los como “personagens fantasmas”, demandando tempo para deduzir o significado dos pseudônimos, além dos equívocos ao interpretá-los. Apresentar os “sujeitos-sociais” reais possibilita a eles se expressarem e falarem de suas vidas e de suas construções simbólicas, e permite o posterior acompanhamento deles, de filhos, de netos, num futuro distante, propiciando a outros pesquisadores que retornem a eles em outro tempo.

Antes de apresentar as famílias que participaram das entrevistas, descreverei de forma sucinta o porquê da opção pelo município de Bom Sucesso. Desde minha escolaridade básica, já observava o percurso escolar de estudantes das diferentes classes sociais que, ainda no Ensino Fundamental, já tinham conhecimento do vestibular e se preparavam sistematicamente para este. Vários estudantes, ainda no 3º ano do Ensino Médio, eram aprovados na primeira apresentação no vestibular; em sua maioria, em universidades públicas e de prestígio.

Transcorridos vários anos e sempre informada de que esse índice tem se elevado, fui a campo, considerando as limitações econômicas, políticas e culturais em que se assenta o município de Bom Sucesso.

Bom Sucesso é uma cidade de pequeno porte e com baixa arrecadação fiscal, o que, de certa forma, impossibilita seu desenvolvimento. No que se refere a atividades culturais, são praticamente inexistentes e não há opção de lazer. É que todas as escolas, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, são públicas. O município não conta com unidades de cursinhos preparatórios oficiais para o vestibular/ENEM; muito menos, escolas de línguas. Mesmo assim, o número de

[6] Em anexo, está a cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos “sujeitos-sociais” que participaram da pesquisa.

estudantes aprovados nos vestibulares em universidades públicas pertecentes às camadas populares com trajetórias escolares de sucesso é expressivo.

O acesso aos estudantes se deu em momentos distintos. A princípio, ainda durante a elaboração do projeto de pesquisa para concorrer ao processo seletivo, procuramos pela Secretaria da E. E. Benjamim Guimarães e solicitamos a relação de alunos pertencentes às camadas populares aprovados no vestibular em universidades públicas. O critério estabelecido para a seleção se dava a partir da ocupação dos pais (ocupações não qualificadas de natureza braçal). Como a escola não dispunha da relação considerando-se o critério solicitado, ela nos forneceu a relação de todos os estudantes, independentemente da classe social pertencente, totalizando uma relação com 60 estudantes. Coube, então, a nós fazer a seleção. Dessa relação, a maioria pertencia às camadas médias, mas conseguimos cinco estudantes, que, a nosso ver, atendiam aos critérios da pesquisa, a fim de concluir a elaboração do projeto.

Após aprovação e contatos tanto com a literatura quanto com o orientador, percebemos que três dos estudantes selecionados não se enquadravam no perfil da pesquisa. A fim de completar o grupo, recorremos a uma tia, que foi professora primária durante anos, sendo conhecedora da trajetória escolar desses estudantes, inclusive de suas famílias. Contamos, também, com o auxílio de três primas, que fizeram indicação de colegas de turma. A esse respeito, Viana (1998) apresenta em sua tese o comentário de uma pesquisadora brasileira sobre os temas da família, casamento e identidade, na perspectiva da sociologia e da antropologia, que diz o seguinte: “Seguindo uma sistemática bastante usual em pesquisas sobre os universos familiares, conhecidos meus indicaram pessoas para serem entrevistadas que, por sua vez, me indicaram outros conhecidos” (VAISTMAN, 1994 *apud* VIANA, 1998).

Por intermédio dessas indicações,obtivemos uma relação de 22 estudantes. Apenas dois atendiam ao nosso perfil. Ao nos conectar com uma dessas famílias, a família de Bruna, aproveitamos a oportunidade e perguntamos se havia, em sua turma, algum colega com trajetória socioescolar e pertencimento social semelhante ao seu. Bruna e sua mãe prontamente nos fizeram a indicação de um colega de classe que apresentava o perfil solicitado. O contato com a família indicada foi surpreendente, com desdobramentos não imaginados por nós a princípio.

Assim, como a proposição inicial desta pesquisa era trabalhar com cinco famílias, fechamos o grupo e fomos a campo. Entramos em contato com elas, apresentamo-nos, falamos resumidamente dos objetivos da pesquisa e certificamos o curso e a universidade. Oportunamente, percebemos o interesse e a disposição das famílias para participar da pesquisa, superando nossas expectativas. Então, solicitei que preenchessem uma pequena ficha de identificação[7] para posteriores contatos.

Após esse primeiro contato, elaboramos uma tabela que apresenta os dados referentes às características e à origem social dos sujeitos-sociais entrevistados.

[7] A ficha de identificação encontra-se em anexo.

Tabela 3- Características gerais e origem social das famílias entrevistadas no município de Bom Sucesso

Nome	Universidade Idade Ingresso	Curso	Tipo de Família	Nº de Filhos	Posição Fratria	Idade		Escolaridade/ Anos		Profissão		Casa Própria	Reunião Escolar	Dificuldade Escola
						Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe			
Bruna	UFMG/18	Terapia Ocupacional	União Consensual	2	1ª	42	39	Ensino Médio/9	Ensino Fundamental/5	Padeiro	Empregada Doméstica	Sim	Mãe	Não
Danilo	UFLA/18	Sistema de Informação	Restrita	3	3º	56	50	Séries Iniciais/4	Analfabeta/0	Lavrador	Lavradora	Sim	Mãe	Não
Pedro Henrique	UFSJ/17	Engenharia Mecânica	Monoparental	2	1º	43	44	Ensino Médio/11	Ensino Médio/11	Pintor	Técnica em Enfermagem	Sim	Mãe	Não
Tiago	UFMG/17	Música	Restrita	2	2º	57	56	Séries Iniciais/4	Magistério/11	Lavrador	Serviçal	Sim	Mãe	Não
Vanessa	UFLA/17	Zootecnia	Restrita	2	1º	58	52	Ensino Fundamental/8	Ensino Médio/11	Metalúrgico	Doméstica	Sim	Mãe	Não

Fonte: dados organizados por Christiane Resende Gonçalves, 2014, a partir de uma entrevista realizada com as famílias do município de Bom Sucesso.

Uma vez caracterizadas as famílias, agendamos previamente a entrevista com os estudantes em dia, horário e local por eles determinados. Nossa exigência é que o local por eles estabelecido não fosse a residência deles para que ficassem à vontade e para que pudéssemos amenizar a influência do núcleo familiar, principalmente das mães. No entanto, as entrevistas com Danilo e Vanessa ocorreram no mesmo dia; portanto, em horários diferentes no interior do *Campus* da UFLA em Lavras. A entrevista com Pedro Henrique seguiu o mesmo padrão. Ela foi realizada nas dependências da biblioteca de um dos *Campi* da UFSJ, em São João del-Rei, o *Campus* Santo Antônio, a única que contou com a presença do meu orientador. E em relação à Bruna, por estudar na UFMG, ela optou para que a entrevista fosse realizada no interior da residência da família, momento quando estava sozinha em casa. Assim, procedemos. Quanto ao Tiago, por já ter concluído o curso e morar em São Paulo, estando a visitar os pais em Bom Sucesso, ele determinou o horário da entrevista também no interior da residência da família, momento quando os pais estavam ausentes. As entrevistas versaram sobre suas trajetórias socioescolares desde o acesso à Educação Infantil à universidade.

Posteriormente, ocupamo-nos em agendar as entrevistas com as mães em dia e horário por elas determinados. Todas elas optaram para que as entrevistas se realizassem no interior de sua própria residência. Nossa única exigência é que se dessem na ausência dos filhos, a fim de evitar qualquer tipo de “inibição” ao falar deles.

Procedendo assim, a primeira entrevista por nós realizada com mães foi com Zirlene, mãe de Pedro Henrique, que contou com a presença do meu orientador. No decorrer da entrevista, estavam no interior da casa Pedro Henrique e a irmã Lucila, os quais não se manifestaram em momento algum. A partir dessa entrevista, tomamos conhecimento de que Pedro Henrique passou parte de sua infância sob os cuidados de D. Lazarina, a “mãinha”, que posteriormente entrevistamos. A entrevista com D. Lazarina não foi previamente agendada. O contato com ela se deu via Pedro Henrique no interior de sua residência. No decorrer da entrevista, estavam no interior da casa seu esposo, seu neto, sua nora e sua filha Dirleia. Exceto a filha, os demais membros não efetuaram qualquer participação, mas ficou evidente tratar-se de um evento importante para a família. Afinal, estavam todos, ali, prontos para assistir à entrevista. Logo no início da entrevista, D. Lazarina recorreu à filha para

que a auxiliasse nas respostas. Ressaltamos que a filha Dirleia despendia parte de seu tempo aos cuidados de Pedro Henrique.

As entrevistas com Olívia, mãe de Vanessa, e Márcia, mãe de Bruna, transcorreram na própria residência em horário por elas determinados e não contou com a presença de nenhum membro da família. Já a entrevista com Aparecida, mãe de Tiago, ocorreu na residência da irmã, pois sua casa estava em reforma, sendo inviável a permanência no interior desta. Logo que cheguei, ela solicitou que assentássemos na sala devido a ruídos. Assim, procedemos. Imediatamente, percebi que havia mais pessoas no interior da casa, as quais não se apresentaram.

Por último, deu-se a entrevista com D. Aparecida, mãe de Danilo. Ao ser contatada para agendar local e data, fomos recebidos pela filha Vanilha, que nos informou estar a mãe à nossa disposição. Porém, por se tratar de pessoa reservada, estaria nos acompanhando. Assim, aconteceu. No decorrer da entrevista, estava presente o esposo de D. Aparecida, o genro, o neto e a filha, conforme já apresentamos. A princípio, a entrevista concentrou-se entre a mãe e a filha. Quando estávamos prestes a terminar, seu esposo fez algumas interferências. Ressaltamos que as entrevistas versaram sobre as trajetórias socioescolares dos filhos na visão das mães.

Como já anunciado, as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas por mim de forma literal. Após o término das transcrições, entregamos uma cópia para a mãe e a outra para o filho, a fim de que, no conjunto, pudessem analisá-las e efetuar alterações em sua narrativa caso julgassem necessário. Esse procedimento seguiu as orientações de Bosi (2003, p. 66) ao afirmar que “o depoimento deve ser devolvido ao seu autor. Se o intelectual quando escreve, apaga, modifica volta atrás, o memorialista tem o mesmo direito de ouvir e mudar o que narrou”. Esclarecemos que nenhum dos entrevistados alterou seu relato, apenas corrigiu datas e a forma correta de escrita do nome de familiares.

Ao expor as características dessas famílias, reporto-me às concepções antropológicas, que propiciam elementos constitutivos para compreendê-las. Nesse caso, as manifestações simbólicas dessas famílias são complexas, singulares, e apresentam lógicas próprias ao simbolizarem sua existência.

Essas famílias apresentam ocupações não qualificadas e são pobres. Porém, a pobreza é um instrumento utilizado para definir apenas as condições materiais. Ou

seja, a economia determina a condição material, mas não determina as suas condições de existência, as quais apresentam manifestações diversas em relação à escola, ao trabalho, à vida, ao lazer, à música. Enfim, fazem parte de um conjunto maior: o mundo da cultura.

Portanto, as dimensões simbólicas dessas famílias não se limitam às condições materiais, pois a pretensão escolar não é típica da pobreza, sendo que uma das maiores aspirações dessas famílias é a escola. O desejo dessas famílias de que os filhos estudem é uma importante dimensão, propiciando a eles um destino escolar distinto. Apesar de serem pais que frequentaram pouco a escola, criaram estratégias, mesmo que inconscientes, despertaram nos filhos o desejo pela escola, que, além da familiaridade com esta, apresentaram uma trajetória escolar de sucesso. Quanto ao acompanhamento escolar, no que se refere às reuniões de pais, a presença se efetivou na figura da mãe. Se essas famílias pensassem apenas em suas condições materiais, viriam os filhos como força de trabalho. Na verdade, partem da dimensão de que os filhos são capazes de superá-las.

No que se refere aos arranjos familiares, predominam as famílias restritas. Apenas uma família foge a esse modelo. Nesse caso, qual seria, então, o peso da família nuclear na constituição dessas trajetórias? Mesmo não sendo a pretensão de este trabalho responder a tal questionamento, parece ser essa uma dimensão fundamental a ser enfatizada.

Nesse sentido, o campo empírico nos mostra que os dados desta pesquisa serão interpretados e analisados a partir de um conceito que vem sendo trabalhado por Portes *et al.* (2012), denominado “circunstâncias atuantes”. Eles apontam para um conjunto de ações, que fazem sentido entre si, identificadas nos discursos das famílias entrevistadas que dizem respeito ao “*modus operandi”* de cada família na forma de relacionar-se com a escolaridade do filho.

São ações que singularizam os seus esforços, revelam sentidos e possuem verossimilhanças a partir das disposições que essas famílias despertaram nos filhos em relação à escola. Essas circunstâncias nos apresentam as diferentes estratégias, empreendidas pelas famílias, singularizando-as. Sobre essas “circunstâncias”, Portes *et al.* (2012, p. 6) afirmam:

> Evidentemente, essas circunstâncias atuantes não são naturalmente naturais. São o resultado de um esforço de interpretação do material

> empírico à disposição do pesquisador. As circunstâncias atuantes, na verdade, são frutos de um diálogo com as referências teóricas que informam a questão tratada e procuram dar sentido ao conjunto do material empírico coletado, que vem marcado pelas possibilidades e impossibilidades de atuação no campo empírico.

As circunstâncias construídas não obedecem, necessariamente, a uma ordem de investigação estabelecida *a priori*. Entretanto,

> [...] Elas são, sobretudo, frutos da dinâmica complexa do processo de investigação e de interpretação de um determinado fenômeno social. Ainda, a ideia das circunstâncias atuantes leva o pesquisador a efetuar uma análise mais densa e abrangente da cena acompanhada, evitando-se categorizações simplistas que condensam complexidades que não podem se expressar na simplicidade imaginativa de uma primeira representação mais vistosa e chamativa, mas nem por isso mais sociológica (PORTES *et al.*, 2012, p. 6).

A seguir, passamos a apresentar a organização/distribuição dos capítulos da pesquisa, cujos procedimentos acabamos de descrever.

1.7 Organização do trabalho

Com fins didáticos, fiz opção por trabalhar a descrição empírica, a interpretação dos dados e o referencial teórico de forma simultânea. A apresentação da pesquisa será feita em sete capítulos.

O capítulo 1 refere-se às abordagens teórico-metodológicas e ao campo empírico da pesquisa. Já o capítulo 2 é dedicado ao mapeamento do campo com o intuito de verificar a abordagem em diferentes pesquisas quanto à presença da família no processo de escolarização dos filhos. Em um estudo sociológico que se ocupa em compreender as estratégias empreendidas pela família na figura da mãe no processo de escolarização dos filhos, pertencentes às camadas populares, olhar sobre o passado dos sujeitos sociais de pesquisa e de seus ancestrais é uma tarefa imprescindível. Nesse capítulo, ocupamo-nos, também, em apresentar e definir, além da família restrita, os diversos arranjos familiares subsequentes que constituem a família na contemporaneidade.

Tão significativo como o olhar sobre a escolaridade dos ancestrais é o olhar sobre o presente das trajetórias socioescolares dos estudantes investigados, que se

constituem em casos atípicos de sucesso escolar. Os capítulos 3, 4, 5, 6 e 7 se ocupam em reconstruir as trajetórias socioescolares, assim como o diálogo com a literatura. Em cada um desses capítulos, são abordados os elementos constitutivos na reconstrução dessas trajetórias, a saber: linhagens paterna e materna, configuração familiar, relações familiares, assim como relações sociofamiliares, escolaridade do filho na visão da mãe, presença da mãe na visão do filho e traços de configuração singular. É importante enfatizar que, ao reconstruir a trajetória desses estudantes e identificar as estratégias empreendidas pela família na figura da mãe, os elementos já anunciados estão tão inter-relacionados que é difícil separá-los. Embora nós os apresentamos separadamente, não nos eximimos de justificar que estão inter-relacionados; ou seja, dialogam entre si. É válido explicar também que, devido ao enfoque sociológico desta pesquisa, voltado para a relação família-escola, a presença da família, que, de certa maneira, garantiu a longevidade escolar – a universidade –, será abordada de forma mais abrangente tanto no que se refere à análise empírica quanto às discussões teóricas. Por fim, tecemos nossas considerações finais.

CAPÍTULO II
A FAMÍLIA EM ALGUNS ESTUDOS DE TRAJETÓRIA

Segundo Nogueira (2005), o pós-guerra, anos 1950/1960, despertaram os países capitalistas altamente industrializados (Inglaterra, França e Estados Unidos) para a necessidade de conhecerem o interior do sistema escolar, haja vista o crescimento econômico por eles vivenciados, que os transformara em grandes potências econômicas, ocasionando, assim, a ampliação do sistema escolar.

A ação implementada por esses países se deu por meio de pesquisas empíricas. Os resultados foram divulgados nos Estados Unidos pelo “Relatório Coleman”; na Inglaterra, pela “Aritmética Política”; e na França, pela “Demografia Escolar”, que constataram as desigualdades escolares entre os estudantes, sendo a origem familiar um dos fatores explicativos de tais desigualdades. Esses relatórios mostraram, ainda, a presença de famílias com resultados atípicos. Isto é, devido às suas origens (hábitat, ocupação dos pais, tamanho da família), os filhos estavam predeterminados a não obterem sucesso escolar.

Essas pesquisas se apoiaram em características “objetivas ou morfológicas” do núcleo familiar e se ocuparam com variáveis de natureza diversa, a saber: renda, ocupação e escolaridade dos pais, local de moradia e localização geográfica, dentre outras.

Não obstante, a presença da família continua negligenciada. As análises macroscópicas se voltam exclusivamente às origens sociais; ou seja, ao pertencimento de classe.

Segundo Nogueira (2005), os anos 1970 foram marcados pelas “Teorias da Reprodução”, tendo como expoentes, na vertente “marxista”, Baudelot e Establet (1971) na França, e Bowles e Gintis (1976) nos EUA. Na vertente “culturalista”, aparecem Bourdieu e Passeron (1964, 1970) na França. Nesse período, a escola não colocou fim às desigualdades; pelo contrário, ocultou o papel das famílias e era vista como aparelho de reprodução das desigualdades.

Uma vez constatados resultados “atípicos” de sucesso escolar nas camadas populares, não houve, por parte das “Teorias da Reprodução”, avanço no processo investigativo das práticas de escolarização implementadas no interior dessas

famílias. As análises se dão em caráter macroscópico e o funcionamento interno das famílias em sua relação com a escola permanece na penumbra.

Os anos 1980 foram marcados pela redefinição de objetos de investigação na Sociologia da Educação, no sentido de dar maior visibilidade às “microestruturas de análise”; isto é, ao deslocamento das “macroestruturas para as práticas pedagógicas cotidianas”, como o currículo, a sala de aula e a famíla. Nesse contexto, emergiu nova abordagem teórica, que se ocupa com as trajetórias escolares dos sujeitos e as estratégias implementadas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos.

Ainda sim, os estudos de trajetórias escolares se atêm a reconstruir histórias de vida e biografias escolares, bem como compreender o itinerário percorrido pelo sujeito ao longo do processo de escolarização. Nesse caso, a reconstrução de trajetórias escolares só se efetiva quando incorporada às estratégias familiares.

Portanto, o estudo das estratégias familiares ganhou força na Sociologia da Educação se comparado aos estudos macro, que, em suas análises, se concentravam exclusivamente no pertencimento de classe. Partindo do princípio do pertencimento de classe, como é possível, então, explicar o fracasso escolar no interior das classes médias? E como é possível justificar o sucesso escolar nas camadas populares, que estatisticamente são predestinadas ao fracasso escolar?

Dadas essas constatações, partimos, então, para os estudos micro, pois são eles que dão visibilidade às práticas de escolarização empreendidas pelas famílias na escolarização dos filhos. Há no interior dessas famílias elementos que as distinguem se comparadas às demais famílias pertencentes às camadas populares.

Nesse caso, ocupar-nos-emos com um conjunto de autores brasileiros que vêm trabalhando com trajetórias e estratégias de escolarização nos meios populares, como antecipamos a algumas páginas atrás, a saber: Portes (1993, 2001), Viana (1998), Silva (1999), Lacerda (2006), Piotto (2007) e Souza (2009).[8]

Constatamos que os estudos de Portes (1993, 2001), Lacerda (2006), Piotto (2007) e Souza (2009) diferenciam-se das pesquisas de Viana (1998) e Silva (1999) pelo fato de terem elegido apenas cursos supervalorizados socialmente em universidades de prestígio. Em contrapartida, Viana (1998) e Silva (1999) não estabeleceram como critério apenas cursos valorizados socialmente e nem

[8] A ordem aqui priorizada é a de aparecimento desses trabalhos no campo da educação.

exclusividade às universidades públicas. O trabalho de Portes (1993) se ocupa, sem distinção, de todos os cursos da UFMG à época.

Nessa direção, a dissertação de mestrado de Portes (1993, p. 15), *Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares*, procura entender as trajetórias e estratégias escolares de estudantes pobres na UFMG. Para contemplar os diferentes ramos do ensino superior, foram realizadas entrevistas com cada um dos universitários dos 37 cursos oferecidos pela UFMG à época, tendo como objeto de estudo o universitário pobre proveniente das camadas populares e sua relação e de sua família com a escola. O objetivo era compreender

> Quais têm sido as trajetórias escolares percorridas e as estratégias utilizadas, a partir do início de sua escolaridade, na luta por acesso a níveis mais avançados do sistema escolar, como a formação em uma universidade pública de boa qualidade, neste caso, a UFMG.

Portes (1993) apresenta, de forma efetiva, a participação da família na escolarização dos filhos. Para ele, as famílias fazem uso de diferentes estratégias mesmo que temporárias. Por serem portadoras de fraco capital escolar, não vislumbram projetos de escolarização a longo prazo.

A presença da família na escolaridade dos filhos se dá de forma mais intensa na figura das mães mesmo sendo elas desprovidas de capital escolar. Elas estão sempre em busca de manter uma proximidade com o estabelecimento de ensino frequentado pelos filhos, atentas à procura da melhor escola, mesmo que pública, tendo como parâmetro as práticas pedagógicas implementadas, independente da localização geográfica. Quanto às ações pedagógicas, as mães se fazem presentes no auxílio aos deveres de casa (mesmo que apenas nas séries iniciais devido ao baixo capital escolar), tomam tabuada, frequentam as reuniões de pais e, sempre que solicitadas, comparecem à escola. Ressaltamos que o acompanhamento das mães é rentável apenas nas séries iniciais e não é possível precisar a “qualidade” dessa ajuda. Nesses aspectos, a presença do pai não se dá de forma efetiva.

A presença das mães não está condicionada apenas aos conteúdos escolares, ampliando-se, também, para a esfera moral no que diz respeito à atenção para as companhias dos filhos, vigilantes quanto ao não brincar na rua; ou seja, estarem expostos e propensos à aproximação de colegas que apresentam comportamentos distintos. Essas atitudes revelam todo um cuidado das mães para

com a escolarização dos filhos, apesar de serem desconhecedoras da racionalidade de tais ações, que, por intermédio delas, esses filhos chegarão à universidade. Assim, não realizam essas ações como um projeto preestabelecido, e sim como uma obrigação. Ressaltamos, ainda, que muitas dessas mães, além de exerecerem as funções já descritas, inevitavelmente por circunstâncias não planejadas, são obrigadas a entrarem no mundo do trabalho em função de separação conjugal, desemprego do marido e até falecimento do cônjuge.

Ainda, segundo Portes (1993, p. 158), embora as famílias dos universitários investigados não tivessem um projeto escolar de longo prazo, elas realizaram um "sobre-esforço para incutir no filho um valor, a escola, com tudo de bom que ela simboliza socialmente e pode possibilitar". As mães foram aquelas que mais se mobilizaram na escolarização dos filhos. Nesse caso, os elementos explicativos para as trajetórias escolares investigadas estão relacionados à "força do ethos", que consiste nos cuidados familiares, materializados, sobretudo, na figura da mãe e apoiados no valor simbólico da escola como possibilidade de ultrapassar a condição social dos pais.

Historicamente, o trabalho exercido pela mulher, independentemente se no mercado formal ou informal, é tido como "pouco importante", principalmente no que se refere àquelas profissões de baixo valor social. As atividades exercidas pelas mães nesta pesquisa, como salgadeira, diarista, lavadeira, copeira, cabeleireira e costureira, dentre outras, propiciam a essas mulheres estabelecerem contatos com outros grupos sociais com os quais terão contato com práticas distintas do seu grupo de origem. Tais atividades propiciam maior "liberdade de ação", ampliando ainda mais os contatos. De certa forma, as estratégias e o costume, por meio da convivência, vão sendo absorvidos por essas mães, as quais começam a introjetá-los na educação escolar dos filhos.

Nessa perspectiva, foram as mães que mais se mobilizaram na escolarização dos filhos, pois tomam como importante o uso de diversas estratégias, dentre elas a competitividade no interior do sistema escolar, de modo a utilizar o desempenho intelectual. Como forma de suprir as desvantagens sociais, essas mães desenvolvem nos filhos disposições/ações, típicas das classes médias, a saber: "assiduidade, tenacidade e perseverança", as quais não apresentam conotação

individual, mas são frutos de mobilização de todo o núcleo familiar materializado na figura da mãe.

No interior de genitores mais idosos, estando a mãe já impossibilitada de exercer tais funções, em que o sujeito entrevistado ocupa os últimos lugares na fratria, o acompanhamento escolar se dá por intermédio dos irmãos mais velhos, que, na maior parte das vezes, são detentores de maior capital escolar do que aquele que a mãe possui. Outra atuação da família é enfrentar as contradições criadas no interior da escola, para que o desempenho escolar do filho possa atuar como instrumento de superação das desvantagens sociais típicas das classes populares.

Nessa perspectiva, os dados apontam que a longevidade escolar se dá com frequência nas camadas mais favorecidas socialmente. A entrada na universidade coincide com o pleno momento de estabilidade econômica da família, ao passo que, nas camadas populares, a entrada na universidade coincide com o esgotamento físico dos pais, principalmente do homem, o que obriga a mãe ou o irmão mais velho a entrar no mundo do trabalho, situação geradora de intensa instabilidade familiar.

Já em outra pesquisa de Portes (2001, p. 9), *Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos*, este realizou uma “incursão histórica” sobre a presença de estudantes pobres no ensino superior no século XIX. Desse modo, investigou a trajetória escolar e as vivências universitárias de um grupo de estudantes pobres, que ingressaram via vestibular em cursos altamente seletivos da UFMG, a saber: Ciência da Computação, Comunicação Social, Direito, Engenharia Elétrica, Fisioterapia e Medicina. No trabalho, o autor enfatiza que são trajetórias “estatisticamente improváveis”, “pois desafiam as previsões acerca das reais possibilidades de esses jovens chegarem onde chegaram, como vêm mostrando as pesquisas sobre o acesso ao ensino superior”.

A pesquisa de Portes (2001, p. 149) tem em comum as trajetórias escolares. Demonstra a impossibilidade de analisar a trajetória escolar dos jovens e a consequente chegada e permanência no ensino superior, sem falar do trabalho escolar das famílias. Nesse caso, as “ações e práticas das famílias populares com relação à escolarização dos filhos são complexas, diversas e parecem não obedecer a nenhum paradigma preestabelecido”. A relação das diferentes famílias com a

escolaridade dos filhos se dá mediante diferentes estratégias, as quais não são estabelecidas por meio de um “receituário”; isto é, não servem de padrão para todas as famílias, pois elas vão sendo implementadas e apreendidas mediante suas demandas.

Dadas as adversidades econômicas, sociais, culturais e até mesmo históricas, as famílias das camadas populares não vislumbram grandes desafios quanto à escolarização dos filhos. Elas se atêm à implementação de ações que os mantêm no interior do sistema escolar. Essas ações

> [...] não nos parecem completamente autônomas. Às vezes, elas se sustentam e adquirem clareza mediante a interferência de outros sujeitos e mesmo instituições que detêm um conhecimento mais complexo das possibilidades escolares e materiais do sujeito pertencente aos meios populares (PORTES, 2001, p. 252).

Nesse sentido, as limitações econômicas nas quais as famílias se inserem não atuam como impedimento para analisar o trabalho escolar empreendido por elas quanto à escolarização dos filhos. Portes (2001) analisa o trabalho pedagógico das famílias populares por meio de um “conjunto de circunstâncias atuantes”, para este “complexas, que podem variar de família para família, mas que guardam relações entre si”. Elas podem ser assim destacadas: a presença da ordem moral doméstica, a atenção para com o trabalho escolar do filho, o esforço para compreender e apoiar o filho, a presença do outro na vida do estudante, a busca da ajuda material e a existência e importância de um duradouro grupo de apoio construído no interior do estabelecimento escolar.

A elaboração das ”circunstâncias atuantes” se dá no sentido de compreender o trabalho escolar empreendido por essas famílias, tendo em vista a longevidade escolar. A família atua como protagonista diante das adversidades. Na ausência do pai, por exemplo, estabelece, por si própria, ações que garantem a sobrevivência. Mediante a instabilidade, a mãe vai para o mundo do trabalho, no qual ela faz um sobre-esforço para que o filho não venha a exercer qualquer trabalho remunerado antes de concluir o Ensino Médio, ocasionando, assim, desgaste nas relações intrafamiliares.

Dados a importância e o envolvimento da família para com os filhos, no momento em que ingressam na universidade, devido ao baixo capital econômico, as

famílias serão tomadas pela intranquilidade de como mantê-los na universidade, mesmo que pública, pois cada curso apresenta demandas que lhe são peculiares. Acresentam-se, também, as necessidades cotidianas. Nesses casos, essas famílias recorrem à ajuda de terceiros, parentes e até mesmo amigos.

Ainda, com o objetivo de compreender as diferentes estratégias implementadas pelas famílias investigadas no processo de escolarização dos filhos, Portes (2001) se ocupa do trabalho escolar instituído por elas. Nessa perspectiva, acredita ser esse o instrumento pedagógico que propiciará a compreensão de que as ações de determinadas famílias pertencentes às camadas populares são diversas e recobrem significados próprios que podem ser ocultados, dependendo do olhar que se dirige a elas. Nesse caso, afirma:

> As famílias populares não podem se espelhar nas ações escolares mais conhecidas e identificadas das famílias de diferentes frações das classes médias. Empreender essas ações supõe capital cultural e mesmo uma disposição econômica de que as famílias populares não dispõem. Essas famílias lidam em um espaço onde a privação, a instabilidade, a insegurança e a angústia impulsionam e orientam as ações (PORTES, 2001, p. 255).

Em suma, as famílias das camadas populares se fazem presentes no processo de escolarização dos filhos desde a educação infantil à universidade. O mérito individual, no caso de Portes (1993, 2001), não embota o trabalho pedagógico da família.

O trabalho de Viana (1998), *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidades*, buscou compreender o sucesso escolar, estatisticamente improvável, de jovens oriundos de famílias de camadas populares. Selecionaram-se cinco graduandos e dois pós-graduandos, alunos dos referidos cursos e instituições: Medicina e Geografia (UFMG), Psicologia e Filosofia (UFSJ) e Economia (PUC/MG). Quanto aos pós-graduandos, um era aluno do curso de Psicopedagogia (UEMG) *Lato Sensu* e o outro mestrando em Educação (UFMG). Essas trajetórias são atípicas e definidas pela autora como situações singulares. Configuraram-se como objeto de pesquisa a família, o filho-aluno e a escola. Os critérios de seleção foram preestabelecidos, a saber: oriundos de famílias com dificuldades econômicas e com baixo nível de escolaridade, cujos pais exerciam, no

momento da entrevista, ou exerceram em passado recente, ocupações predominantemente manuais.

Viana (1998) defende que a presença da família na longevidade escolar dos sujeitos investigados se deu mediante práticas socializadoras, aos quais se instituíram disposições favoráveis à escolaridade, conscientizando-os do valor atribuído aos estudos. Mas não existiu no interior dessas famílias um projeto previamente elaborado de se chegar ao ensino superior, e sim planos parciais que atuaram como estímulo para dar sequência aos estudos.

Para Viana (1998), é possível atingir a longevidade escolar sem a presença da mobilização escolar familiar. Ressalta, ainda, a ausência de "investimentos específicos e deliberados por parte das famílias" no decorrer das trajetórias analisadas. Aponta, também, três características que permearam a escolarização dos sujeitos investigados, a saber: ausência de mobilização familiar, ausência de processos de escolarização a longo prazo e distanciamento cultural da família em relação aos filhos, assim definidas: "o êxito escolar nas camadas populares não afirma e reforça, sobretudo afetivamente, a posição do sujeito no seio da família, mas, ao contrário, é potencialmente criador de distanciamentos" (VIANA, 1998, p. 285). Ela defende, ainda, o princípio da "autodeterminação" dos sujeitos.

Também, segundo Viana (1998), os percursos escolares dos sujeitos investigados foram considerados imprevisíveis, aleatórios e vulneráveis, mas marcados pela autodeterminação desses sujeitos. Essa autodeterminação dos sujeitos investigados foi construída gradativamente, sustentando-se nos êxitos parciais anteriores.

Em suma, Viana (1998) admite a possibilidade de longevidade escolar nas camadas populares sem que haja mobilização familiar. Concluiu, ainda, que existiu, nesses casos, um tipo particular de presença familiar na escolarização dos filhos, que foi de periférica ao estritamente escolar. A presença dessas famílias na escolarização dos filhos se deu objetivamente por meio de práticas socializadoras que levaram os universitários à constituição de disposições favoráveis à longevidade escolar.

O trabalho de Silva (1999), *Por que uns e não outros? Caminhada de Estudantes da Maré para a Universidade*, tem como objetivo mapear, registrar e interpretar quais estratégias implementadas por alguns jovens residentes na Maré,

um dos maiores complexos de favelas do Rio de Janeiro, com características muito parecidas dos demais, construíram trajetórias tão díspares no “plano escolar”. Na visão do autor, a disparidade e a semelhança entre essas trajetórias só podem ser justificadas em uma perspectiva “plurifatorial”, na ótica de condições objetivas e subjetivas, bem como nas relações estabelecidas entre os sujeitos da pesquisa. Os sujeitos investigados já haviam concluído a graduação ou estavam em fase de conclusão à época da pesquisa, sendo nove em instituições públicas, a saber: Matemática, Direito, História, Inglês, Letras e Física (UFRJ); Serviço Social e Física (UFF); História (UERJ); e dois em instituições privadas: Letras (FAHUPE) e Engenharia Civil (Faculdade Nuno Lisboa).

Ao reconstruir trajetórias escolares bem-sucedidas de 11 jovens da Maré, Silva (1999) articula a trajetória individual, sendo ela social e escolar, na qual se constata o envolvimento da família na escolarização dos estudantes investigados. A análise aqui descrita é na perspectiva por eles relatada. Das 11 trajetórias reconstruídas, duas se diferenciam pelo aspecto metodológico adotado – “relatos de vida”. A opção se deu em decorrência de critérios preestabelecidos pelo autor por serem famílias com estratégias antagônicas em relação à escolaridade dos filhos.

O primeiro relato é de uma família educógena. Esta vê a escola como principal instrumento de ascensão social. As estratégias empreendidas se efetivam na figura da mãe, mesmo sendo portadora de fraco capital escolar.

No segundo relato, a escola não exerce um papel mediador na conquista de melhores posições no campo social, que se justifica numa fratria de seis filhos: apenas uma teve acesso ao ensino superior. Apesar de a mãe não ser detentora de capital escolar, matriculou os filhos, quando cada um deles completara sete anos de idade, estratégia típica das classes populares.

As ações empreendidas pelas famílas de três sujeitos investigados se dão com veemência na figura do pai, que, mesmo sendo detentor de fraco capital escolar, empreende diferentes estratégias, a saber: alfabetização precoce, acesso antecipado aos estudos por intermédio de professoras particulares/explicadoras, por motivos pedagógicos e como forma de preencher o tempo ocioso dos filhos, devido ao temor em relação ao espaço local e ao acesso à bolsa de estudos.

As ações empreendidas pelas famílias de quatro sujeitos investigados se dão na figura da mãe mesmo em decorrência do fraco capital escolar adquirido. Não

dispondo de um projeto de escolarização a longo prazo, implementam diferentes ações, dentre elas: assiduidade à escola, alfabetização precoce e incentivo à escolarização apesar de privações materiais. Ressaltamos a singularidade de uma mãe, que, com a prisão do marido, precisava fazer uma opção, diante dos limitados recursos financeiros, entre pagar advogado ou adquirir material escolar. Nesse caso, os esforços se concentraram na aquisição de material escolar.

Em apenas um dos sujeitos investigados, a família não participou ativamente da escolarização dos filhos devido a privações materiais e à não "consciência" do papel da escolaridade como projeto, que atribui seu excelente desempenho escolar à sua capacidade cognitiva.

Silva (1999) constata a presença efetiva das famílias na escolarização dos filhos mesmo diante das fragilidades/instabilidades sociais do espaço geográfico pesquisado. As famílias empreenderam estratégias como forma de mantê-los no espaço escolar e evitar que influências externas ao meio os atingissem.

Apesar de não ser recorrente no interior dessas famílias um projeto prolongado de escolarização, "a ambição maior era que os filhos atingissem o ensino médio e, a partir daí, tivessem melhores condições de se posicionar no mundo do trabalho" (SILVA, 1999, p. 122). Ainda assim, é possível identificar estratégias de ascensão social implementadas pelas famílias descritas, sendo elas educógenas e de "investimento" diversificado.

Nesse caso, as famílias educógenas veem a escola como instrumento de ascensão social, ao passo que as estratégias de investimento diversificado foram empreendidas pelas famílias que acreditavam que a ascensão social se daria por outras vias, como o mundo do trabalho e o casamento. Essas famílias não apresentam projetos de escolaridade nem a curto e nem a longo prazo. A escola é vista como "obrigação social". Elas conduzem os filhos à escola porque os parentes, ou seja, o entorno, o fazem, mas esperam que a escola desenvolva disposições tanto morais quanto para o trabalho.

O trabalho de Lacerda (2006), *Famílias e filhos na construção de trajetórias escolares pouco prováveis: o caso dos iteanos*, investigou as trajetórias sociais e escolares de seis sujeitos pertencentes às camadas populares, cujas famílias apresentam fracos capitais cultural e escolar, que ingressaram no ITA, instituição de prestígio e de alta seletividade. Ela caracterizou a forte mobilização escolar

empreendida pelos sujeitos investigados, assim como a mobilização escolar das famílias.

Lacerda (2006), ao reconstruir as trajetórias escolares de seis engenheiros egressos do ITA, uma instituição de alta seletividade, constatou o envolvimento e a mobilização empreendida pelas famílias e pelos sujeitos investigados no processo de escolarização.

Essa mobilização escolar das famílias ora esteve presente na figura da mãe, ora na figura do pai, e até mesmo em todo o núcleo familiar. Em se tratando da presença da mãe de dois sujeitos investigados, irmãos, destacam-se as ações por ela empreendidas, tais como: investimento precoce na transmissão de conhecimentos matemáticos por meio de jogos, sendo o material por ela coletado (tampinhas coletadas na rua, colecionadas de 1 a 100, com estampa dos personagens do Walt Disney, associando os números aos personagens) denominado pelos filhos como preeducação matemática, auxílio nas atividades extraescolares e na escolha do estabelecimento de ensino.

Na reconstrução de uma terceira trajetória, a mobilização escolar se dá também na figura da mãe por meio das seguintes ações: alfabetização precoce, acompanhamento para a realização das atividades extraescolares (apenas nas séries iniciais) e escolha do estabelecimento de ensino.

A mobilização escolar das famílias vistas na figura do pai pode ser assim mostrada na alfabetização precoce (filho de professor primário), na presença contínua, no acompanhamento das atividades extraescolares, na escolha do estabelecimento de ensino e na garantia de condições materiais básicas, inclusive livros.

Em outra trajetória reconstruída, na qual a mobilização familiar se dá também na figura do pai, portador apenas da escolaridade elementar (cursou apenas as séries iniciais do Ensino Fundamental), a conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio do pai se deu apenas após a aposentadoria. Apesar do fraco capital escolar, o pai tinha clareza de um projeto de escolarização para o filho mesmo que a curto prazo.

Na sexta trajetória reconstruída, a mobilização familiar se deu por intermédio de todo o núcleo familiar, inclusive de uma tia. Segundo a narrativa do filho, a “atuação da mãe em relação ao desempenho escolar estava condicionada às

orientações estabelecidas pelo pai, por ser o chefe da família". Mesmo sendo detentor de fraco capital escolar, tinha consciência de um projeto escolar para os filhos, que se fez mediante ações de deslocamento do campo para a cidade, escolha do estabelecimento de ensino e acompanhamento do rendimento escolar por meio do boletim.

Em suma, as ações empreendidas pelas famílias dos iteanos apresentam pontos comuns, sobressaindo a escolha do estabelecimento de ensino. Outro fator preponderante era o excelente desempenho escolar desses estudantes no decorrer da educação básica. As privações materiais não foram fatores impeditivos ao rendimento escolar. Na visão de Lacerda (2006), a autodeterminação dos sujeitos, apesar da posse de fracos capitais cultural, econômico e social de que essas famílias dispunham, implementou em seu interior estratégias que garantiram sucesso escolar por meio da apreensão e sistematização do conhecimento, não sendo a prática dessas famílias o investimento em ações culturais.

Para Lacerda (2006), essas "trajetórias excepcionais", dada a alta seletividade do ITA, só foi possível devido à forte mobilização escolar das famílias e dos sujeitos investigados, desde a educação básica, pois sempre apresentaram excelente desempenho escolar.

Uma abordagem distinta nesse trabalho foi a menção de Lacerda (2006) a respeito da mobilização familiar na figura do pai. Das seis trajetórias reconstruídas, três delas têm a figura paterna como a responsável pela implementação de ações escolares. Esse não é um fator recorrente na literatura sociológica. As pesquisas apontam a mãe como a protagonista em empreender estratégias escolares nas camadas populares. Ainda assim, por parte das mães, predomina baixa escolaridade e a realização de atividades subalternas.

O trabalho de Piotto (2007), *As exceções e suas regras: estudantes das camadas populares em uma universidade pública*, investigou trajetórias escolares e a experiência universitária de cinco estudantes dos cursos mais concorridos, a saber: Administração, Biologia, Farmácia, Medicina e Psicologia.

Esses jovens são provenientes de camadas populares e ingressaram em cursos superiores de mais alta seletividade da USP, *Campus* Ribeirão Preto, sendo os objetivos:

> analisar a trajetória escolar e a experiência universitária de estudantes de cursos superiores de alta seletividade provenientes das camadas populares, bem como discutir os sentidos atribuídos por eles próprios, do ingresso e da permanência no ensino superior público (PIOTTO, 2007, p. 5).

Piotto (2007), ao reconstruir trajetórias escolares de sucesso de cursos valorizados socialmente em universidade de prestígio, definidas por ela como "individuais e sociais", constatou a participação efetiva da família, à qual estendem a membros externos à família nuclear, tios e uma companheira, parceira na realização de um "sonho". Destaca-se, ainda, a dimensão psicológica que, em alguns casos, explicam o êxito escolar.

Das cinco famílias pesquisadas quanto à escolarização dos filhos, em quatro delas a figura da mãe foi preponderante. Podemos ver que as estratégias atingidas foram o acompanhamento na realização das atividades extraescolares (mesmo que apenas nos anos iniciais da educação básica), aquisição de bolsa de estudo, alfabetização precoce, sobre-esforço dos pais para suprirem as necessidades materiais preservando o filho do mundo do trabalho e aquisição de brinquedos pedagógicos (jogos) proporcionados pela mãe.

Em apenas uma família, o pai apresenta alheamento e a mãe não demonstra empenho com a escolaridade dos filhos. Segundo os relatos dos entrevistados, eram eles os responsáveis por traçarem seu próprio caminho. A valorização familiar ao trabalho se dava em detrimento da escolarização. Em contrapartida, repreendia os filhos quando se ausentavam das aulas sem justificativa e advertia-os no sentido de que a ascensão social se daria por meio da escola Nos dizeres da mãe: *"Estuda para ser alguém na vida"*.

Ainda na visão de Piotto (2007, p. 305):

> O investimento familiar na escolarização de um filho é fenômeno bastante complexo, no qual podem estar presentes, entre outros, fatores que vão desde características de persoanalidade de cada genitor, aspectos não conscientes da dinâmica interna familiar, envolvendo afetos e preferências paternas, passando por seus sonhos e projetos, pelo capital cultural e escolar disponível, bem como pelo momento da trajetória de cada unidade familiar.

Ao reconstruir trajetórias escolares, as práticas familiares de escolarização estiveram presentes de formas variadas. As famílias não são únicas. Essas

diferenciações são medidas pelo capital escolar por elas instituído. Mesmo sendo portadoras de fracos capitais escolar e econômico, não deixaram de empreender estratégias que mantiveram os filhos no interior do sistema escolar e chegaram ao "lugar sagrado do ensino", a universidade, a USP/SP.

Podemos ver que Souza (2009), em *Do seringal à universidade: o acesso das camadas populares ao ensino superior público no Acre*, reconstituiu biografias escolares de sete jovens pertecentes às camadas populares, que tiveram acesso aos cursos mais seletos da Universidade Federal do Acre (UFAC), a saber: Medicina e Direito.

O trabalho tem como objeto de estudo as trajetórias escolares "improváveis", no sentido estatístico do termo, e como objetivo "analisar a constituição das trajetórias de longevidade escolar" (SOUZA, 2009, p. 27) dos sujeitos investigados que ingressaram nos cursos mais seletos da referida instituição.

Das sete trajetórias escolares investigadas por Souza (2009), duas do curso de Medicina e cinco do curso de Direito apresentam divergências entre si. Três delas se deram sem rupturas e se constituíram com "fluência, linearidade e continuidade". As demais foram marcadas por rupturas, inclusive a inserção no mundo do trabalho, protelando ainda mais a entrada na universidade.

No que se refere à presença familiar no processo de escolarização dos filhos, segundo Souza (2009), em cinco das trajetórias escolares reconstruídas o contexto familiar foi favorecedor da permanência dos estudantes no sistema escolar, evidenciando, todavia, diferenças quanto à natureza e intensidade da ação das famílias nesses percursos, as quais foram agrupadas em três blocos, conforme descrição a seguir.

O primeiro bloco refere-se a três sujeitos investigados, nos quais ficou evidente um investimento sistemático e intencional por parte das famílias, indicando a existência de projetos de escolarização prolongada desde o início de suas escolaridades. Apesar dos parcos recursos materiais disponíveis no interior dessas famílias, estas são detentoras de razoável capital escolar, as quais almejam para os filhos um projeto de escolarização a longo prazo e empreenderam estratégias de natureza diversa, a saber: acompanhamento diário nas atividades extraescolares dentre elas o dever de casa, alfabetização precoce, sobre-esforço dos pais no suprimento das demandas materiais, deslocamento do campo para a cidade,

escolha do estabelecimento de ensino, monitoramento das companhias e tempo dedicado aos estudos. Essas estratégias são típicas das classes médias. A implementação dessas ações em famílias pertecentes às camadas populares justifica-se pela presença razoável de capital escolar e cultural.

O segundo bloco refere-se a dois sujeitos investigados, em que as estratégias familiares se assemelham: as famílias não apresentavam um projeto a longo prazo de escolarização para os filhos. O anseio era a oportunidade de ingressar no mundo do trabalho a partir de uma escolaridade a curto prazo. Mesmo sendo portadoras de fraco capital escolar, implementaram estratégias, a saber: sobre-esforço da mãe para matricular os filhos em idade regular, privação na ociosidade de brincar na rua e suprimento das demandas materiais.

Ainda na visão de Souza (2009), a escolarização desses estudantes, no Ensino Fundamental, contou com a participação das famílias, mas mediante formas menos sistemáticas e intensas, que remetem ao que Lahire (2008) denomina como um modo “periférico” ao escolar, Viana (1998) como presença “invisível” e Portes (2001) como “trabalho escolar”.

O terceiro bloco diz respeito a duas trajetórias com contexto familiar desfavorável às práticas de escolarização devido à ausência de um projeto escolar para os filhos, pois os pais eram semialfabetizados.

Na visão de Souza (2009), o processo de escolarização das referidas trajetórias ocorreu “apesar” da resistência da família ou da “ausência” dela. Desde cedo, esses estudantes revelaram disposições de autonomia, determinação, disciplina, antecipação do futuro, perseverança e conformismo em relação às normas escolares. Eles adotaram estratégias favorecedoras da pemanência no sistema escolar, como a escolha do estabelecimento de ensino a ser frequentado no Ensino Médio. Nesse caso, ocupamo-nos aqui de descrever a narrativa de um desses sujeitos, a qual declara: *“[...] mas eles estavam sempre lá”* (SOUZA, 2009, p. 170).

Em suma, assim como as trajetórias escolares são “singulares” dadas as caracteterísticas das famílias, constatamos que elas estiveram presentes no processo de escolarização dos filhos.

2.1 Considerações acerca das pesquisas

Os trabalhos apresentados anteriormente se referem a trajetórias escolares de estudantes provenientes das camadas populares que ingressaram em diversos tipos de cursos, em sua quase totalidade em universidades públicas, e em menor número em instituições privadas; estudantes desprovidos de capital econômico e cultural, cujas chances de acesso ao ensino superior eram pouco prováveis.

Esses pesquisadores investigaram estudantes de diversos cursos que ocupam posições variadas na hieraquia dos cursos quanto ao prestígio e reconhecimento social, o que apresenta implicações quanto às possibilidades ou limitações de acesso e permanência neles.

Constatamos ainda que todos os autores investigaram a presença da família nos percursos escolares considerados “atípicos”. Para Portes (1993, 2001), Silva (1999), Lacerda (2006), Piotto (2007) e Souza (2009), as estratégias familiares estiveram presentes nas trajetórias reconstruídas. Ressaltamos que as abordagens se deram de forma diferenciada. Nesse caso, o trabalho de Portes (1993) realça o sobre-esforço da família na escolaridade dos filhos.

Nas trajetórias reconstruídas, o objeto de investigação foram os “estudantes”, os sujeitos das pesquisas, sendo eles os entrevistados, exceto nos trabalhos de Portes (2001), Viana (1998) e Silva (1999), nos quais a mãe e até mesmo o núcleo familiar estiveram presentes nas entrevistas, mas não constituíram a tônica de investigação.

Portanto, a literatura sociológica tem apontado a mãe como a responsável em empreender estratégias escolares no processo de escolarização dos filhos mesmo que de forma inconsciente. Para Portes (1993), são as mães que empreendem mais ações em relação à escolarização dos filhos apesar de serem portadoras de fraco capital escolar. Há aqui um diálogo com Silva (1999, p. 95), no qual se pode ver que “a presença cotidiana das mães no seio familiar, principalmente quando aliada a uma forte persoanalidade, contribuiu para que elas se tornassem as principais artífices da trajetória escolar dos filhos – fato já verificado em inúmeras pesquisas”. Ainda nesse sentido, Lacerda (2006, p. 361) afirma: “[...] são as mães que, de modo geral, influenciam e administram as trajetórias escolares dos filhos”. A presença permanente de “mães” na escolarização dos filhos leva Portes (2001) a fazer uso da

expressão “trabalho pedagógico das mães” e a apontar as estratégias por elas empreendidas.

As mães não foram objeto de investigação dos pesquisadores. A menção que eles fazem sobre elas advém das entrevistas com os filhos. Silva (1999), Lacerda (2006), Piotto (2007) e Souza (2009) fazem uso da expressão “mobilização escolar das famílias” na figura da mãe.

Destacamos, ainda, que Silva (1999), Lacerda (2006) e Souza (2009) apresentaram um fato não recorrente na literatura: a presença de pais, que empreenderam estratégias de escolarização para auxiliar os filhos.

Os trabalhos de Silva (1999) e Souza (2009) corroboram entre si no que se refere à presença de famílias educógenas[9], fato pouco comum no interior das camadas populares.

O trabalho de Viana (1998) diferencia-se dessas pesquisas quanto à participação da família no processo de escolarização dos filhos. A autora identifica um tipo “particular” de presença familiar; ou seja, o sucesso escolar se dá independente da presença da família.

Em suma, esses trabalhos se ocuparam da reconstrução de trajetórias escolares de sucesso, o “estatisticamente improvável” nas camadas populares. Considerando-se as abordagens de cada autor, de maneira geral, as análises deram centralidade à atuação da família no processo de escolarização dos filhos. A exceção é o trabalho de Viana (1998). Este apontou que a presença da família se dá apenas por meio de práticas socializadoras, a exemplo do pai de uma das trajetórias reconstruídas, que, apesar da idade avançada e saúde fragilizada, fazia horas extras no colégio onde trabalhava como faxineiro para garantir a isenção da mensalidade escolar dos filhos.

Ao considerar a família como instância de socialização, dadas suas origens, conceitos, características e tipos de família, partimos do princípio de que a família restrita, composta pelo casal e filhos, não constitui mais o modelo homogeneizador de família na sociedade contemporânea em decorrência de determinantes múltiplos, a saber: inserção da mulher no mercado de trabalho, aumento de uniões consensuais não legalizadas, predomínio do casamento civil se comparado ao religioso, aumento do número de famílias chefiadas por um só cônjuge, com maior

---

[9] Segundo Nogueira (1995, p. 27), o termo refere-se a famílias mais propensas a levar a criança a uma longevidade escolar maior.

incidência sobre as mulheres, crescimento de separações e divórcios, reduzidas taxas de fecundidade e ampliação de casais de *gays* e lésbicas são fatores que contribuíram para o surgimento de novos arranjos familiares.

Mesmo em decorrência dessa multiplicidade de arranjos familiares, para além da família restrita, paralelas estão as famílias ampliadas, recompostas e patrifocais. Considerando-se a conjuntura descrita, Romanelli (2013) adverte que a variedade de arranjos não elimina a generalidade da família como instituição e demanda um conceito para explicitar as características comuns a todas as configurações domésticas. Ele faz menção tanto aos trabalhos sociológicos quanto antropológicos pela ausência de um conceito claro de família. Para o autor, a família, em seu sentido genérico,

> [...] pode ser considerada como unidade de reprodução social e biológica, criada pelo casamento, ou por uniões consensuais, por laços de descendência entre pais e filhos e por elos de consanguinidade entre irmãos (DURHAM, 1983 *apud* ROMANELLI, 2013, p. 35).

Ainda, no que se refere à multiplicidade e expansão desses arranjos, “torna patente que, no plano empírico, não há família, mas famílias organizadas de modos distintos” (ROMANELLI, 2013, p. 34).

Ao definir família, entendemos a necessidade de explicitar o tipo de família a que estamos nos referindo; no nosso caso, são famílias pobres. Portanto, apresentamos uma breve interlocução entre pesquisadoras, que colocam frente a frente as formas de pensar o universo dos pobres. Segundo Sarti (2009, p. 52-53), a família

> [...] não é apenas o elo afetivo mais forte dos pobres, o núcleo da sua sobrevivência material e espiritual, o instrumento através do qual viabilizam seu modo de vida, mas é o próprio substrato de sua identidade social. Em poucas palavras, a família é uma questão ontológica para os pobres.

A antropóloga Alba Zaluar (1985), por meio de uma pesquisa etnográfica, elege como campo de investigação o conjunto habitacional “Cidade de Deus”, conhecido como um dos maiores focos de violência urbana do Rio de Janeiro e apontado como área de extrema pobreza.

Os primeiros contatos foram carregados de etnocentrismo e insucesso, sendo perceptíveis os choques cultural, social e intelectual. Ela faz menção ao “medo”; não ao medo do desconhecido, e sim ao medo instituído pela mídia em relação aos moradores da “Cidade de Deus”, intitulando-os como definitivamente perdidos para o convívio social. Paralelo ao medo, era atraída e repelida pela possibilidade de romper com uma barreira nem sempre visível a olho nu, mas presente nos menores gestos: a barreira que separa a classe trabalhadora pobre das outras classes sociais, que gozam de inúmeros privilégios, entre eles o de receber educação.

A aproximação com os moradores se efetivou ao conectar as ações de moradores e as organizações voltadas ao lazer, estratégia que viabilizou a sua permanência no local e a possibilidade de conhecer a constituição da vida familiar dos moradores, o trabalho, o lazer e a religião. Enfim, conhecer as diferentes histórias que conduzem ao trabalho ou ao “banditismo”.

Partindo desse princípio, Zaluar (1985) procurou compreender ainda como essas famílias materializam a sua existência por meio da relação estabelecida com o trabalho. Para isso, foram observados, ouvidos e entrevistados 45 chefes de família sobre trabalho, renda familiar, consumo doméstico e comida.

Zaluar (1985) constatou que, no interior dessas famílias, a figura masculina é a de “provedor”, mas não dispensa a contribuição/participação dos demais membros da família mesmo que de forma pouco substancial. Apropriam-se ainda de diferentes arranjos internos à unidade doméstica, dentre eles a incorporação prematura dos filhos no mundo do trabalho, o que ocasiona o afastamento da mãe num momento quando sua presença é crucial. Dada sua posição de principal agente da socialização, acaba por deixar os filhos longe de seu alcance e controle. Consequentemente, os grupos de crianças e jovens que permanecem no local de moradia ou enfrentam juntos as dificuldades do biscate na cidade fortalecem-se, tornando-se inofensivos à atividade educadora dos adultos. Isso abre caminho a outras influências, como a dos traficantes de tóxicos, o que gera um sistema de reprodução de atitudes negativas diante do trabalho, encaminhando-os para uma via “alternativa”: a da “revolta”, como dizem eles; a da violência e do crime, como dizemos nós. Segundo as mães aflitas, crianças longe de suas vistas “aprendem o que não devem”, fazendo “pequenos mandados” para os traficantes e enredando-se nas malhas do tráfico.

O trabalho instituído de forma prematura no interior de algumas famílias conduz os jovens à violência em decorrência do contato com o mundo da criminalidade. Nesse caso, podemos afirmar que a inserção e a relação com o trabalho apresentam um caráter ambíguo. Em contrapartida, na visão de Zaluar (1985), o trabalho é visto por essas famílias como valor moral, ao qual se vinculam o *status* de trabalhador, que atua como um dos principais elementos constitutivos na construção da dimensão simbólica dessas famílias.

Considerando-se a dimensão desta pesquisa, concluímos que a família é fator preponderante no processo socializador e emancipador do indivíduo, quer seja para o mundo do trabalho, quer seja para o mundo da criminalidade.

Ainda nessa direção, a antropóloga Cynthia Sarti (2009), por meio de uma pesquisa etnográfica, buscou compreender a raiz da noção de família, presente em seu universo simbólico, nas condições particulares em que vivem as pessoas e na história da qual são herdeiras. Buscou analisar, ainda, a forma particular como se constrói a noção de família como uma ordem moral entre os pobres, referência para pensar o mundo onde se situam e como essa concepção se articula à sua condição social, configurando uma maneira de responder a ela.

Procura compreender, também, com que categorias morais os pobres organizam, interpretam e dão sentido ao seu lugar no mundo. Para isso, foram observados, ouvidos e entrevistados os moradores de um bairro da periferia de São Paulo, a respeito de suas vidas na família e no bairro, bem como de sua concepção de trabalho – a referência mais geral que projeta suas vidas para além desse círculo restrito de relações.

Sarti (2009) procurou demonstrar também que a categoria “pobre” é elaborada como uma categoria moral, o que abre caminho para que a condição de pobre comporte valores positivos numa sociedade marcada por valores (riqueza, poder e prestígio) aos quais os pobres não têm acesso. Afirma, ainda, que a pobreza é um problema para quem a vive não apenas pelas difíceis condições materiais de sua existência, mas pela experiência subjetiva de opressão, permanente e estrutural, que marca sua existência, a cada ato vivido, a cada palavra ouvida.

Todavia, o que há em comum entre as duas autoras é a referência que fazem em relação aos “pobres” – o estar no mundo; ou seja, conhecer o universo dos

pobres, que, independente da carência material, simbolizam a sua existência. O “ser pobre” implica ter uma identidade, à qual atribui significados; ter uma cultura personalizada que não se ocupa somente da condição de subalterno, mas sim de alguém que faz parte da sociedade como um todo.

Agora, no que se refere à família, como dimensão simbólica, que não se deu de forma arbitrária, a partir das concepções antropológicas, pode considerar-se que “a família pensada como uma ordem moral constitui o espelho que reflete a imagem com a qual os pobres ordenam e dão sentido ao mundo social” (SARTI, 2009, p. 22). A família é, então, considerada como uma instituição fundamental na vida do pobre. Isto é, a família é o “substrato” para o estar no mundo e refletir nele o ordenamento apreendido em seu interior. É um fator determinante para os pobres no sentido de compreenderem as manifestações simbólicas por ela empreendidas.

A seguir, reapresentaremos a noção de família que orienta esta pesquisa. Ela refere-se a um grupo de pessoas unidas tanto por laços consanguíneos quanto afetivos, independente do arranjo familiar pertencente, voltadas para o trabalho como assegurador das condições de sobrevivência e da construção de uma identidade, e de um lugar social, que desenvolve em seu interior estratégias educativas, as quais despertam nos filhos disposições morais e pedagógicas para os estudos, para a escola e para a vida, tendo em vista a continuidade e a permanência progressivas no interior do sistema escolar.

Nos próximos capítulos, apresentaremos a trajetória socioescolar dos “sujeitos-sociais” desta pesquisa e de suas famílias.

CAPÍTULO III
PEDRO HENRIQUE: A CONSTRUÇÃO DAS DISPOSIÇÕES ESCOLARES ENTRE OS CUIDADOS DE DUAS FAMÍLIAS

Pedro Henrique, membro da família Galdino Silva, 18 anos, natural de Bom Sucesso, Minas Gerais, é aluno do terceiro período do curso de Engenharia Elétrica da UFSJ. A entrevista com o estudante foi realizada ao término de suas atividades acadêmicas, horário por ele determinado, no dia 23 de abril de 2014, na Biblioteca do *Campus* Santo Antônio da UFSJ, em São João del-Rei.

Pedro Henrique é o primogênito em uma fratria de dois filhos. Sua irmã Lucila é filha de um segundo relacionamento da mãe. Possui 12 anos, cursa o 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública e não apresenta o mesmo rendimento escolar se comparado ao do irmão.

A entrevista com a mãe biológica, previamente agendada em dia e horário por ela definidos, foi realizada no dia 3 de maio de 2014, às 14 horas, no interior de sua residência. No momento da entrevista, estavam em casa Pedro Henrique e sua irmã Lucila. Atualmente, a família reside em Bom Sucesso, em casa própria. O sustento da família provém do salário da mãe, que exerce as ocupações de técnica em enfermagem, diarista e garçonete.

Esclarecemos que Pedro Henrique viveu parte de sua infância sob os cuidados de D. Lazarina. No decorrer do texto. ora aparecerá a denominação “Mãinha” referindo-se à D. Lazarina, a mãe adotiva; ora Zirlene, a mãe biológica.

3.1 Linhagens paterna e materna

Em relação a seus ancestrais, Pedro Henrique relata que não teve nenhum contato com o avô paterno, falecido antes do seu nascimento. Porém, mediante as informações dos parentes sobre o avô, evidenciam que ele era natural de Bom Sucesso, analfabeto e pintor. A avó, também natural da mesma cidade, é analfabeta e cuidadora dos afazeres domésticos.

Quanto ao avô materno, dele não se tem notícias. Ausentou-se da família logo após o nascimento da filha caçula. A avó é analfabeta e ocupa-se dos afazeres domésticos.

3.2 Configuração familiar

Ervandélio, seu pai, possui 43 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. Ocupa o terceiro lugar em uma fratria de nove irmãos. Ele concluiu o Ensino Médio. Ainda, segundo Pedro Henrique, este acredita que só seu pai e no máximo mais dois tios cursaram o Ensino Médio. Ele é pintor e não reside com a família. Atualmente, está casado, mora em São Paulo e tem mais um filho. O contato com Pedro Henrique é raro; apenas quando ele vem a Bom Sucesso, o que não ocorre com frequência. Ele contribui mensalmente com uma pensão de 40% do salário mínimo destinada ao sustento do filho em São João del-Rei.

Zirlene, sua mãe biológica, possui 45 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. Ocupa o segundo lugar em uma fratria de seis irmãos. Realizou o curso Técnico em Enfermagem paralelo ao Ensino Médio. Atua como enfermeira há 13 anos em uma policlínica municipal, localizada no bairro Aparecida, nas proximidades de sua residência. É solteira e vive com a filha Lucila. O bairro onde reside é majoritariamente ocupado por trabalhadores que exercem ocupações não qualificadas; portanto, de feição claramente popular.

Quanto aos ancestrais, os avós paternos já são falecidos. E quanto aos maternos, Zirlene diz não ter tido contato com o avô. A avó era descendente de italianos, analfabeta, doméstica e esporadicamente trabalhava na agricultura, desempenhando funções diversas, como capina com enxada, plantio de alimentos e colheita do café.

Em relação a seu pai, ela afirma ter tido pouco contato com ele. Mas diz que era alfabetizado e funcionário “braçal” da Rede Ferroviária. Mesmo a filha não tendo clareza da ocupação do pai, mas pelas descrições, supõe-se que a ocupação por ele exercida era não qualificada. A mãe é analfabeta e doméstica.

Zirlene possui mais seis irmãos. Apenas dois irmãos concluíram o Ensino Médio. Ressalta que um desses dois irmãos abandonou os estudos na 4ª série, retomando-o apenas depois de casado. Atualmente, ele é funcionário público, concursado pela Prefeitura Municipal de Bom Sucesso, sendo o mais alto nível de

escolaridade atingido na família. Das demais irmãs, uma estudou até a 2ª série primária e a outra, até a 4ª série. São donas de casa. O irmão mais velho não concluiu a 4ª série primária. Atuava como peão de obras; porém, acometido por crises esquizofrênicas, aposentou-se precocemente. O outro concluiu a 4ª série primária e é caminhoneiro.

A entrevistada ressalta a precariedade das condições materiais da família, nos primeiros anos de vida, tanto dela quanto de seus irmãos. Moravam em uma área cedida, ou seja, nos fundos da casa da avó materna. Zirlene declara: "*Em uma casinha pequenininha, antes de pôr telha, era de sapé"*. Enfatiza que até o nascimento do quarto irmão, eles moravam na *"casinha de sapé, só vindo a ser coberta por telha posteriormente".*

O primeiro contato de Zirlene com a escola se deu quando ingressou na 1ª série, matriculada pela mãe. Não frequentara o "Jardim da Infância", única instituição do município que oferecia pré-escola à época. Frequentou a 1ª e a 2ª séries em uma escola localizada na "Estação", em decorrência da proximidade de sua residência. Com o fechamento dessa escola, da qual não lembra o nome, sem opção de escolha, transferiu-se para o Protásio, escola estadual, à época e central. Pela sua narrativa, observamos que a opção pela escola do bairro se deu por uma imagem preestabelecida sobre o Protásio: *"A gente tinha aquele tabu de que o Protásio era escola de rico, como se dizia antigamente*! *Aí, a gente começa aqui, depois vamos para o Protásio".* O processo de adaptação na referida escola foi bastante conturbado. Zirlene sentia-se discriminada pelos colegas que já estudavam lá.

Ao concluir a 4ª série do Ensino Fundamental, escolaridade máxima oferecida pelo Protásio, Zirlene optou por cursar a 5ª série no colégio, a Escola Estadual Benjamim Guimarães, a qual concluiu regularmente. A partir da 6ª série, a trajetória escolar de Zirlene foi marcada por oscilações: conciliar o inconciliável, segundo Portes (1993, p. 100), "estudo e trabalho são coisas inconciliáveis". Ainda na 6ª série, aos 14 anos de idade, interrompeu os estudos e foi para São Paulo trabalhar como doméstica. Permaneceu por um tempo lá e, posteriormente, retornou a Bom Sucesso, onde retomou os estudos a partir da 6ª série e concluiu o Ensino Fundamental aos 19 anos de idade.

Ao concluir o Ensino Fundamental, devido à ausência de oportunidades de trabalho, Zirlene foi trabalhar na agricultura (colheita de grãos e capina com enxada).

Paralelo a esse trabalho, teve contato com uma família residente no Rio de Janeiro. Como já tinha vivenciado a experiência de atuar como doméstica em uma capital, sendo conhecedora de que a remuneração era compensatória em detrimento da remuneração no campo, abdicou da “roça” e deslocou-se para o Rio. Lá, atuou como doméstica por um período de dois anos na residência de um médico. Decorrido esse período, deslocou-se para Belo Horizonte e continuou a exercer a ocupação de doméstica, agora com um casal de aposentados (ela aposentou-se na ocupação de professora primária e ele, de funcionário de uma siderúrgica).

Ainda, com os estudos interrompidos, permaneceu em Belo Horizonte por três anos. Em maio de 1994, retornou a Bom Sucesso, período que coincidiu com a “safra do café”, atividade predominante no município. A oferta de trabalho foi grande e ela se pôs a colher café. Conciliava o trabalho na safra de café ao de garçonete em uma lanchonete da cidade à noite. Essa sobrecarga de atividades, que demandava intenso esforço físico e baixa remuneração, fez com que Zirlene, mais uma vez, deixasse o interior e se deslocasse para São Paulo, voltando a exercer a ocupação de doméstica na residência do proprietário da Copagaz.

Em São Paulo, em janeiro de 1995, engravidou de Pedro Henrique. Durante a gravidez, permaneceu nesse trabalho. Após o nascimento do filho, amparada legalmente pela licença maternidade, retornou a Bom Sucesso. Nesse período em que esteve licenciada, foi tomada por algumas indagações, dentre as quais ressalta: *“Com um filho nos braços para criar, sem uma profissão...”* Em seus relatos, era nítido que ela sempre almejava terminar pelo menos o Ensino Médio. Com o nascimento do filho, o desejo já existente e a necessidade de criá-lo impulsionaram-na ainda mais. No ano seguinte, em 1996, ela se viu diante da tão esperada oportunidade de realizar o Ensino Médio, porém em caráter profissionalizante, como Técnico em Enfermagem, com duração de três anos.

Esses três anos representaram para Zirlene um sobre-esforço. No período de safra, trabalhava na colheita do café no decorrer do dia e, à noite, cursava o técnico, ausentando-se completamente de Pedro Henrique, que ficava sob os cuidados da vizinha, habituando a chamá-la de “Mãinha”. O contato de Zirlene com Pedro Henrique se dava apenas nos finais de semana.

Transcorridos os dois primeiros anos de curso, Zirlene destacou-se em função do seu desempenho escolar. Assim ela declarou:

> *Finalzinho de novembro, os professores davam as últimas provas, eu já tinha passado, pois eu sempre gostei de estudar, sempre fui boa aluna, eu parei assim, porque tinha que parar mesmo, sabe? Sempre fui boa aluna. Aí, eu já tinha passado, mas não deixava de fazer as provas finais.*

Durante as férias escolares, trabalhava temporariamente em São Paulo e fazia um "pé de meia",[10] que intercalava com os rendimentos provenientes da safra de café, que não era o suficiente para se manter durante o ano. Na narrativa de Zirlene, é possível identificar seu afinco ao trabalho. Mas o trabalho braçal, além de demandar intenso esforço físico, é mal remunerado, obrigando-a a fazer uso de diferentes estratégias para que o sustento da família fosse garantido.

Ao término das férias escolares, abdicava de sua ocupação de doméstica em São Paulo e retornava a Bom Sucesso, prosseguindo com os estudos e sua ocupação na safra de café. Essa rotina permaneceu até o início do terceiro ano, quando, contratada como estagiária pelo hospital-escola "São Sebastião" em Santo Antônio do Amparo, cidade localizada a 19 quilômetros de Bom Sucesso, percorria esse itinerário todos os dias.

Ao findar o estágio, o hospital quis recontratá-la, mas como estagiária. Recusou em função da baixa remuneração ofertada. Como já era de praxe na vida de Zirlene, quando sem trabalho, o melhor migrar, mesmo que temporariamente, para uma capital. Assim o fez, dessa vez para São Paulo, onde permaneceu por um período de dois anos como doméstica na casa de um médico. Esse médico convidou-a para ir trabalhar com ele na clínica, sendo conhecedor de sua formação como técnica em enfermagem. Zirlene recusou e justificou que o valor recebido a mais não seria suficiente para arcar com o aluguel e demais despesas adicionais.

Nesse período, Pedro Henrique ficou em Bom Sucesso, aos cuidados da vizinha, a qual chama de "Mãinha", e a mãe Zirlene, a cada 15 dias, vinha visitá-lo. Zirlene externou, no decorrer da entrevista, o sofrimento por ter que ficar distante do filho. Ela declarou: *"Aí, complicado n/é? [...] eu cuidando do filho dos outros, e o meu filho aqui..."*

---

[10] Segundo Portes (1993), é uma expressão de amplo uso popular utilizada para definir uma reserva financeira acumulada por um indivíduo em um determinado período.

Dadas essas circunstâncias, Zirlene retornou a Bom Sucesso e logo engravidou da segunda filha, Lucila. Devido a complicações na gravidez, mediante atestado médico, foi afastada do trabalho, sustentando a casa com as “economias” feitas quando trabalhava em São Paulo. Assim, ela descreveu:

> *Aí, fiquei... passei mal, fiquei os nove meses praticamente sem trabalhar. Mas aí, como eu sempre fui mais ou menos..., minha mãe fala que é pão dura, sabe! Mas se eu não tivesse feito isso, eu não tinha [...] Eu passei muito mal dela, não podia trabalhar, tinha que ficar de repouso, se eu não tivesse economizado, como eu ia fazer? Foi aonde eu fiquei sem trabalhar...*

Após o nascimento da filha, em setembro de 2001, foi contratada como técnica em enfermagem em Santo Antônio do Amparo, onde realizou o estágio. Em março de 2002, assumiu um segundo emprego, também como técnica em enfermagem, agora em Bom Sucesso. Conciliou os dois empregos por um tempo; porém, devido à sobrecarga de atividades, abdicou de Santo Antônio do Amparo, permanecendo apenas em Bom Sucesso até dezembro de 2004.

Por questões político-administrativas, seu contrato não foi renovado. Sozinha, com dois filhos para criar e sem oferta de trabalho, viu-se obrigada a ir para a capital em busca de trabalho, e assim o fez. Em janeiro de 2005, deixou os filhos com a irmã, em sua casa, e retornou para São Paulo. Permaneceu até abril, momento quando Pedro Henrique ligou e solicitou seu retorno: *“Mãe, pelo amor de Deus, vem embora!”* Ela atendeu à solicitação do filho. Ao chegar a Bom Sucesso, sem medir esforços, foi trabalhar na “safra de café”, permanecendo por um pequeno período. Em maio do mesmo ano, a Prefeitura a recontratou e ela permanece lá até hoje. Ressaltou que permaneceu como contratada até 2010, ano em que se submeteu ao concurso público, sendo aprovada e nomeada posteriormente.

No transcorrer da entrevista com Zirlene, à qual me refiro como a mãe biológica de Pedro Henrique, ela fez menção à vizinha que cuidou de seu filho quando precisou ausentar-se, tendo em vista a ausência de trabalho em Bom Sucesso. Dadas essas constatações e considerando-se que um dos objetivos desta pesquisa é compreender a dimensão simbólica da família na figura da mãe, recorremos a Pedro Henrique, que nos proporcionou acesso à “Mãinha” e tivemos oportunidade de entrevistá-la.

A entrevista não foi previamente agendada. Fomos à residência dela para explicar o objetivo da pesquisa e agendar um horário que não comprometesse a entrevistada em seus afazeres domésticos. Mas, para nossa surpresa, ao adentrarmos na residência de D. Lazarina, fomos muito bem acolhidos. Ela estava assentada a sala, preparando-se para o casamento de um sobrinho. Ali mesmo, ela se dispôs a responder às nossas questões.

Durante a entrevista, estava no interior de sua residência seu esposo, seu neto, sua nora, Pedro Henrique e sua filha Dirleia. Mas quem participou efetivamente da entrevista foi D. Lazarina e sua filha Dirleia, que foi muito presente durante o tempo em que Pedro Henrique esteve sob os cuidados da família.

Segundo D. Lazarina, ela sempre foi vizinha da família de Zirlene. Elas já se conheciam há muito tempo, bem antes de ela se mudar para São Paulo. Zirlene engravidou-se ainda em São Paulo, onde permaneceu durante todo o período de gravidez por causa de sua ocupação como doméstica. Logo após o nascimento de Pedro Henrique, ela retornou a Bom Sucesso. Foi nesse momento que a família de D. Lazarina conheceu o recém-nascido e sequer poderia imaginar que ele ficaria sob os seus cuidados.

Zirlene permaneceu o período de licença-maternidade integralmente em Bom Sucesso cuidando do filho. Porém, ao findar esse período, ela precisava retomar suas atividades em São Paulo. Não tinha como levar o filho e sua família não se dispôs a cuidar da criança. Em meio a essa situação, tensa, sua vizinha, D. Nazaré mãe de D. Lazarina, já idosa, hoje falecida, e sua neta Dirleia, se compadeceram da situação e cogitaram a possibilidade de pegar a criança para criar.

A possibilidade transformou-se em realidade. Pedro Henrique, aos cinco meses de idade, foi acolhido por essa família, esclarecendo que a iniciativa foi de D. Nazaré, mas quem assumiu os cuidados que uma criança requer foi a filha D. Lazarina. Como os três filhos do casal já estavam criados, a chegada de Pedro Henrique foi muito calorosa. A atenção de todos os membros da família se voltou para ele. D. Lazarina declarou:

> *O Pedro ficou com a idade de cinco meses. Daí pra frente, nós cuidamos. Ela vinha de São Paulo, trazia as coisas pra nós, de vez em quando ela me dava um dinheiro, entendeu? Aí, nós criamos. Daí pra frente, tomamos a parte de criar o neném. Mas quem criava era eu mesmo, a minha mãe já era mais de idade. [...] era eu que cuidava, dava mamadeira, dava banho, tinha que levar no médico,*

> *era eu que levava..., tudo era eu… [...] tudo era eu... aí, ele veio crescendo lá dentro de casa tudo junto, dormia no meu canto, porque lá em casa era apertado e não tinha espaço para colocar berço. Então, ele dormia no canto da minha cama. Aí, eu já tinha o Denilson, que é o meu caçula, que é marido dela ali* [apontou o dedo para a nora], *já dormia na cama dele separada. Aí, o Pedro foi para o lugar do Denilson, no meu canto.*

Segundo a narrativa, Pedro Henrique era cuidado como o quarto filho do casal, tendo, então, os laços afetivos instituídos. A relação com a família da mãe biológica, nesse caso a avó, mesmo sendo vizinhas, era praticamente inexistente, como declara D. Lazarina: "*Só assim, punha uma bênção e pra lá, pra cá...*" A mãe biológica vinha a cada 15 dias de São Paulo para visitá-lo. O primeiro contato era com sua família, posteriormente ia visitar o filho, o que não se prolongava muito. Às vezes, passava o dia com ele e no final da tarde retornava novamente para os cuidados da família de D. Lazarina. Esporadicamente, levava-o para dormir em sua companhia. Essa não era uma prática frequente exercida por ela. A permanência temporal mais intensa se dava no período de férias, as quais passava integralmente em Bom Sucesso. Porém, esse tempo se dividia em ficar com o filho e as demais atividades sociais. Ressaltou que suas visitas não se restringiam apenas a questões afetivas. Ela nunca deixou de se ocupar em suprir as necessidades materiais do filho com dinheiro, roupas e alimentos.

Com o tempo, os vínculos afetivos se estreitaram por todo o núcleo familiar. Logo, os filhos legítimos do casal reconheceram Pedro Henrique como o "irmão caçula", ou seja, o mais novo membro da família. Dada a afetividade já instituída, o falecimento de D. Nazaré não foi motivo para que os cuidados da família em relação a Pedro Henrique fossem negligenciados.

Assim, foram os primeiros anos de vida de Pedro Henrique, que, mesmo diante das adversidades, não lhe faltaram afeto e cuidado; enfim, a incondicionalidade da relação afetiva de uma mãe para com o filho. Porém, quando Pedro Henrique estava prestes a completar seis anos de idade, não sabemos se coincidentemente ou não, a filha mais velha de D. Lazarina, a Dirleia, que despendia grande parte do seu tempo aos cuidados de Pedro Henrique, ainda sob a sua companhia, engravidou. Dirleia teve uma gravidez de alto risco, o que exigiu cuidados extremos. Com a chegada do neto Gustavo, os cuidados de D. Lazarina se voltaram à filha e ao neto. Diante dessa situação familiar, Pedro Henrique

manifestou ciúme por meio de enfermidades diversas, requerendo atenção de todos. Decorridos dias de intensas febres, sem perspectiva de melhora, como conhecedora da situação, Zirlene, sua mãe biológica, ainda em São Paulo, abandonou sua ocupação como doméstica, já exercida por ela há vários anos, retornou a Bom Sucesso e assumiu os cuidados do filho, o que gerou conflitos.

Nesse contexto, quando interrogamos D. Lazarina sobre como foi a saída de Pedro Henrique de sua companhia, ela se emocionou e declarou:

> *Foi difícil n/é?* [Os olhos ficaram marejados de lágrimas], *ela quis tirar, n/é?* [A voz embargou, choro] [...] *mas toda hora ele estava lá em casa, tirou assim, tirou... mas ele continuou lá dentro de casa, sempre, agora, depois que ele foi embora, ele vem...*

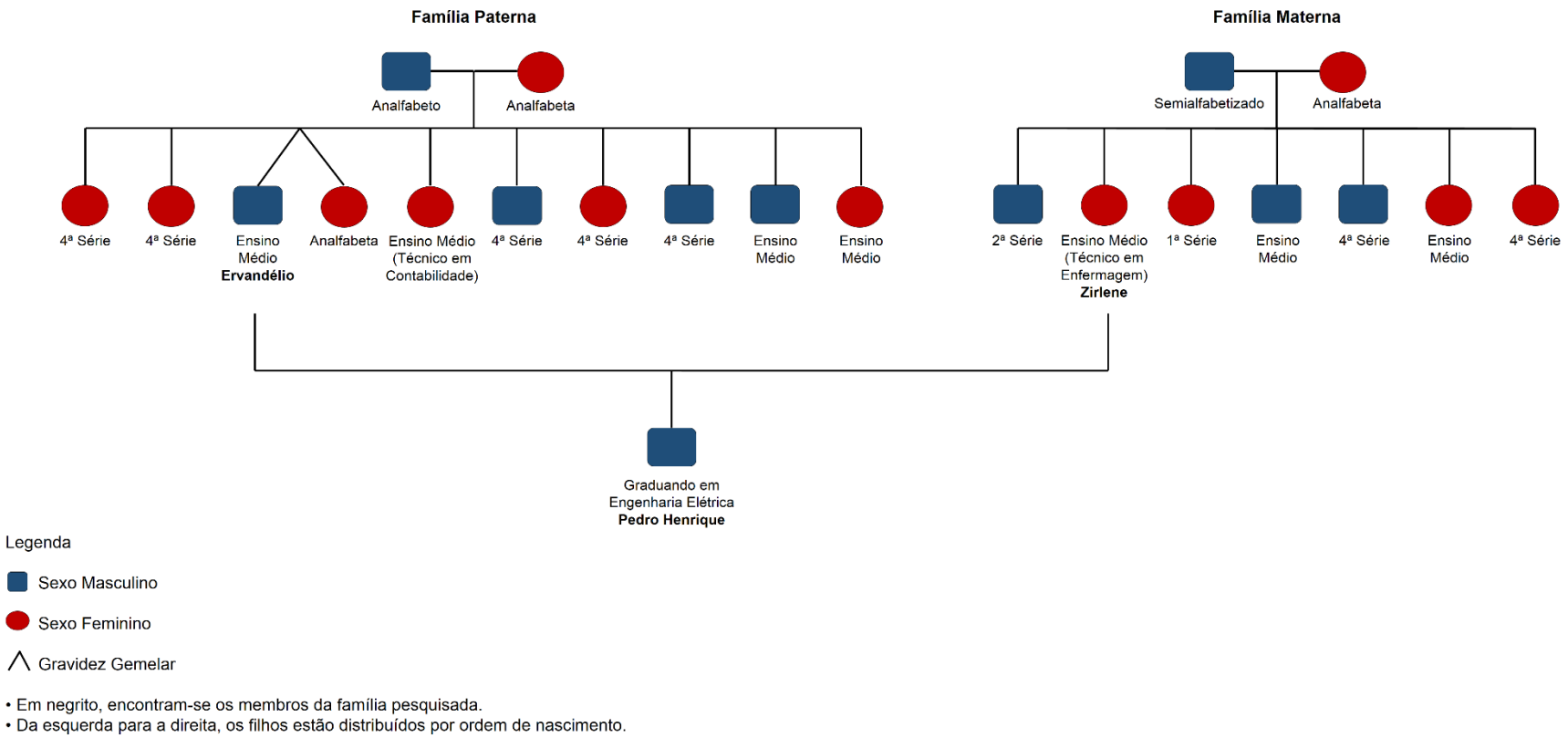
Porém, esse livre acesso de Pedro Henrique para frequentar naturalmente a casa da “Mãinha” não perdurou por muito tempo. Permaneceu até o dia quando, por motivos não declarados, houve um desacordo entre Zirlene e Dirleia. A partir do ocorrido, a mãe biológica impôs restrições ao filho para frequentar a casa da “Mãinha”, a qual relatou:

> *Ele vinha escondido, n/é? Passava por lá, entrava no portão pra vir escondido aqui, escondido dela, voltava e saía, escondido da mãe, ela não aceitava que ele voltasse... Aí, a tia dela falou:* ‘*Você deixa ele voltar, porque quem criou foi eles.* ’ [choro] [pausa] [choro] *[...] Aí, ele voltou* [choro], *aí foi isso, aí boba...* [pausa].

Mesmo diante das divergências, como demonstram as narrativas, Pedro Henrique ainda frequenta assiduamente a casa da “Mãinha”. Mesmo estando fora, mantém sistematicamente contato com a família e sempre vigilante às demandas desta.

Dada a configuração familiar, apresentamos a árvore genealógica da família, que contém informações adicionais ao grau de escolaridade da família estendida, número de irmãos dos pais e lugar na fratria. Optamos por apresentar apenas a árvore genealógica da família biológica devido ao maior tempo de convivência.

Figura 2- Árvore Genealógica da família Galdino Silva



3.3 A escolaridade de Pedro Henrique: da educação infantil à universidade

A escolarização de Pedro Henrique iniciou-se aos três anos de idade. Na época, como sua mãe biológica morava fora, ele estava sob os cuidados da mãe "Mãinha" e com o objetivo de aliviar a sobrecarga de atividades, sua mãe biológica matriculou-o numa creche. Porém, não houve adaptação por parte do filho. Considerando-se o processo socializador e também pelo fato de ser a única criança entre os adultos, a mãe biológica efetuou sua matrícula no Arco-íris, uma escolinha particular de educação infantil existente à época. Sua permanência nessa escolinha se deu de forma tranquila.

Aos cinco anos de idade, ele foi para o "Jardim da Infância", a Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães, na qual cursou a pré-escola. Mesmo tendo outras opções de escolas na cidade, mais próximas de sua residência, que ofertavam o referido nível de ensino, a "escolha" se deu pelo "Jardim da Infância". Num primeiro momento, Pedro Henrique disse não saber o porquê de tal opção. Posteriormente, afirmou: *"Normalmente, em cidade pequena, você tem meio que uma referência, não sei se é errônea, mas você tem uma referência de escola, não sei por que!"* A sua passagem pelo Jardim se deu de forma tranquila, não tendo nenhum fato ocorrido que despertasse nossa atenção.

Aos sete anos, idade à época considerada regular de ingresso na primeira série, Pedro Henrique foi matriculado pela mãe biológica na Escola Municipal Protásio Guimarães, escola central, que ofertava as séries iniciais do Ensino Fundamental. Ressaltamos que no município existiam outras escolas que ofereciam esse nível de ensino à época, mas a escolha se deu pelo Protásio, segundo Pedro Henrique, em função de sua localização. Pedro Henrique ingressou no primeiro ano alfabetizado. Relatou ter aprendido a ler nas escolas por onde havia passado e declarou: *"[...] tinha um pouco de curiosidade, eu já gostava de mexer nas coisas"*. Relatou, também, que, quando chegou ao Protásio, foi colocado na última turma. No transcorrer dos meses, em função do seu desempenho escolar, foi remanejado para a turma A. Destacamos que a organização das turmas nessa escola se dá de forma hierarquizada, com base em critérios socioeconômicos e no desempenho escolar.

A vida escolar de Pedro Henrique, de 1ª a 4ª série, transcorreu normalmente. Sustentava sua posição de bom aluno, desfrutava de um bom relacionamento com os colegas e aprofundou sua relação com os professores.

Para cursar a 5ª série, ingressou na Escola Estadual Benjamim Guimarães, a qual não era a única da cidade. A escolha se efetivou pela localização, por ser a mais próxima de sua residência. Sobre esse período marcado por mudanças tanto de estabelecimento de ensino quanto pedagógicas (um professor para cada disciplina, aumento do número de conteúdos), ele declarou:

> *[...] a quinta série foi boa, tipo eu perdi um pouco do foco na escola, não sei o porquê, mas foi boa até! Mas foi meio que uma mudança, porque antes você só tinha um professor, ensinava tudo, aí já passa a ser um monte de professor que entra e saí. Você não sabe de nada, mas foi boa, foi uma mudança boa!*

Essa mudança de ambiente escolar vivida por Pedro Henrique na "5ª série" – momento transitório de um para vários professores –, de certa forma, trouxe à tona alguns limites, que se manifestariam nas séries subsequentes, como a dificuldade em Português e Biologia, as Ciências da época. Pedro Henrique afirmou que sempre foi de "estudar sozinho", mas que, quando precisava, estudava em grupo. Em relação aos professores, mantinha bom relacionamento, mas admitiu não ter boas lembranças de alguns. Quanto aos colegas de classe, disse que se relacionava bem com eles. Ele declarou: "*Eu sempre procurei ser amigo de todo mundo! Tipo, nunca procurei problema, sempre procurei ajudar todo mundo!"*

Ao concluir o Ensino Fundamental, Pedro Henrique continuou na mesma escola. A opção pela permanência nessa escola se deu pelo fato de já ter cursado nela o Ensino Fundamental e por estar mais próxima de sua casa. O contato de Pedro Henrique com o 1º ano do Ensino Médio se deu sem objetivos preestabelecidos. Em suas palavras, *"Primeiro ano foi o ano de conhecer os vestibulares, seriados, sem muito foco, sem saber o que fazer"*, mesmo que já tivesse tido uma experiência na 8ª série de fazer vestibular para o CEFET, de Divinópolis, sem êxito. Mas, consciente de que faltou dedicação aos estudos, acredita que esse insucesso no vestibular o despertou para os estudos. Alegou que tomou conhecimento do "vestibular" através da *internet* e de amigos que já haviam ingressado na universidade via vestibulares seriados. Não havia, no interior da

escola na qual cursara o Ensino Médio, orientações direcionadas ao vestibular. Ainda no 1º ano, começou a orientar-se para o vestibular e se matriculou em um "pseudocursinho"[11], assim denominado por Pedro Henrique. O jovem frequentava a escola regular no período matutino e, no vespertino, o cursinho. A convivência com os colegas de cursinho consolidou ainda mais as informações acerca do vestibular. Ainda no 1º ano, inscreveu-se nos vestibulares seriados na Universidade Federal de Lavras (UFLA) e na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). A partir do 2º ano, com as experiências vivenciadas, relatou:

> *O 2º ano já foi levado mais a sério. Comecei a ver como que era os vestibulares, e os esquemas que era, o tanto que eu tinha que estudar, e passei a estudar mais, fiz mais, mais provas e entrei no vestibular de Viçosa. No seriado de Viçosa, também passei. Aí, aumentou minhas notas também, mas aí, a partir do 2º ano, eu já perdi o foco na escola. Tipo, a minha preocupação não era mais o Ensino Médio, era estudar para os vestibulares, eu, tipo, não estudava para as provas da escola, para nada, a minha preocupação era os vestibulares. Passava lá e o meu foco era os vestibulares.*

Ainda no 2º ano, Pedro Henrique desenvolveu o hábito de estudar diariamente em casa, no contraturno da escola, além do cursinho que frequentava diariamente, e à noite participava de um cursinho oferecido pela mesma escola, na qual cursava o Ensino Médio.

O 3º ano foi marcado por um sobre-esforço. Dava prosseguimento à rotina de estudos por ele já adquirida, sendo seu alvo o vestibular, como ele mesmo relatou:

> [...] eu fiz todos os vestibulares que eu vi na minha frente, sendo aprovado em todos, a saber: Engenharia Agrícola (UFLA); Engenharia Elétrica (UFV), (UFJF) e (UFSJ), Engenharia Elétrica (IF/SUDESTE), Engenharia de Petróleo (UENF) e Engenharia Civil pelo PROUNI (UNIS/MG).

Diante de tantas aprovações, Pedro Henrique tinha opção de escolha. A princípio, efetuou sua matrícula em Engenharia Agrícola na UFLA por priorizar a proximidade de casa. Logo, percebeu que não era essa a melhor opção. Direcionou sua escolha para Engenharia Elétrica, descartando de imediato a UFV e a UFJF

---

[11] Pseudocursinho é a denominação de que Pedro Henrique se utiliza para se referir ao cursinho no qual se matriculou, que não era um "cursinho oficial", preparatório para o vestibular. Era composto por uma única professora. As aulas concentravam-se nas Ciências Exatas – Física, Matemática, Química e Biologia.

pela distância e também o IF/SUDESTE por não ser referência. As duas instituições privadas não foram cogitadas, restando a UFSJ. Ele relatou: *"O último lugar que eu queria vir, era aqui* [São João del-Rei] *não sei por que. Acho que eu tinha preconceito contra interior. Agora, eu tenho certeza, que era preconceito contra aqui"*. Mas como não queria ficar distante de casa, a UFSJ seria a solução. Assim, ele descreveu:

> *Aí, sobrou São João, graças a Deus sobrou São João. Tem um amigo meu de Bom Sucesso, que ele dá aula aqui na Universidade. Aí, eu procurei ele, ele é formado em Engenharia Elétrica, e dá aula na Engenharia Elétrica. Procurei ele, conversei com ele, ele me abriu bastante a cabeça, do curso o que é, e tal. Aí, resolvi vim para cá, fiz a matrícula, ele arrumou uma república para mim, com os amigos dele, quando ele estudava aqui. Eram dois amigos, os dois faziam mestrado.*

Um dos fatores determinantes da opção de Pedro Henrique por Engenharia Elétrica nasceu ainda quando cursara o Ensino Médio, em decorrência do incentivo recebido pelo professor de Física, que, sensível à sua "dedicação" e "esforço", sempre que possível, aumentava o grau de dificuldade dos exercícios para incitá-lo ao pensamento.

Mesmo após ter descartado a possibilidade de cursar Engenharia Agrícola e já ter se direcionado para Engenharia Elétrica, seus irmãos adotivos influenciaram sua escolha, conforme declarou a irmã adotiva:

> *Aí, os meninos daqui de casa, o Dirlei com o Denilson e os meus outros colegas, falou: 'Por que o Pedro não vai para o Rio? Vai ganhar bem, se caso estudar'* [balbucia] *direitinho, n/é? Já sai com a profissão..., tudo, aí ele não quis. Diz até que a mãe dele falou que ia embora para o Rio de Janeiro com ele mais a Lucila n/é? [...] para ele estudar. Aí, ele não quis ir embora para o Rio. Não sei se por causa de nós, que é a outra família dele. Não sei o que que deu, não. Aí, ele pegou, foi lá pra São João. Mais o dia que foi também, nossa senhora, a mãe foi lá levar, n/é, mãe?*

Apesar de o estudante declarar o "terceiro ano como a luta", ele compreende seu percurso escolar como algo "natural". Inclusive, o esforço empreendido para dar conta das atividades extraescolares, dentre elas a do "pseudocursinho" e a do cursinho oferecido pela escola. Entendia também que estudar sozinho facilitava sua concentração e compreensão dos conteúdos ora abordados. Os estudos em grupo

se davam nas disciplinas em que ele apresentava dificuldades, como Biologia e Português. Esse conjunto de ações por ele empreendidas demonstra a disciplina de estudo adquirida no decorrer do Ensino Médio e fez com que ele encarasse com naturalidade esse ritmo de estudo até a universidade.

Nesse período, além do contato já estabelecido com o professor de Física, aprofundou também sua relação com a professora de Biologia. Mesmo não tendo afinidades com a disciplina, deslumbrava-se com seu fazer docente pela assiduidade e empenho com a aprendizagem dos alunos.

Não obstante, a trajetória escolar de Pedro Henrique pôde contar em momentos distintos com a "presença do outro na vida do estudante"; nesse caso, de professores, como foi mencionando anteriormente, principalmente os professores do Ensino Médio.

Pedro Henrique não apresentava fortes vínculos com a leitura embora atualmente tenha procurado "ler mais". Afirmou *"não gostar de perder tempo lendo romance"*, mas mantém-se atualizado via internet. Definiu-se como uma pessoa "curiosa". É vigilante aos noticiários, não se atém apenas a manchetes e prioriza a reportagem na íntegra como forma de estar em dia com os acontecimentos. No entanto, o uso intensivo das redes sociais não faz mais parte de seu cotidiano. Declarou que seu tempo precisa ser melhor aproveitado; ou seja, dedicado aos estudos.

E quanto à vida sociocultural, paralelamente à escolaridade básica, ela é marcada por fases, a do futebol e a do violão, que logo caiu no esquecimento. Pedro Henrique disse optar por "uma vida mais solitária". Gosta de ficar em casa, assistindo à televisão, sem muito contato com a rua.

3.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares

Pedro Henrique é o primeiro das duas linhagens familiares a ingressar no ensino superior. Dada a trajetória do estudante, constata-se um caso atípico de sucesso escolar. O próprio estudante questionou-se de onde nasceu tamanha motivação para se preparar para o vestibular, sendo que não há no interior da família nenhum exemplo a ser seguido. Ao ser interrogado, declarou:

> *Eu acho que foi uma coisa que foi surgindo assim, meio sem saber, sabe? Eu fui descobrir isso mesmo no primeiro/segundo ano. Eu fiz vestibular, mas por que eu estava no cursinho e meio que por influência dos colegas. Depois que eu fui passar a conhecer mesmo o que era, conversar com pessoas que estavam na universidade, que já tinham formado, ver possibilidades que eu tinha de estar aqui, ou de estar ali, que eu fui..., a possibilidade de crescer, de ser mais, eu poderia ser... estando em Bom Sucesso. Então, eu acho que foi uma influência muito grande.*

Podemos afirmar, ainda, que o sucesso escolar de Pedro Henrique se deu por meio de estratégias que se parecem com as estratégias empreendidas pelas camadas médias. Ressaltamos que toda sua escolarização básica se deu no interior da escola pública: matrícula em idade precoce em uma escolinha particular, visando à socialização, o que de certa forma deu início ao processo de alfabetização; acompanhamento escolar diário por meio dos cadernos; contato face a face com os professores; assiduidade às reuniões de pais; e ocupação do tempo livre com atividades pedagógicas inibindo a ociosidade. Acrescentamos, também, o contato com colegas de diferentes classes, em sua maioria de classe média, e a relevante proximidade dos professores.

3.5 A escolaridade do filho na visão da mãe

Ao reconstruirmos a trajetória escolar de Pedro Henrique, constatamos que ela constitui um caso “atípico” aos meios populares, cujo fluxo se deu com “fluência, linearidade e continuidade”, sem interrupções. O acesso à universidade se efetivou de forma natural, isto é, com “a precisão e a rapidez de uma flecha” (BERTHELOT *apud* NOGUEIRA, 2003, p. 129). Como nosso objetivo é compreender o uso de diferentes estratégias, empreendidas pela mãe durante a escolaridade básica, passamos a descrever como se efetivou a presença da mãe na escolaridade do filho.

Ressaltamos, ainda, que, nos primeiros anos de vida, Pedro Henrique ficava sob os cuidados de D. Lazarina, que empreendeu esforços de naturezas diversas para mantê-lo no interior da escola. Quanto às ações de ordem mais geral, como matrículas, escolha do estabelecimento de ensino e suprimento das necessidades materiais, elas ficaram a cargo da mãe biológica, Zirlene, vigilante à manutenção da escolaridade regular do filho.

Aos três anos de idade, Pedro Henrique foi matriculado em uma creche. O objetivo da mãe já era dar início ao processo de escolarização do filho, por isso matriculou-o em uma escolinha particular. Os primeiros contatos não lhe foram favoráveis devido à não adaptação. Assim, declarou a mãe adotiva:

> *Ah, nos primeiros dias, ele chorou muito, muito..., eu tinha que esconder. Pra mim sair, eu tinha que sair escondido* [risos]*, ele não largava de mim, ele era agarrado comigo, n/é? Aí, depois, ele foi adaptando, mas toda criança faz isso mesmo...*

A rotina cotidiana de levar e buscar Pedro Henrique na escolinha mencionada era exercida pela mãe adotiva. Quando ele iniciou aos estudos no "Jardim da Infância", localizado distante de sua residência, a mãe adotiva se ocupava de levá-lo e buscá-lo. Esclareceu: *"Eu não tinha confiança em deixar uma pessoa levar e outra buscar. Eu achava que eu que tinha que levar e buscar. Eu que levava e buscava"*.

Sobre a presença da mãe adotiva nas reuniões escolares, quem participava era a filha, Dirleia, como forma de auxiliá-la devido a uma fragilidade nas pernas, que, de certa forma, dificultava sua locomoção. Dirleia justificou:

> *Aí, as pernas dela estava sempre machucadas, e era muito longe. As reuniões eram sempre na escola. Aí, era eu que ia nas reuniões dele. Mas as professoras nunca reclamaram dele. Dizia que ele era muito estudioso, fora as bagunças de criança, n/é? Mas sempre foi estudioso, nunca deu trabalho na escola.*

E quanto à realização das atividades extraescolares, nesse caso o dever de casa, em decorrência do fraco capital escolar da mãe adotiva, ficava sob a responsabilidade da filha Dirleia, em parceria com os irmãos mais novos, ainda estudantes, e, ocasionalmente, recorria ao vizinho, à tia e ao primo. Pedro Henrique contava com certo aparato ao seu redor provido de um capital escolar necessário para que ele seguisse em frente.

Dadas essas constatações, é possível identificarmos o acompanhamento estreito na escolaridade do filho. Mesmo a mãe adotiva não dominando os códigos da leitura e escrita a serem disponibilizados ao filho, desenvolvia no interior da casa uma mobilização escolar familiar, estando à disposição do filho para o cumprimento das tarefas de casa.

Como já apresentado, Pedro Henrique, ao ingressar na primeira série do Ensino Fundamental, retornou para os cuidados da mãe biológica, que era detentora de um relativo capital escolar. Esse motivo propiciou a ela um acompanhamento sistemático na escolarização do filho. Sendo assídua às reuniões, nos eventos, estava sempre presente. Contava também com sua presença no auxílio aos deveres de casa. Afirmou que, além de auxiliar na realização das tarefas, olhava frequentemente os cadernos e estava atenta à organização/manutenção do material escolar. Interrogada de onde nasceu tal motivação, afirmou: *"Porque a gente tem que acompanhar. Eu não tinha quem olhasse os meus, e sempre o professor perguntava: 'Mãe, olhou o caderno?' Não tinha quem olhasse, tinha que mentir, quem iria olhar?"*

Outra ação empreendida pela mãe biológica à época foi matriculá-lo no projeto Curumim[12], localizado no próprio bairro. Lá, ele tinha uma professora à sua disposição para auxiliá-lo na realização dos deveres e estudar para as avaliações. Mas, também, realizava atividades de naturezas diversas, dentre elas trabalhos manuais. E ainda, como forma de conter a ociosidade, afirmou como se deram as relações de Pedro Henrique com os colegas do bairro: *"[...] tinha que ter horário n/é? [...], às vezes, juntava muita criançada, dava briga, e eu já não gostava. Era um, ou dois só. Eu não gostava que juntava! [...] ou então, brincava na porta mesmo, mas sempre com alguém olhando".*

Na visão da mãe biológica, a escolaridade de Pedro Henrique transcorreu dentro de uma total normalidade. A partir da 5ª série do Ensino Fundamental, ela não precisou mais frequentar reuniões escolares. O desempenho escolar do filho propiciava que ele mesmo recebesse o boletim. Ao ingressar no 1º ano do Ensino Médio, tendo em vista o vestibular, a mãe biológica efetuou um sobre-esforço para o pagamento de um cursinho como forma de compensar a defasagem de alguns conteúdos não apreendidos no decorrer da educação básica. Ainda, na visão da mãe biológica, esse sobre-esforço foi compensatório, pois contribuiu para a aprovação de Pedro Henrique em diversas universidades. A maioria delas públicas e valorizadas socialmente.

---

[12] Programa socioeducativo gratuito, mantido pelo Serviço Social do Comércio (SESC) direcionado às crianças de 6 a 14 anos, pertencentes a famílias sujeitas a vulnerabilidades sociais, fora do horário de aula. Nas instalações do programa, as crianças recebem acompanhamento para realizar atividades culturais, esportivas, de lazer e deveres escolares.

Nesse caso, enquanto a mãe biológica fez uso de estratégias de naturezas diversas para que o filho chegasse à universidade, a “Mãinha” declarou que não era da sua vontade que ele fosse embora. Seu desejo é que ele estudasse em Lavras por estar bem próximo dela. Porém, seu desejo não se efetivou. Dentre as várias opções possíveis, optou por estudar em São João del-Rei. Segundo a narrativa da mãe adotiva, é *“uma cidade distante e perigosa”*. Declarou ainda que hoje ele está bem, mas é perceptível o desejo em seu olhar que ele esteja sempre próximo. Mesmo diante de sua oposição de que Pedro Henrique mudasse para São João del-Rei, ela fez questão de acompanhá-lo na mudança, só retornando a partir do momento quando tomou conhecimento de sua estadia e certa de que ele estava bem instalado.

Apesar do fraco capital tanto cultural quanto econômico das famílias de Pedro Henrique (biológica e adotiva), constatamos diferentes estratégias empreendidas pelas mães quanto ao seu processo de escolarização. A mãe adotiva nunca conferiu a outrem a sua responsabilidade de cuidar da higienização preparando-o para a escola. Fazia questão de levá-lo e buscá-lo todos os dias no Arco-íris, estendendo essa rotina até o Jardim da Infância. E quanto à mãe biológica, acreditamos que o fato de ter trabalhado e convivido no interior de famílias pertencentes a outros “meios sociais”, de certa forma, influenciou-a a adotar algumas das práticas implementadas por essas famílias no processo de escolarização de Pedro Henrique.

Mesmo que o processo de escolarização dessa mãe não tenha se dado com “fluência e linearidade”, ela sempre nutriu um sentimento positivo em relação à escola e declara que *“sempre foi boa aluna”*. O fato de ter sido boa aluna e presenciado uma escolaridade básica marcada por rupturas ocasionou uma frustração parental. Como instrumento compensatório, concedeu ao filho aquilo que não foi possível conquistar. Nesses termos, segundo (LAHIRE, 2008, p. 233):

> A vontade parental de preservar os filhos e de fazer com que atinjam aquilo que não se pôde conseguir se traduz, às vezes, por uma verdadeira doação de si, um sacrifício de si mesmo em benefício dos filhos, isto é, do futuro. O sacrifício é, inicialmente e antes de tudo, financeiro. Priva-se a si mesmo para comprar para os filhos tudo aquilo de que têm necessidade (para a escola ou para seu conforto pessoal). Recusa-se que eles sofram as consequências de uma situação econômica difícil ou modesta, e faz-se de tudo para colocá-los em posição de privilegiados. Algumas crianças vivem, assim, graças à ação voluntarista de seus pais, como pequenos burgueses

> ou burgueses no seio de meios populares. O mundo da criança se torna como que uma pequena ilha de riqueza e de luxo no seio de um universo na verdade pobre, e a criança-rei se torna, então, objeto de um verdadeiro culto familiar. O sacrifício é, evidentemente, também uma doação parental de tempo consagrado ao auxilio escolar da criança.

Em suma, além de essa mãe executar todas as tarefas domésticas, sendo a única provedora do núcleo familiar, empreende ainda um sobre-esforço para suprir as reais necessidades materiais do filho e mantê-lo no interior da universidade. Ela não deixou de externar o orgulho que sente do filho, presente em sua narrativa: *"Quando ele foi para o primeiro ano do Ensino Médio, eu coloquei ele na Márcia, que é um cursinho... Aí, quando ele terminou o Ensino Médio, ele pôde escolher pra onde ele quis ir* [risos]".

No transcorrer da entrevista, ela evidenciou o empenho do filho: além de bom aluno, sempre esteve ao seu lado auxiliando-a no orçamento doméstico por meio da venda de brigadeiros e picolés quando criança. Ressaltou, ainda, as ações empreendidas pelo filho: desde tenra idade a acompanha, sempre solícito às carências materiais do núcleo familiar, nos finais de semana não mede esforços quanto à execução de atividades remuneradas mesmo sendo elas ocupações não qualificadas.

3.6 A presença da mãe na visão do filho

Nas últimas décadas, investigações quanto à presença da família no processo de escolarização dos filhos têm sido recorrentes na literatura sociológica. Ao mapearmos o campo, constatamos o estatisticamente improvável: o sucesso escolar se efetiva no interior de famílias pertencentes às camadas populares que empreendem estratégias diversas tanto em âmbito pedagógico quanto na esfera moral. Porém, os trabalhos que se ocupam com a reconstituição de trajetórias escolares se voltam para o "filho-aluno", expressão utilizada por Viana (1998). A partir dessas constatações é que direcionamos nossas investigações para as ações empreendidas pelas mães. Nesse caso, considerando-se o interior do núcleo familiar, mesmo sendo as mães detentoras de fraco capital cultural e escolar, são elas que mais empreendem ações no processo de escolarização/socialização dos filhos, a fim de mantê-los no interior do sistema escolar.

Dadas essas considerações e por meio do diálogo entre a literatura e o campo empírico no qual podemos identificar a representação da mãe na visão do filho, interrogamos Pedro Henrique sobre qual a importância da mãe em sua trajetória socioescolar. Ele declarou: *"Total, sem minha mãe, seria impossível! Essencial mesmo".*

Em sua narrativa, o filho reconheceu o "sobre-esforço" da mãe, que, mesmo em suas ausências em decorrência das carências materiais da família, se dispôs ao trabalho sem medir esforços para suprir as demandas financeiras, dentre elas a aquisição de material escolar, que nunca faltou. Desde as séries iniciais, a mãe biológica sempre esteve atenta ao estabelecimento de ensino a ser frequentado pelo filho. Como seu contexto sociofamiliar exigia uma "tríplice jornada diária de trabalho" e a ausência de familiares que se dispusesse a cuidar do filho, ela o deixava sob os cuidados da professora (Projeto Curumim) e também da vizinha, a "Mãinha".

Posteriormente, ao ser interrogado sobre qual o papel ocupado pela mãe em sua vida, ele afirmou:

> *Nossa, minha mãe é tudo para mim, minha mãe é minha base de respeito, de tudo. Meu maior exemplo é minha mãe. Minha mãe sempre foi sozinha, sabe? Tipo, minha mãe sempre se... se virou com ela mesmo, construiu a casa que a gente tem sozinha, sabe? Sempre sozinha mesmo. Eu não tenho nem o que falar da minha mãe! Sem minha mãe, seria impossível!*

As narrativas de Pedro Henrique foram de que, mesmo diante a ausência da mãe biológica, por circunstâncias já declaradas, dentre elas o sustento da família, precisou ausentar-se do filho, deixando-o sob os cuidados da vizinha, a "Mãinha". Essa transferência temporária de maternidade (período quando Pedro Henrique ficou sob os cuidados da mãe adotiva) não despertou no filho o sentimento de abandono ou até mesmo de rejeição. Pelo contrário, ele é enfático ao afirmar que *"sem minha mãe, seria impossível"*. Acreditamos que essa referência, "essa base de respeito, de exemplo", que o filho faz da mãe está relacionada a um conjunto de disposições por ele internalizado, dentre elas a moralidade.

Considerando-se, também, as dimensões simbólicas dessa família, mesmo quando agravada ainda mais pelas suas condições materiais de sobrevivência, o filho se dispõe a estar ao lado da mãe, pois compartilha as dificuldades, compreende ser ela a única provedora do lar e ressalta o esforço por ela demandado.

3.7 Os traços da configuração singular

No decorrer deste capítulo, ocupei-me em apresentar a trajetória socioescolar de Pedro Henrique e a presença da família em seu processo de escolarização desde a pré-escola à universidade. O estudante, visto aqui como “sujeito social” desta pesquisa, é oriundo de uma família pertencente às camadas populares com três membros, dos quais Pedro Henrique é o primeiro e único, considerando-se até a 3ª geração, tanto da linhagem paterna quanto materna, a atingir a longevidade escolar.

Na narrativa de Pedro Henrique, é evidente seu sobre-esforço no período de preparação para o Enem. Dada sua aprovação em universidades públicas em cursos seletos, a opção por Engenharia Elétrica em uma universidade pública parece funcionar como um legitimador de sua presença nesse espaço acadêmico restrito e, de certa forma, delineia as diferenças sociais entre si e os colegas, demonstrando os efeitos da tese da “superseleção” formulada por Bourdieu (2004). Ao ser superselecionado, o estudante já se diferencia em relação às suas origens; portanto, sente-se no curso de Engenharia entre iguais.

No que se refere à presença da família no processo de escolarização dos filhos, Portes (2003) afirma que a família vem sendo apontada em diversos estudos como uma das principais responsáveis pela formação de hábitos e atitudes que podem refletir na formação escolar das crianças e nas suas ações perante a escola e o conhecimento. A forma como a família percebe a escola e a escolarização pode ser determinante na construção de um pensamento específico sobre a importância ou não dessas instâncias em suas vidas.

Por isso, o que se entende nessa configuração familiar composta por mães desconhecedoras do funcionamento do sistema escolar, desprovidas de recursos materiais e portadoras de um fraco capital escolar, mas que empreenderam ações que propiciaram aos filhos uma escolarização longeva, rompe com a improbabilidade estatística de sucesso escolar. Consideramos, ainda, que os critérios sociológicos habitualmente apontados que parecem preparar eficazmente para bons desempenhos escolares não estavam instalados (origem social, ocupação dos pais, hábitat e condições econômicas favoráveis).

Dadas essas constatações, Pedro Henrique pôde contar com o apoio de todo o núcleo familiar nos primeiros anos de escolarização. Porém, as ações empreendidas pela “Mãinha” sobressaíram; por exemplo: ocupava-se de levá-lo e buscá-lo todos os dias desde a escolinha Arco-íris ao Jardim da Infância, mesmo sendo portadora de enfermidades que dificultavam sua locomoção. Ressaltamos que todo o itinerário era feito a pé, pois não confiava os cuidados do filho a terceiros. Solicitava, ainda, à filha mais velha que a substituísse nas reuniões de pais e também no auxílio aos deveres de casa devido ao fraco ou até mesmo inexistente capital escolar por ela possuído. Apesar dessa “presença moral” e devido às condições objetivas e adversas de existência vividas por essa família, a expectativa da Mãinha no processo de escolarização de Pedro Henrique se traduziu em estudar apenas o suficiente para conseguir um emprego em Bom Sucesso e cursar uma universidade privada em Lavras, descartando a possibilidade de mudar de cidade.

Em contrapartida, sua mãe biológica Zirlene, a única provedora do lar, portadora de certo capital escolar e com uma escolaridade marcada por interrupções e rupturas, mesmo que de forma involuntária, pois elas se deram devido às carências materiais do núcleo familiar e à ausência de trabalho na localidade, tinha uma visão de mundo mais ampliada pelas suas relações de trabalho. Essa hipótese é confirmada por Lahire (2008, p. 258) ao afirmar que “em outras condições materiais e culturais e outras configurações familiares, alguns pais podem, a partir às vezes de um pequeno capital escolar, cuidar da escolaridade da criança como que para fazê-la chegar a um rendimento máximo”.

Nesse caso, podemos afirmar, ainda, que o sucesso escolar de Pedro Henrique se deu por meio de um conjunto de estratégias empreendidas pela mãe, a saber: matrícula em idade precoce em uma escolinha particular, visando à socialização, o que de certa forma deu início muito cedo ao processo de alfabetização; acompanhamento escolar diário por meio dos cadernos (apenas nas séries iniciais); contato face a face com os professores; assiduidade às reuniões de pais; e ocupação do tempo livre com atividades pedagógicas inibindo a ociosidade (frequência ao Projeto Curumim) e ao desenvolvimento de uma boa vontade escolar.

Apesar das privações materiais e dos fracos capitais cultural e escolar disponíveis na família de Pedro Henrique, assim como na família de Thiago que teve sua trajetória reconstruída por Souza (2009), evidenciou-se a existência de um

projeto familiar de escolarização do filho, idealizado pela mãe, sem que isso significasse, todavia, seu acesso ao ensino superior, passando a ser vislumbrado por ela a partir do desempenho escolar do filho no decorrer do Ensino Fundamental. Como estratégia, a partir do 1º ano do Ensino Médio, ela fez um sobre-esforço para mantê-lo no “pseudocursinho”, tendo em vista a ampliação das chances objetivas de aprovação no vestibular.

Ainda sobre essa configuração familiar centrada na figura da mãe, sendo a única provedora do lar, reportamos a Lahire (2008, p. 298) ao reconstruir o perfil de Christian: “É a mãe que cuida de tudo na casa”. Além do apoio familiar na figura da mãe biológica, Pedro Henrique pôde contar com personagens tutelares e modelares: a professora de Biologia do Ensino Médio e o professor de Física, também do Ensino Médio, que, na medida do possível, aumentava o grau de dificuldade dos exercícios como forma de estimular o raciocínio de Pedro Henrique. A opção do estudante por Engenharia Elétrica se efetivou em função das aulas ministradas pelo referido professor.

Não obstante, toda a escolaridade básica de Pedro Henrique se deu em escolas públicas. Por estarem localizadas no interior e considerando-se a hierarquia das escolas públicas, aquelas que ele frequentou ocupam posições dominantes. Até a 1ª série do Ensino Fundamental, Pedro Henrique estudava na turma “D”; portanto, convivia entre “iguais”, pois seus colegas de classe também pertenciam às camadas populares. A partir da 2ª série do Ensino Fundamental, em função de seu desempenho escolar, foi remanejado para a turma “A”, passando a conviver com as diferentes frações das classes médias, ocasionando-lhe implicações subjetivas, mas que não se constituíram em espaço de “desenraizamento”. Ao invés disso, sua inserção nesse novo grupo propiciou-lhe convivência e frequência em diferentes espaços contrários às suas origens, que podem ter ampliado a visão do jovem no sentido de compreender o valor da escola.

Por fim, o estudante pôde contar, também, com disposições por ele constituídas, como autonomia, determinação e perseverança. Na gênese dessas disposições, encontra-se a relação utilitarista desse jovem com a escola, a qual ele define como única possibilidade de ascensão social.

CAPÍTULO IV
BRUNA: UMA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE SUCESSO EM NOME DA MÃE

Bruna, membro da família Martins Faria, 19 anos, natural de Bom Sucesso, Minas Gerais, é aluna do terceiro período do Curso de Terapia Ocupacional da UFMG. A entrevista com a estudante foi realizada no interior da residência da família, em Bom Sucesso, às 14 horas, horário por ela determinado, no qual sua mãe encontrava-se no trabalho, portanto ausente da casa, no dia 7 de julho de 2014, quando Bruna estava a visitar os pais.

A entrevista com a mãe, previamente agendada em dia e horário por ela definidos, foi realizada no dia 1º de agosto de 2014 no interior de sua residência. No momento da entrevista, estavam em casa Bruna e sua manicure, sendo que essa última não participou da entrevista. Os pais vivem maritalmente e residem em Bom Sucesso em casa própria. O sustento da família provém do salário do pai, que exerce a ocupação de padeiro, e da mãe, que exerce a ocupação de empregada doméstica.

4.1 Linhagens paterna e materna

Quanto aos seus ancestrais, Bruna relatou que não teve contato com o avô paterno, falecido antes do seu nascimento. Porém, mediante as informações dos parentes sobre o avô, estas evidenciam que ele era lavrador e natural de Bom Sucesso. A avó materna, também natural da mesma cidade, era cuidadora dos afazeres domésticos. Bruna afirmou desconhecer a escolaridade dos avós, mas acredita que tenham frequentado a escola até a 4ª série primária. Eles tiveram dez filhos. Nenhum dos seus tios da linhagem paterna conseguiu ingressar no ensino superior. Segundo a depoente, a escolaridade máxima alcançada foi a de seu pai, que concluiu a 8ª série do Ensino Fundamental. Os demais irmãos sequer concluíram a 4ª série, impossibilitados de frequentar a escola devido à inserção precoce no mundo do trabalho em decorrência das carências materiais.

Quanto ao avô materno, este era pintor. A avó materna faleceu ainda jovem, logo após o nascimento do segundo filho. Bruna afirmou desconhecer também a escolaridade dos avós maternos, mas acredita que o avô tenha frequentado a escola

até a 4ª série primária. Eles tiveram dois filhos. A escolaridade máxima alcançada pelo filho foi o Ensino Médio. Segundo a depoente, o tio almejava a universidade, mas, em decorrência das carências materiais da família, o salário recebido destinava-se ao sustento familiar, sendo inviável sua permanência no interior da universidade. A outra filha, Márcia, mãe de Bruna, órfã desde tenra idade, mesmo sem poder contar com o apoio do pai e da avó, que a pressionavam frequentemente para abandonar os estudos e inserir-se precocemente no mundo do trabalho, conseguiu se manter na escola até a conclusão da 4ª série primária à época.

Quanto aos netos, até o momento, tanto da linhagem paterna quanto da materna, apenas Bruna teve acesso ao ensino superior em universidade pública.

4.2 Configuração familiar

Ivan, seu pai, possui 42 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. É o caçula em uma fratria de dez filhos. Estudou até a 8ª série do Ensino Fundamental, escolaridade máxima alcançada entre os irmãos. Portanto, nenhum dos seus tios da linhagem paterna concluiu o Ensino Médio. Seu pai é padeiro e reside com a família em Bom Sucesso.

Márcia, sua mãe, possui 39 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. É a primogênita em uma fratria de dois filhos. Concluiu a 4ª série primária e exerce a ocupação de empregada doméstica. Inserida em uma união consensual, vive com a família, em residência própria, em um bairro popular.

Quanto à sua origem social, Márcia relatou que não teve nenhum contato com o avô paterno, falecido antes do seu nascimento. Porém, mediante informações dos parentes sobre o avô, estas evidenciam que ele era natural de Bom Sucesso, analfabeto e lavrador. A avó, também natural da mesma cidade, era analfabeta. Além de doméstica, ocupava-se também como lavradora.

Quanto aos avós maternos, destes não se têm notícias. O fato de ter ficado órfã aos três anos de idade distanciou-a da família. O contato com os tios era esporádico e eles não faziam menção aos pais.

Em relação aos seus pais, estes ficaram pouco tempo casados. Sua mãe faleceu aos 22 anos de idade e deixou Márcia, a entrevistada, com três anos de idade. Seu pai, então viúvo, retornou para a companhia da mãe dele e de uma irmã

para que o ajudassem a criar os filhos. Ele exercia a ocupação de pintor. Quanto à escolaridade, concluiu a 4ª série primária. A mãe era doméstica e a filha desconhece a escolaridade dela, pois declarou que o fato de ter ido para a companhia da avó paterna contribuiu para que *"pouco falassem sobre sua mãe"*. Observamos, na narrativa de Márcia, as poucas lembranças da mãe não por omissão, mas devido ao falecimento precoce, distanciando-se da família materna, e a família paterna, por quem foi criada, não reportava as memórias da mãe.

Como já apresentado anteriormente, Márcia possui apenas um irmão. Ela afirmou que a escolaridade básica do irmão se deu por rupturas, sendo obrigado a interromper os estudos na 8ª série do Ensino Fundamental em decorrência do trabalho. Apesar de sua inserção precoce no mundo do trabalho e mesmo diante da ausência de apoio do núcleo familiar, retomou os estudos e concluiu o Ensino Médio. Cogitava ainda a possibilidade de acesso ao Ensino Superior. Assim, ela declarou:

> *É, ele até ia ingressar na faculdade, mas, aí, depois, ele... até uma história interessante, porque ele desistiu por desestimulo da família [...], ele queria [...] ele chegou a fazer vestibular na época dele lá... mais, aí, o pessoal começou a falar com ele que era bobagem essa coisa de estudar, que ele tinha que trabalhar, e não sei o que, aí foi até desistir. Ele desistiu da faculdade e não fez.*

A entrevistada foi enfática ao afirmar que as precariedades das condições materiais da família desde tenra idade levaram o irmão precocemente ao mundo do trabalho, sendo esse um dos fatores impeditivos à continuidade escolar. Nessa perspectiva, os filhos são vistos aqui apenas como força de trabalho. Seu irmão, de posse do Ensino Médio, casou-se e mudou-se para Santo Antônio do Monte, onde é funcionário em uma granja.

Quanto ao processo de escolarização, o primeiro contato de Márcia com a escola se deu quando ingressou na 1ª série, matriculada pela avó. Não frequentou o "Jardim da Infância", única instituição do município que oferecia pré-escola à época. Frequentou da 1ª a 4ª séries no Protásio, escola estadual, à época e central. Interrogada quanto ao seu desempenho escolar, manifestou gostar da escola e declarou: *"Tinha boas notas, mas... tomei uma bomba... uma bomba, eu tomei, eu lembro que eu tomei por falta de atenção, mesmo. Juntava com as meninas, fazia bagunça. Aí, as professoras ficava com raiva e..."* Nesse caso, a escolaridade de

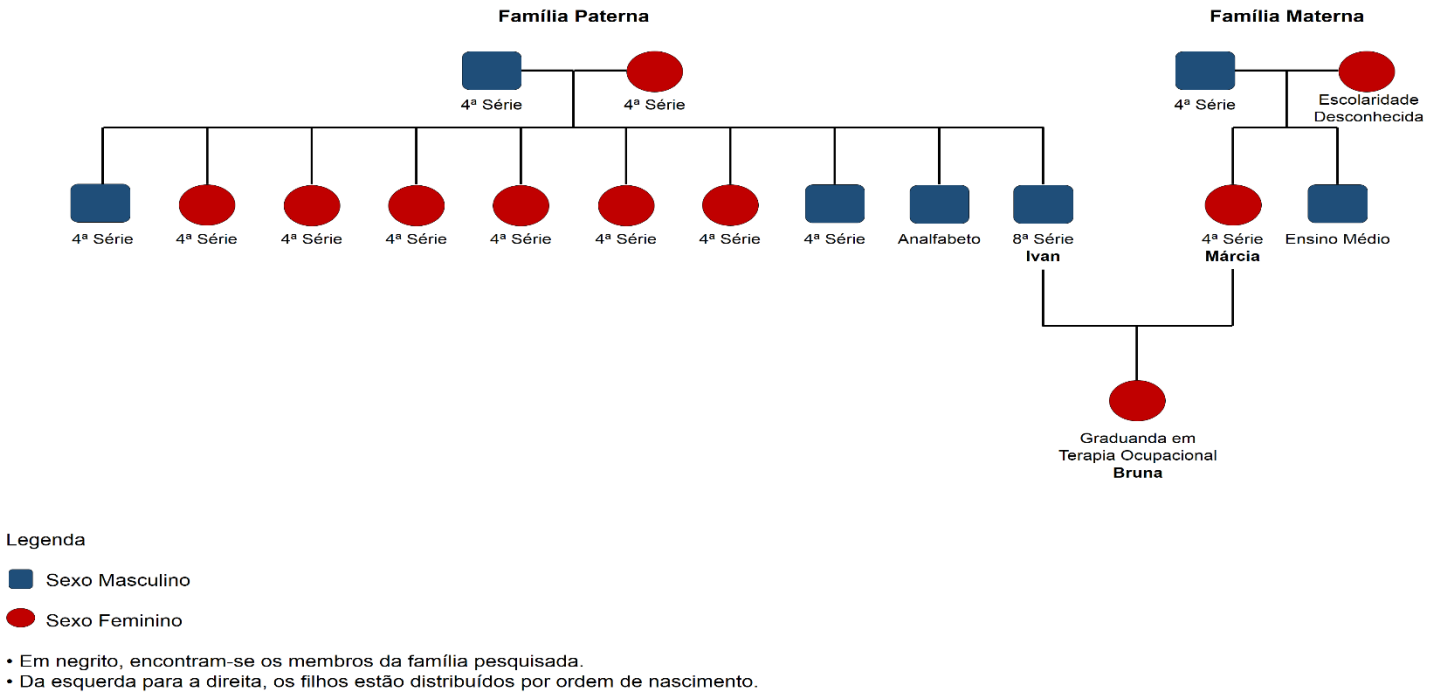
Márcia se deu sob rupturas ao concluir a 4ª série primária. Logo em seguida, interrompeu os estudos. Ao ser interrogada sobre o motivo que a levou a não prosseguir nos estudos, com os olhos marejados de lágrimas, relatou: *"[...] só tirei a 4ª série. Tive que parar pra trabalhar..."* Ainda interrogada quanto ao fato de que, se não fosse a carência material do núcleo familiar, teria dado prosseguimento aos estudos, em sua narrativa, declarou: *"Eu tinha continuado, mas naquela época meu pai não tinha condições. Então, eu e meu irmão, a gente teve que parar... só que depois meu irmão voltou e eu não voltei..."*

A ausência da mãe fez com que Márcia ficasse sob os cuidados do pai. Devido ao fraco capital escolar de seu pai, este não empreendeu estratégias quanto ao seu processo de escolarização. Ao ser interrogada sobre o valor atribuído pelo pai à escola, ela relatou: *"Então, nós fomos criados com o pai... e com minha avó, mas ela criou pouco, também foi uma tia que criou mais tempo. Então, eles queriam era que nós fôssemos trabalhar... E não estudar..."*

Esse percurso se assemelha ao de D. Jandira, mãe de Márcio, trajetória reconstruída por Portes (2001, p. 109): "Ela pouco pôde estudar, ora impedida pelo pai, ora pelas condições materiais de existência". Foi obrigada pelo pai a interromper os estudos e inserir-se precocemente no mundo do trabalho, para complementar o orçamento doméstico, passando a exercer a ocupação de empregada doméstica. Dadas essas considerações, Márcia passou a exercer a ocupação de empregada doméstica em decorrência do fraco capital escolar. Mas não se submeteu a essa situação por muito tempo. Logo, engravidou e, com o nascimento da filha Bruna, saiu da companhia do pai e constituiu sua família.

A seguir, apresentamos a árvore genealógica da família, que contém informações adicionais ao grau de escolaridade da família estendida, número de irmãos do casal e lugar na fratria.

Figura 3- Árvore Genealógica da família Martins Faria



4.3 A escolaridade de Bruna: da educação infantil à universidade

A escolarização de Bruna iniciou-se aos cinco anos de idade. Matriculada pela mãe no “Jardim da Infância”, a Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães, na qual cursou a pré-escola. Mesmo tendo outras opções de escolas na cidade que ofereciam esse nível de ensino, mais próximas de sua residência, a “escolha” se deu pelo “Jardim da Infância”. Nessa época, Bruna foi considerada uma criança bem adaptada. Portanto, sua passagem pelo “Jardim” se deu de forma tranquila. Ainda nessa instituição, Bruna foi alfabetizada aos seis anos de idade.

Aos sete anos, idade considerada à época regular de ingresso na primeira série, Bruna foi matriculada pela mãe na Escola Estadual Antônio Carlos de Carvalho, localizada no bairro, próxima à sua residência e que ofertava desde as séries iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Ressaltamos que, segundo a narrativa da mãe, a matrícula de Bruna na referida escola não foi uma “escolha”. Sua opção era o Protásio, escola tradicional e central, que ofertava apenas as séries iniciais do Ensino Fundamental. Mas, por intervenção do pai, alegando a proximidade da escola do bairro à residência, a mãe, mesmo insatisfeita, submeteu-se às ordens do esposo e efetuou a matrícula da filha na Escola Estadual Antônio Carlos de Carvalho.

Decorridos alguns meses de frequência à escola, a mãe observou, tomando como parâmetro o desempenho escolar da filha de uma de suas vizinhas em detrimento do rendimento escolar da Bruna e também por meio de interlocuções com outras mães, que o ensino ofertado, se comparado ao da escola central, estava “deixando a desejar”. Observamos, nesse caso, a construção de “disposições duráveis” construídas pela mãe – situação comparada à trajetória escolar de Márcio, estudante de Direito, reconstruída por Portes (2001, p. 109) –, que norteiam as práticas da mãe diante da escola, sempre vigilante, próxima da escola e daquilo que nela acontece, em busca de um desempenho do filho qualitativamente diferenciado e disposta a discutir com outras mães questões relacionadas com as práticas escolares.

Além das constatações já apresentadas pela mãe, a filha Bruna manifestou seu descontentamento com a escola entrando em atrito com os colegas de classe, “as tradicionais brigas”. Levantamos como hipótese que esta “não adaptação” com

os colegas de classe pela estudante se deu pelo fato de que, na escola por ela frequentada, estão matriculadas apenas crianças pertencentes às camadas populares se comparada ao “Jardim”, instituição por ela já familiarizada. Sua turma, à época, era composta por colegas pertencentes às diversas frações das classes médias.

Dadas as ocorrências, a fim de evitar maiores transtornos, a mãe manteve a filha nessa escola até o término do ano letivo. Mesmo devido à sua não adaptação, Bruna não solicitou mudança de estabelecimento de ensino. A transferência se deu após o término da 1ª série do Ensino Fundamental por iniciativa da mãe, a quem coube a tarefa de convencer o esposo de tal necessidade.

A partir do início da 2ª série do Ensino Fundamental, Bruna começou a frequentar o Protásio, a escola que a mãe sempre almejou para a filha. Interrogada sobre como se deu sua recepção, Bruna declarou:

> *Foi até legal que... eles me colocaram lá..., lá tinha classificação das turmas, assim A, B, C, D. Aí, eles me colocaram na turma C. Aí, era uma turma, assim, que eles falavam que era bem fraquinha e tal. Aí, assim que eu fui pra lá, acho, não deu um mês, eles me trocaram, me passaram pra B. Aí, eu fiquei na B, fiz a 2ª série na B. A 3ª série, eles falaram que não tinha vaga lá na B, eles me colocaram na C, só que, aí, depois, a diretora mesmo me chamou pra B de volta. A minha mãe nem precisou ir lá. Aí, eu voltei pra B. Aí, eu fiz a 3ª série na B, a 4ª série na B. A professora da 4ª série queria me passar pra A, só que, aí, eu não quis ir pra A por causa... eu quis ficar na B, por causa dos amigos, dos coleguinhas. Aí, depois que eu fui pro colégio, pro Benjamim, aí, eles me passaram pra A.*

Logo nos primeiros meses de frequência às aulas, Bruna deu mostras de seu desempenho escolar quando remanejada da turma C para a B. Era assídua às aulas, participava das olimpíadas e realizava as atividades extraclasse além dos deveres de casa. Ainda, quando interrogada sobre como se dava o relacionamento com os professores, afirmou:

> *Com os professores...* [pensou]. *Eu só tive um problema lá com uma professora, que um dia lá ela me deu um beliscão, na sala de aula. Aí, deu o maior problema* [risos]. *Aí, ela pegou... acho que ela estava* [a professora] *um pouco estressada. Aí, ela pediu afastamento. Aí, entrou outra* [professora] *no lugar dela. Aí, a que entrou no lugar dela me deu uma livrada na cabeça* [risos], *porque eu estava conversando com uma coleguinha na hora que ela estava explicando. Aí, ela*

> *pegou, chegou assim, bateu com o livro na minha cabeça e falou pra eu calar a boca, porque ela estava explicando...*

Nesse caso, um fato recorrente na trajetória escolar da estudante nas séries iniciais do Ensino Fundamental foi a dificuldade de “relacionar-se” ora entre colegas, ora entre professores. Porém, a partir da 2ª série, ela sustentou sua posição de boa aluna.

Ao concluir a 4ª série, obrigatoriamente, optou por outro estabelecimento de ensino, pois a escolaridade máxima oferecida pelo Protásio é a 4ª série. Como a mãe se manteve sempre atenta ao processo de escolarização da filha e ciente da qualidade do ensino ofertado pelas diferentes escolas da cidade, novamente ela precisou convencer o marido, vindo a declarar:

> *[...] Aí, eu levei ela lá pra baixo, porque lá era melhor, eu, assim, porque a gente via pelo o que as pessoas falavam, sabe? Aí, eu peguei, levei ela pra lá. Aí, foi outra briga, porque o pai dela queria que ela ficasse aqui em cima, eu queria que ela fosse lá pra baixo. Aí, eu consegui levar ela pra lá!*

Nessa direção, a escolha do estabelecimento de ensino demonstrou a presença da mãe no processo de escolarização da filha embora ela não dispusesse de capitais cultural e escolar para efetuar escolhas; nesse caso, utilizou-se do capital de informações disponível sobre o funcionamento do sistema de ensino, o do reconhecimento do lugar ocupado pela escola desejada no imaginário dos habitantes da cidade.

Ao ingressar na 5ª série do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Benjamim Guimarães, houve transformações diversas; dentre elas: o aumento do número de professores e de disciplinas no currículo e o sistema de avaliação. Mediante tantas mudanças, Bruna enfatizou seu remanejamento da turma B para a turma A, vindo a considerar esse fato como um marco em seu percurso escolar. Assim, ela declarou:

> *Foi um diferencial. Os professores alguns eram diferentes e tal. Os amigos... Então, tipo, eles incentivavam muito* [os professores]*, eles ligavam muito se a gente tinha aprendido ou não. Se estava dando conta, ou não, é... Se tinha pretensão de fazer o que futuramente, não sei o que, sabe? Então, fez diferença, sim. Eu acho que uma turma diferente poderia ser uma história diferente...*

A estudante externou os benefícios advindos do remanejamento em decorrência do contato com novos colegas. Segundo sua narrativa, eles eram “empenhados”. Desse modo, ela relatou:

> *Eram empenhados até mesmo porque muitos lá faziam aula particular e tal. Então, tinha aquele puxão a mais de orelha dos pais e dos professores particulares. Então, é... não sei por que, mais em turma A e B, geralmente você pode notar que as pessoas* [os alunos]*, eles fazem aula particular, porque geralmente os pais têm mais condições de pagar e numa turma D... C..., geralmente, você… É raro você vê, n/é? Então, eu nem sei se isso é algum critério da escola quando eles vão separar os alunos.*

No transcorrer da entrevista, a estudante reportou várias vezes o quão significativo foi seu remanejamento de turma, chegando a afirmar que isso mudou sua trajetória. A partir do ocorrido, ela desenvolveu um olhar crítico quanto ao processo de enturmação, não referindo apenas a si própria, estendendo, também, ao seu entorno e dando exemplos de colegas que se encontravam em situação semelhante, os quais traçaram um novo percurso escolar e atualmente encontram-se no interior de universidades públicas. Em sua concepção, era recorrente a ideia de que a turma A era destinada apenas aos filhos pertencentes a outros meios sociais. A contar de sua experiência, vivenciou também o remanejamento de colegas provenientes das camadas populares que chegaram à turma A. Mas não deixou de enfatizar que esse acesso só se deu em função do bom rendimento escolar dos estudantes. Estendeu, ainda, sua criticidade às exceções dos filhos pertencentes a outros meios sociais, que, mesmo em função do baixo rendimento escolar, permanecem na turma A.

A estudante não deixou de externar o papel desempenhado pela escola em reconhecer, em suas palavras “premiar”, os estudantes pertencentes às camadas populares. Mas, em contrapartida, não identificou nenhuma ação empreendida pela escola em relação aos filhos das camadas populares que não apresentam bom rendimento escolar.

A escola nega que a distribuição das turmas se dá de forma hierarquizada. Ela reconhece que não é possível concentrar todos os alunos em uma única classe, mas se sente incomodada com os benefícios proporcionados às turmas A e B, a começar pelos professores, os mais experientes e motivados com a profissão, são

os que assumem a regência das referidas turmas. Ainda considerando as exceções, essas turmas são compostas, em sua maioria, por alunos que apresentam bom rendimento escolar. Apesar das inconstâncias da escola, reconhece as dificuldades advindas devido à ausência da família no processo de escolarização dos filhos. Assim, ela declarou:

> *Olha* [pensou]*, é claro que também a gente tem que ver assim: os que estão na turma B, na turma A, se for em relação à nota, eles estão lá por mérito, n/é? Mérito pessoal deles. E aí os outros, também a gente tem que pensar na família das outras pessoas,* [dos alunos] *às vezes o aluno da turma E tá lá mesmo não tendo bom rendimento porque a gente não sabe a situação na casa dele, às vezes o pai com a mãe nem quer deixar a criança ir pra escola e a criança vai...*

Toda essa inquietação apresentada pela entrevistada nos remete à ideia de que o remanejamento de turma no decorrer da Educação Básica mudou sua trajetória escolar. Ela sente-se contemplada e gostaria que essa oportunidade se estendesse aos demais estudantes pertencentes às camadas populares e que não se limitasse a um restrito grupo.

Nesse contexto, a vida escolar de Bruna, de 5ª a 8ª séries, transcorreu dentro de uma total normalidade. Sustentou sua posição de boa aluna, efetuou novas amizades com o remanejamento de turma na 5ª série e aprofundou sua relação com os professores.

Ao concluir o Ensino Fundamental, Bruna continuou na mesma escola. A opção pela permanência nessa escola se deu pelo fato de já ter cursado nela o Ensino Fundamental e também por ser “a melhor escola da cidade” a oferecer o Ensino Médio. Ao ser interrogada sobre como foi o Ensino Médio, ela declarou: *“O Ensino Médio foi dedicado ao vestibular”*, cursado integralmente no matutino. Apesar de a entrevistada afirmar que o Ensino Médio foi o preparatório para o vestibular, ela declarou que o conhecimento deste se deu na 8ª série mediante um competente serviço de orientação educacional e informação escolar na pessoa do diretor, que se colocava à disposição dos alunos.

No 1º ano do Ensino Médio, Bruna não participou do Processo Seletivo de Avaliação Seriada (PAS), na UFLA, devido às carências materiais da família para efetuar a inscrição. Segundo a narrativa da mãe, *“Ela perdeu um ano”*. Mas, desde

essa época, a estudante já tinha objetivos preestabelecidos em relação à UFMG. No 2º ano do Ensino Médio, ela participou do Enem como “treineira”. Nessa época, Bruna se inscreveu e frequentou, durante um ano e meio, um cursinho por ela denominado “aproveitamento de estudo”, que contemplava apenas algumas disciplinas, a saber: Física, Matemática, Química e Português. Essa estratégia é denominada por Nogueira (2003), como cursinho “a la carte”, no qual o aluno dedica a maior parte do tempo às disciplinas pelas quais se sente menos preparado.

No primeiro semestre do 3º ano do Ensino Médio, a estudante frequentou o cursinho paralelo às aulas. A partir do segundo semestre, ela deixou de frequentá-lo e passou a estudar sozinha. Entendia ser esse o melhor procedimento, o qual propiciava sua concentração e compreensão dos conteúdos ora abordados. Enfatizou, ainda, o tempo que despendia com a “leitura”, com ênfase na literatura, hábito adquirido nas aulas da referida disciplina no Ensino Fundamental. Essas estratégias propiciaram a aprovação da estudante no vestibular, via Enem, ainda no 3º ano do Ensino Médio, no curso de Terapia Ocupacional, na UFMG.

Importante destacar aqui que o jovem pertencente às camadas populares só se dá conta de um concurso denominado vestibular às vésperas do processo seletivo. Nesse caso, a estudante tomou conhecimento do referido processo já no final da 8ª série, considerando-se os vestibulares seriados, a exemplo do PAS, “em cima da hora”. Não obstante, segundo Portes (2001, p. 114), essa conduta revela

> [...] a completa ausência de planejamento, um desconhecimento das dificuldades a serem enfrentadas, um desconhecimento da universidade e de suas próprias capacidades e o que elas poderiam possibilitar-lhe. É como se o jovem fosse refém de seu presente e dependesse sempre do acaso para vislumbrar uma saída futura diferente daquela reservada a ele pelo destino de classe, ao contrário, por exemplo, de jovens pertencentes à classe média intelectualizada.

Em contrapartida, para as camadas médias intelectualizadas, a preparação para o vestibular é vista como “algo natural”. Conforme Nogueira (2003, p. 132):

> Para esse grupo, as classes médias intelectualizadas, esse é o destino escolar ‘naturalmente’ esperado [...] Mais do que uma decisão, a ida para a universidade aparece nessas trajetórias, como a força de uma ‘evidência’. Na grande maioria das entrevistas concedidas, os entrevistados manifestam explicitamente ou em

> filigrana a certeza íntima de que a chegada à universidade é inevitável e está inscrita em seu destino escolar.

Além disso, ao ser interrogada sobre aspectos marcantes no decorrer do Ensino Médio, ela relatou “a greve” de professores no 2º ano e prolongadas licenças de alguns professores, que não deixaram de comprometer a aprendizagem dos alunos.

Ela enalteceu a presença ativa de um professor de História e da professora de Biologia do Ensino Médio. Definiu-os como “excelentes professores”, sempre presentes, pois tomavam por referência a própria história de vida para demonstrarem que o processo de construção do conhecimento é contínuo e é necessário um sobre-esforço. Apesar de essa profícua convivência ter sido restrita ao espaço da sala de aula, a entrevistada declarou que isso muito contribuiu em sua formação. Em suas palavras, *“fez a diferença”*.

A entrevistada considerou-se uma pessoa curiosa e vigilante aos noticiários. Faz uso de diferentes recursos tecnológicos para se manter atualizada e também como entretenimento; dentre elas, a prática do *Facebook*. Relatou, ainda, que nunca gostou de coisas “prontas”. Por exemplo, na infância, tinha preferência por joguinhos em detrimento de bonecas. Gostava era de pular corda e brincar com as amigas na rua, mas sempre monitorada pela mãe. Ela se disse extrovertida e sempre gostou muito de conversar. Quanto às relações sociais, sempre teve muitos amigos pertencentes às diferentes classes sociais. Ela esclareceu que nunca foi de frequentar festas. Gostava mesmo era de passear e de conversar.

4.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares

Bruna é a primeira da linhagem materna a ingressar no ensino superior e a primeira da linhagem paterna a ingressar em universidade pública. Dada a trajetória da estudante, considerando-se que seus ancestrais são portadores de fraco capital escolar, constatamos um caso atípico de sucesso escolar. Diante das condições materiais e escolares da família, ao ser interrogada sobre a origem de sua motivação para os estudos e de se preparar para o vestibular tendo por alvo a UFMG, apesar de não existir no interior da família nenhum exemplo a ser seguido, assim, ela declarou:

> *A motivação...* [pensou] *eu não sei... Acho que a motivação tem influência das outras pessoas, mas acho que, acima de tudo, ela vem de dentro da gente, n/é? A partir do olhar que a gente enxerga o mundo, n/é? A necessidade que a gente percebe, n/é? Então, hoje você pensa assim. Acho que qualquer criança é capaz de perceber isso, n/é? Nossa! Se eu estudar, ou melhor, se eu não estudar, eu não vou ter oportunidade de... eu não vou ter as mesmas oportunidades que aquela pessoa que estudou. Nossa, se eu estudar, aí ela vê, é, tem gente* [risos] *que não vai nem pra universidade* [risos] *e dá sorte na vida, mas sorte é uma coisa assim.... não é todo mundo que tem, não* [risos]. *Então, aí, você pensa assim, bom, o caminho... se eu quero ser uma pessoa certa, aí, eu vou estudar, n/é? Se você também gostar de estudar, aí, você fala: bom, formar Ensino Médio não me garante nada, então você passa a querer sempre mais. Então, você vai olhando, bom, eu tenho que ter um ensino superior, vou fazer uma graduação. Aí, você fala: nossa, graduação hoje em dia não é nada. Então, eu vou buscar uma pós, vou buscar um mestrado, um doutorado. Então, aí, você começa ficar alienado nisso daí. É uma coisa que não acaba, n/é? Então, você fala: nossa, na hora que eu acabar, eu tenho que fazer isso, fazer aquilo, sempre objetivando, acho que, acima de tudo, uma estabilidade, n/é? É uma satisfação, um conforto. Então, acho que é isso que a gente pensa, que a gente procura. Então, a gente vê o poder do ensino, da educação na vida das pessoas, n/é? Que vai abrindo muitas oportunidades, que se não existisse universidade pública federal, eu não iria estudar, eu não teria oportunidade de fazer o ensino superior, n/é? Então, vou aproveitar isso daí.*

Podemos afirmar, ainda, que o sucesso escolar de Bruna se deu por meio de estratégias empreendidas pelos pais, como o acompanhamento escolar diário auxiliando-a na realização dos deveres. Ressaltamos que essa ação por parte dos pais se deu até o término das séries iniciais do Ensino Fundamental devido ao fraco capital escolar por eles possuído, contato face a face com os professores, assiduidade às reuniões de pais e presença ativa da mãe na escola quando convocada pela direção e professores.

4.5 A escolaridade da filha na visão da mãe

Como nosso objetivo é compreender o uso de diferentes estratégias, empreendidas pela mãe durante a escolaridade básica, passamos a descrever como se efetivou a presença da mãe na escolarização da filha.

Como já foi apresentado anteriormente, a mãe dela, Márcia, é portadora de fraco capital escolar, mas mesmo assim fez uso de estratégias diversas para manter a filha no interior do sistema escolar.

Ao completar cinco anos de idade, Bruna foi matriculada pela mãe no "Jardim da Infância" mesmo localizado distante de sua residência. Ela se ocupava de levá-la e buscá-la. Sua participação na vida escolar da filha não se efetivava mediante ações estritamente pedagógicas, e sim morais. O fato de ter sido pedagogicamente pouco presente na vida da filha se justifica pelos fracos capitais cultural e escolar por ela possuídos. Quando interrogada sobre como acompanhava/auxiliava a filha nas atividades extraescolares, nesse caso o dever de casa, ela esclareceu:

> *Assim, ajudava muito, sabe... mais assim, eu não tinha, era... muita paciência, porque, como eu parei cedo, eu não sabia muita coisa… o que a gente sabia, eu ensinava pra ela. Mais só que a Bruna sempre foi muito inteligente, sabe... chorava na hora que você apertava ela pra fazer as coisas, ficava muito nervosa, e tudo. Mas, depois, ela fazia, sabe... ela dava conta de fazer tudo direitinho. Eu ajudei muito, mas assim.... não tanto, porque, como eu parei cedo, tinha muita coisa que eu não sabia...*

Cobrava frequência da filha à escola e não se furtou de exigir do marido seu consentimento para transferi-la de estabelecimento de ensino, uma vez comprovado que a escola do bairro não atendia às demandas intelectuais de Bruna. Após algumas semanas de acompanhamento da filha, a escola central identificou avanços em relação ao seu rendimento escolar, vindo a esclarecer: *"Lá, ela já aprendia mais… os professores parece que já pegava mais no pé, sabe? Aí, ela melhorou muito. A escola exigia mais dela".* Ao ser interrogada sobre se a filha teve um reforço extraescolar para sanar a defasagem constatada, ela esclareceu: "*Não. Era eu que ajudava, mas quando eu não dava conta, eu pedia alguém pra ajudar. Ela ia na casa de uma coleguinha, uma coleguinha ajudava, sabe?"* E quanto à frequência às reuniões de pais à época, a mãe relatou: *"Todas as reuniões era eu que ia... Porque tinha aquela coisa assim: você que é mãe... você que vai...* [risos]*".* Assiduidade às reuniões escolares habituais já havia se constituído como uma rotina para Márcia. Como a mãe já havia estabelecido como prioridade e sentia-se a "responsável" por ser ela a acompanhar a filha, mesmo não sendo convocada oficialmente pela escola, fazia-se presente. Dessa maneira, ela afirmou:

> Nunca pra reclamar... nunca pra reclamar nada, assim sempre nas reuniões, muitas vezes eu não pegava nem o boletim, ela mesmo trazia. Eles me chamavam pra falar que ela era muito inteligente, que era isso, que era aquilo, era muito conversadeira, ela conversava muito... [...] Os boletins eu quase não pegava, eu nem no..., às vezes, fazia uma reunião só pra entregar os boletins. Aí, eu ia lá pra saber mesmo o que eles iam falar, mesmo que sempre tinha alguma coisa, pra falar que eles iam fazer na escola, assim, sabe... por ela, assim.... pelo boletim dela, não. Porque nunca precisou. Às vezes, nem precisava ir lá buscar o boletim dela. Ela mesmo trazia os boletins.

Ainda, na visão da mãe, o processo de escolarização da filha desde a pré-escola ao Ensino Médio constituiu-se por autonomia, determinação e perseverança. Quando interrogada sobre o desempenho escolar da filha, declarou:

> *A Bruna sempre foi... muito estudiosa nessa parte aí, sabe... até hoje ela ainda perde* [risos] *[...] [pausa] se for preciso ela ficar acordada pra estudar, ela fica, sabe. Até nesse ponto aí, eu brigo com ela, porque eu falei que uma hora vai fazer mal pra ela...*

Apesar de a mãe reconhecer o empenho da filha, não deixou de salientar sua efetiva presença e cobrança: *"[...] eu ficava em cima dela com os estudos. Se tinha alguma coisa pra fazer, eu ficava apertando até ela fazer. O pai dela, às vezes, pegava muito no pé dela também, mas, mais era eu, porque tudo ele jogava pra mim..."*

Ainda nessa direção, a mãe se ocupava também com as atividades da filha no período extraescolar. Havia, por parte da mãe, um sobre-esforço para a "inculcação de uma ordem moral doméstica", tal como defendeu Portes (2003, p. 67): "Trata-se de um esforço contínuo que não tem como alvo específico o sucesso escolar, e, sim, uma educação mais abrangente, uma educação para a vida", conforme ela narrou:

> *A Bruna convivia com as amiguinhas dela e tudo. Ia na casa das coleguinhas, brincava, mas não era assim, não foi aquela menina de crescer assim na rua, no meio de turminha, sabe! Era sempre o pai dela que chamava atenção, nessa parte aí, sabe. A gente não deixava ela na rua, não! Ela ia, brincava, mais sabia a hora de voltar pra casa.*

Como forma de compreender as ações empreendidas por essa mãe no processo de escolarização da filha, mesmo que obrigada pelo pai a abandonar os

estudos precocemente e também devido ao fraco capital escolar possuído, foi presença marcante, diríamos psicologicamente, no período em que a filha se preparava para ingressar na UFMG. Além do suporte emocional proporcionado a ela, por várias vezes, precisou intervir na postura do marido em relação à opção da filha de ir para Belo Horizonte. O papel desempenhado pela mãe era, então, de mediadora entre esses dois mundos. A dimensão da vida afetiva doméstica melhor se expressa na relação com a mãe, até porque "a mãe não é apenas a principal doadora de afeto; é também a interlocutora disposta a ouvir os filhos e a dialogar com eles" (ROMANELLI, 2003, p. 120).

Portanto, o pai era incisivo ao afirmar que o melhor seria que a filha ficasse morando em Bom Sucesso e estudasse em Lavras. No início, a mãe compactuava com o pai em manter a filha em casa. Mas, em decorrência de sua preparação para o vestibular, a mãe, que sempre se empenhou com o processo de escolarização da filha, se dispôs a apoiá-la e convenceu o marido de que a filha carecia de sua presença e apoio em um momento tão tenso e decisivo em seu percurso escolar, o vestibular. Assim, ela declarou:

> *É tanto que nos dia que ela foi fazer o vestibular ela ficou muito nervosa, não queria... tava com medo de fazer e não consegui passar, tava chorando muito. Aí, fui, conversei com o pai dela também, você tem que conversar com ela também, porque... conversar com ela, que, se ela não consegui passar, tenta outra vez, o ano que vem. Aí, ele foi, conversou com ela. Aí, parece, depois que ele conversou com ela, que ela ficou mais confiante. Aí, ele foi, conversou com ela e falou: 'Vai, Bruna, se você consegui passar, passou, se não consegui, o ano que vem, você vai e tenta de novo'.* [Pausa]*. Aí, foi, parece, que ela teve força, sabe, mais. Aí, ela foi e fez o vestibular. Aí, ela chegou e falou: 'Mãe, eu não estou muito confiante. Eu acho que eu não vou conseguir passar. Estava muito difícil a prova. Não foi só eu que reclamei. Todos falaram que estava difícil'. Mas graças a Deus, ela conseguiu passar.*

Após a aprovação da filha no vestibular, a mãe retornou ao mundo do trabalho, exercendo a ocupação de empregada doméstica. Em parceria com o marido, fizeram um "pé de meia" para manterem a filha no interior da universidade até que fosse contemplada com a moradia estudantil e bolsa alimentação.

Em suma, além de a mãe executar todas as tarefas domésticas, mantém a ocupação extradomiciliar de empregada doméstica para complementar a renda familiar e suprir as demandas materiais da filha. Apesar da timidez ao falar da filha,

não deixa de externar o orgulho que sente de sua dedicação e autodisciplina. Desse modo, esclareceu: *"Eu participei da vida escolar dela, mas ela também foi firme também, sabe..., ela sabia a hora... quando era hora de brincar... de estudar..., ela sabia das obrigações dela! E até hoje é assim. Então, mais é ela!"* Isso demonstra o reconhecimento da mãe nas disposições escolares pela filha internalizadas.

4.6 A presença da mãe da visão da filha

Nas últimas décadas do século XX, sociólogos da educação se ocuparam em reconstruir trajetórias escolares estatisticamente improváveis. Portanto, esses estudos se voltaram para compreender as estratégias empreendidas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos.

Dadas essas considerações, constatamos que as investigações até aqui mapeadas se voltaram à família. Partindo, então, do pressuposto de que a família constitui hoje um campo bastante explorado, direcionamos nossas inquirições para as ações empreendidas pelas mães no processo de escolarização dos filhos.

Não obstante, mesmo sendo mães detentoras de fracos capitais cultural e escolar, são elas que mais empreendem ações no processo de escolarização/socialização dos filhos, a fim de mantê-los no interior do sistema escolar. Considerando-se a representação da mãe na visão da filha, interrogamos Bruna sobre a importância de sua mãe em seu percurso escolar. Ela declarou:

> *Foi fundamental. Porque até mesmo pro vestibular... Do meu pai, eu não tive muito incentivo pro vestibular, e a minha mãe já me incentivou, me apoiou. Quando eu precisei pagar prova, minha mãe me deu dinheiro. Pra UFMG, eu não tive que pagar nem nada, eu fui fazendo as coisas, conseguindo isenção e tal, mas a minha mãe incentivou, é... a minha mãe, minha mãe sempre me apoiou. O meu pai, da faculdade, acho que ele desacreditava de mim na verdade, n/é? Agora, a minha mãe, não, sempre acreditou até mesmo pra universidade, que era uma coisa assim mais distante da realidade, n/é? A minha mãe me ajudou...*

Segundo a narrativa, a filha não deixa de externar o lugar ocupado pela mãe em sua vida; ou seja, explicitar a sua singularidade. Outra dimensão por ela abordada, esclarecemos aqui, foi pontuada tanto pela filha quanto pela mãe: o fato de Bruna, desde tenra idade, ser conhecedora de suas "reais responsabilidades".

Percebemos, ainda, que, na visão da filha, a mãe sempre exigiu assiduidade e persistência com as atividades escolares e não media esforços em solicitar ajuda quando não dispunha de conhecimento/informações necessárias para auxiliá-la.

4.7 Os traços da configuração singular

No decorrer deste capítulo, ocupamo-nos em apresentar a trajetória socioescolar de Bruna e a presença da família em seu processo de escolarização desde a pré-escola à universidade. A estudante, vista aqui como "sujeito social" desta pesquisa, é oriunda de uma família pertencente às camadas populares com três membros. Apesar das condições socioculturais adversas, Bruna a única filha do casal, atingiu a longevidade escolar, rompendo, portanto, com a improbabilidade estatística de sucesso escolar.

O que se entende nessa configuração familiar composta por pais pouco conhecedores do funcionamento do sistema escolar. Apesar dos fracos capitais cultural e escolar disponíveis em sua família, evidenciou-se a existência de ações familiares de escolarização da filha sem que isso significasse, todavia, seu acesso ao Ensino Superior de forma imediata, após o Ensino Médio, em uma universidade pública e na capital. Essas ações familiares se deram com mais intensidade na figura da mãe. Atribuiu-se o fato de que, durante seu processo de escolarização, foi obrigada pelo pai a interromper os estudos e se inserir no mundo do trabalho precocemente, ocasionando-lhe uma frustração. Essa frustração remete a casos descritos por Laurens (1992), Lahire (2008) e Lacerda (2006), que identificaram a influência desse tipo de frustração parental de percursos escolares longevos de filhos pertencentes ás camadas populares. Segundo Lahire (2008), os medos e os sofrimentos advindos das experiências escolares paternas influenciam na relação que o filho estabelece com a escola, sendo preferível ter pais sem capital escolar a ter pais que tenham sofrido na escola e que dela conservem sentimentos negativos. Já para Laurens (1992), essa frustração parental, que impele a mobilização dos pais para que seus filhos realizem o que eles mesmos não puderam realizar, constitui um dos principais "fatores desencadeadores" do êxito escolar. Evidências essas também identificadas por Lacerda (2006) em algumas famílias por ela investigadas ao reconstruir a trajetória socioescolar dos egressos do ITA.

Portanto, as ações empreendidas pela mãe se deram por meio de práticas socializadoras. No plano da ordem moral doméstica, como o auxílio na realização das atividades extraescolares, para a realização do dever de casa, apenas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em função do baixo capital escolar possuído, solicitava à vizinha, que era professora, orientações nas eventuais dúvidas, organização de horários para os estudos, vigilância quanto ao horário de saída e retorno no contato com as amigas, organização do material escolar e uniforme. Mobilizou, ainda esforços na escolha do estabelecimento de ensino a ser frequentado pela filha. Por isso, essa atitude de escolha de estabelecimento de ensino expressa a atenção dada pela mãe à escolaridade da filha embora ela não dispusesse de capital cultural para conduzir escolhas, nesse caso do capital de informações sobre o funcionamento do sistema de ensino, conforme indica Nogueira (1998). Não é menos verdade que a mãe de Bruna parece ter conseguido fugir desses determinismos sociais. Ainda nessa direção, a mãe preservava a filha das tarefas domésticas, para que esta permanecesse no mundo dos estudos. Concedia de apoio moral na preparação para o vestibular, sendo a mãe a mediadora do conflito instaurado entre o pai e a filha, pois seu desejo era que Bruna, que ensejava a entrada da filha no mundo do trabalho e custeasse seus estudos em uma universidade privada, evitando seu deslocamento para a capital. Observamos, também, o retorno de Márcia ao mundo do trabalho visando à construção de um “pé de meia” para manter a filha no interior da UFMG até ser contemplada com os benefícios da assistência estudantil. Nesse caso, os esforços individuais se associaram aos esforços parentais para alcançar o sucesso escolar.

Além do apoio familiar, Bruna pôde contar com personagens tutelares, que contribuíram para sua longevidade escolar. Estamos nos referindo à professora de Biologia do Ensino Médio, que, além de seu “desempenho como professora”, empenhava-se no aprendizado dos alunos independente da classe social a que pertenciam. Contou, ainda, com a “influência” dos colegas. Conforme já apresentado, a estudante, desde tenra idade, só frequentou escolas públicas. Como a distribuição das turmas nas referidas escolas se dava de forma hierarquizada e com base no desempenho escolar, até a 4ª série do Ensino Fundamental as turmas frequentadas pela estudante oscilavam entre “B” e “C”. Nesse caso, sua convivência se limitava aos colegas pertencentes às camadas populares; isto é, estava entre

“iguais”. A partir da 5ª série do Ensino Fundamental, ao ser remanejada para a turma “A”, a estudante passou a ter acesso e a frequentar espaços sociais antagônicos às suas origens, quando passou a ser comum a convivência com colegas de todas as classes sociais, desde a filha do padeiro, como Bruna, ao filho do juiz de direito e o filho do médico, dentre outros. A convivência com as diversas frações das camadas médias em momento algum despertou na estudante sentimento de inferioridade; ao contrário, atuou como um ambiente estimulador à aprendizagem, como ela afirmou: *“Uma turma diferente poderia ser uma história diferente”*.

Por fim, o percurso escolar de Bruna traz a marca de suas disposições à ascese, à autonomia, à perseverança e ao conformismo às regras da escola. Ela incorporou o desejo de ascensão social via escola. Na gênese da determinação de Bruna, encontram-se uma vontade de aprender e um desejo de emancipações cultural e social via escola. Esse traço remete à discussão feita por Souza (2009), ao analisar a trajetória socioescolar de Camila, e também à trajetória socioescolar de Pedro Henrique por nós reconstruída. O excelente desempenho escolar dos jovens e a presença da família na figura da tia/mãe propiciaram-lhes a aprovação na primeira apresentação no vestibular ao curso almejado, e não ao curso possível.

CAPÍTULO V
DANILO: OS BENEFÍCIOS DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DO ÚLTIMO FILHO DE UMA FAMÍLIA EDUCÓGENA

Danilo, membro da família Silva Santos, 22 anos de idade à época da entrevista, natural de Bom Sucesso, Minas Gerais, é aluno do nono período do curso de Sistema de Informação da UFLA. A entrevista com o estudante foi realizada às 14 horas, horário por ele determinado, no dia 11 de julho de 2014, no Laboratório de Informática do Departamento de Ciência da Computação do *campus da* UFLA em Lavras.

Danilo é o caçula em uma fratria de três filhos. Sua irmã primogênita, Vanilha, é bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário de Lavras (UNILAVRAS). Atualmente, exerce a ocupação de psicóloga no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) da Prefeitura de Bom Sucesso. Sua segunda irmã, Dalilhia, é doutora em Agronomia pela UFLA. Ela encontra-se em um Programa de Pós-doutoramento pela referida Universidade.

A entrevista com a mãe, previamente agendada em dia e horário por ela definidos, foi realizada no dia 29 de julho de 2014, às 19 horas, no interior de sua residência. No momento da entrevista, estavam na residência seu esposo, sua filha Vanilha, seu genro e seu neto. Sua filha Vanilha prontificou-se a participar da entrevista, pois nos orientou ser sua mãe uma pessoa reservada e que dificilmente teria paciência de assentar para conceder a entrevista. Realmente, foi o ocorrido. No decorrer da entrevista, foram realizadas atividades paralelas relativas aos afazeres domésticos. Assim sendo, a entrevista se deu de forma simultânea entre a mãe e a filha. A família reside em Bom Sucesso em casa própria. O sustento provém do salário do pai, que exerce a ocupação de lavrador (capina com enxada), e da mãe, que também exerce a ocupação de lavradora (no período de safra, dispõe-se a colher café e, na entre safra, capina com enxada).

5.1 Linhagens paterna e materna

Quanto aos seus ancestrais, Danilo relatou não ter lembranças dos avós paternos, pois estes faleceram quando era ainda criança. Porém, as informações dos parentes sobre os avós evidenciam que eles eram naturais de Bom Sucesso. O avô estudou até a 2ª série primária e era lavrador. Já a avó era analfabeta e cuidadora dos afazeres domésticos. Eles tiveram 14 filhos. Nenhum conseguiu ingressar no Ensino Superior. A escolaridade máxima alcançada por oito filhos foi a 4ª série primária, três estudaram até a 3ª série primária e dois até a 2ª série primária. Quanto aos netos, apenas Vanilha e Dalilhia, as irmãs de Danilo, chegaram ao Ensino Superior.

O avô materno faleceu antes de seu nascimento; portanto, não chegou a conhecê-lo. O que se fala na casa é que era analfabeto e lavrador. Quanto à avó, relatou não ter lembranças dela, que faleceu ainda em sua primeira infância. Ela era analfabeta e cuidadora dos afazeres domésticos. Eles tiveram quatro filhos, todos analfabetos. Quanto aos netos, apenas Vanilha e Dalilhia, as irmãs de Danilo, chegaram ao Ensino Superior.

5.2 Configuração familiar

Lázaro, seu pai, possui 56 anos de idade e é natural da Estiva, povoado pertencente ao município de Bom Sucesso. É o quarto filho em uma fratria de 13 irmãos. Estudou até a 4ª série primária. O fato de não ter prosseguido com os estudos se deu em decorrência de ser a escolaridade máxima ofertada no povoado à época e também devido à sua inserção precoce no mundo do trabalho, pois precisava trabalhar para ajudar os pais a criarem os irmãos menores. Seu pai é lavrador e reside com a família em Bom Sucesso.

Aparecida, sua mãe, possui 50 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. Ocupa o 4º lugar em uma fratria de três irmãos. É analfabeta e, além dos afazeres domésticos, despende parte de seu tempo a cuidar do neto.

Quanto à sua origem social, os avós paternos, já falecidos, eram analfabetos e lavradores. E quanto aos maternos, faleceram precocemente, o que se sabe sobre eles é que eram analfabetos e lavradores.

Em relação ao seu pai, Aparecida afirmou ter poucas lembranças dele, que faleceu quando ela tinha apenas sete anos de idade. A mãe era analfabeta e

cuidava dos afazeres domésticos. No período de plantio e safra, atuava como lavradora. Porém, com o falecimento precoce do marido, passou a exercer a ocupação de lavradora para sustentar a família.

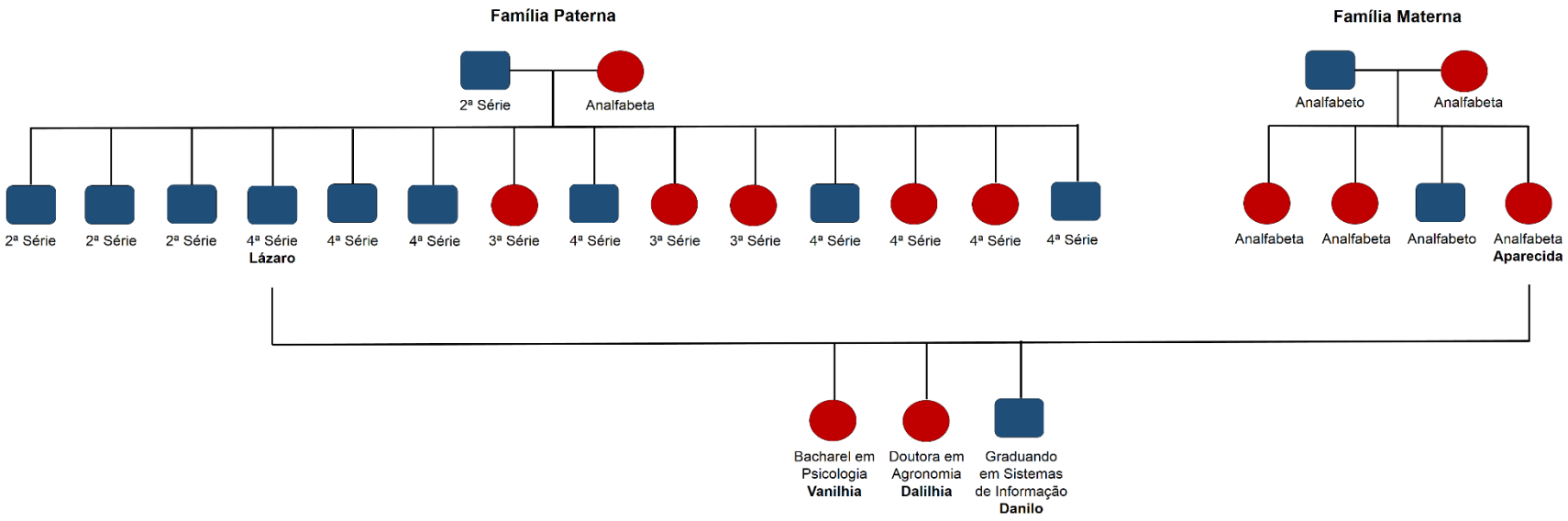
Aparecida possui mais duas irmãs e um irmão. Ela afirmou que as duas irmãs mais velhas chegaram a frequentar a escola, mas "não aprenderam nada". O irmão não teve nenhum contato com a escola. Consequentemente, vieram a exercer ocupações não qualificadas. As irmãs, além de cuidadoras dos afazeres domésticos em períodos de safra, se ocupavam com as atividades agrícolas. O irmão, desde tenra idade, exerceu a ocupação de lavrador. Atualmente, encontram-se aposentados.

Aos sete anos de idade, Aparecida foi à escola pela primeira vez em uma escola rural localizada na fazenda do "Sr. Nego André", próxima ao *"pedacinho de terra nosso que tinha lá".* Chegou a frequentar a escola por dois meses, mas não houve aprendizagem. Assim, declarou: *"Eu não sei nada, nem o meu nome direito, nem o meu nome eu sei porque...* [risos]*".* Ao ser interrogada sobre o motivo da não aprendizagem, ela esclareceu que gostou da escola, mas não pôde permanecer em decorrência do falecimento do pai, pois, no período extraescolar, a mãe não permitia que ela ficasse em casa sozinha. Com o ocorrido, a mãe tornou-se a única provedora do lar, segundo a filha: *"Trabalhar pra comer, n/é?"*, tirando-a da escola. Em suas palavras: *"Aí, minha mãe tirou eu pra trabalhar na roça com ela, n/é? [...] que não pude..."* Ao ser interrogada se gostaria de permanecer na escola, esclareceu: *"Queria, mas não podia* [os olhos ficaram marejados de lágrimas]*".* Apesar do cuidado do fato de a mãe não permitir que a filha ainda criança ficasse sozinha em casa, ela já era vista também como força de trabalho.

Dadas as carências materiais da família sob os cuidados da mãe, Aparecida assumiu, então, a ocupação de lavradora. Casou-se aos 17 anos de idade e passou a residir não mais na pequena propriedade da família, e sim em uma fazenda em decorrência da oferta de trabalho na agricultura, onde permaneceu durante 25 anos. Após o casamento, ela não se limitou aos afazeres domésticos. Junto com o marido, continuou a exercer a ocupação de lavradora. Como já apresentado anteriormente, dessa união nasceram três filhos. A diferença de idade entre a filha primogênita e o filho caçula, o sujeito pesquisado, é de dez anos.

A seguir, apresentamos a árvore genealógica da família, que contém informações adicionais ao grau de escolaridade da família estendida, número de irmãos do casal e lugar na fratria.

Figura 4- Árvore Genealógica da família Batista Santos



Legenda

Sexo Masculino

Sexo Feminino

• Em negrito, encontram-se os membros da família pesquisada.
• Da esquerda para a direita, os filhos estão distribuídos por ordem de nascimento.

5.3 A escolaridade de Danilo: da educação infantil à universidade

A escolarização de Danilo iniciou-se aos cinco anos de idade. Reiteramos que, nessa época, Danilo, o filho caçula, morava com os pais na zona rural e a escola do povoado havia sido fechada recentemente. Como as duas filhas mais velhas do casal já estavam em Bom Sucesso estudando, Danilo foi para a companhia delas, a fim de estudar também. Reportamos, aqui, a pesquisa de Portes (2001), que ressalta a "solidariedade interna" existente entre os irmãos das camadas populares. Ao interrogar a mãe sobre o motivo de ficar distante do filho e deixá-lo sob a responsabilidade das filhas, ela declarou: *"Pra aprender, estudar, pra não ficar burro igual eu, n/é?"* A escolha pelo "Jardim da Infância", a Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães, na qual cursou a pré-escola, se deu por uma ação conjunta da família. Houve boa adaptação e, desde essa época, ele já apresentava bom rendimento escolar.

Aos sete anos, idade considerada regular para o ingresso na primeira série, sob intervenção das irmãs, devido à localização e para acompanhar a turma, Danilo foi matriculado na Escola Municipal Protásio Guimarães, escola central e que ofertava as séries iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, a vida escolar de Danilo, da 1ª a 4ª série, transcorreu normalmente. Relatou que tirava as melhores notas da sala, exceto em Português, pois apresentava dificuldades nessa disciplina. Além disso, desfrutava de bom relacionamento com os colegas e professores.

Ao ingressar na 5ª série, na Escola Estadual Benjamim Guimarães, mesmo não sendo a única da cidade, a escolha se efetivou por intervenção das irmãs e também para acompanhar a turma. Nesse momento transitório, a estrutura que estava montada de ficar sob os cuidados das irmãs "desmontou". A irmã mais velha concluiu o curso Técnico em Enfermagem e, posteriormente, foi nomeada em um concurso público como enfermeira na cidade vizinha – Santo Antônio do Amparo. Devido à incompatibilidade entre as escalas de trabalho e os horários de ônibus, ela se mudou para lá. Nesse mesmo período, Dalilhia foi aprovada no vestibular da UFLA, passando a residir em Lavras. Como Danilo já havia incorporado um *habitus* escolar, dispôs-se a ficar sozinho em Bom Sucesso para prosseguir os estudos, não obtendo aprovação da mãe. Apesar de a mãe não ser portadora de capital escolar, mas sempre atenta aos cuidados do filho, ela o levou para residir na zona rural

novamente, onde passou a usufruir do transporte escolar. No que se refere à locomoção, assim foi o percurso escolar de Danilo da 5ª a 8ª série. Mesmo já sendo adolescente, a mãe todos os dias tinha o cuidado de levá-lo e buscá-lo, em suas palavras, *"na porteira, na companhia de uma gatinha"*, para pegar a Kombi. Ele saía de casa às 11 horas e retornava às 18h30, de segunda a sexta-feira. Quando Danilo precisava ficar na cidade para realizar atividades extraescolares, a mãe fazia questão de acompanhá-lo. Danilo descreveu seu bom relacionamento com os professores e colegas, sempre mantendo sua posição de bom aluno. Prova disso é que, até a 7ª série, pertencia à turma "D". Dado seu desempenho escolar na 8ª série, foi remanejado para a turma "A". O estudante relatou que essa "troca de ambiente" gerou repercussões. Assim, esclareceu:

> *[...] O meu ciclo de amigos, os meus ciclos de amigos, até assim, oh, a sétima série, eu convivia muito com as pessoas da rua da minha casa, que, do tipo, se for ver a trajetória deles hoje, estão todos lá ainda. E, como da sétima pra oitava série me trocaram de turma, eu era das últimas turmas assim, depois quando eu fui pra oitava, eles me mandaram pra primeira turma, aí eu comecei a conviver com amigos que, digamos assim, de um nível, assim, financeiro melhor; por consequência, querendo ou não, a gente sabe que quem tem mais dinheiro acaba sendo mais instruído no Brasil. Então, eu passei a conviver mais com eles e acabei largando de andar com os outros amigos e como eles tinham, vamos dizer assim, mais consciência da vida, eu acabei adquirindo isso também, tipo, de não ir pro mau caminho, por exemplo. De querer estudar também, acho que influenciou bastante também, essa troca de ambiente, de influências, vamos dizer assim.*

O estudante foi enfático ao afirmar sobre os benefícios advindos com a mudança de turma, trazendo repercussões posteriores: *"Foi quando eu entrei nessa turma que eu formei, que eu te falei que tinha todos mais fortes".* Ao ser interrogado de como era seu relacionamento com os professores e colegas nessa época, ele relatou:

> *Assim, acho que a maior parte da minha vida sempre fui o melhor aluno da classe, eu sempre tentava ser pelo menos. Então, fui sempre bom. Eu nunca tive problemas com professores, assim. Tanto com os colegas também, eu nunca tive problemas de relacionamentos, então, de convívio, assim, nada, nada.*

Ao concluir o Ensino Fundamental, Danilo continuou na mesma escola. A opção pela permanência nessa escola se deu pelo fato de já ter cursado nela o Ensino Fundamental e pela influência dos "novos" colegas de classe, *"os mais fortes"*. O estudante, no 1º ano do Ensino Médio, pôde contar com aspectos favoráveis ao seu processo de escolarização, a saber: remanejamento de turma, frequência em um cursinho, mesmo que extraoficial, devido à experiência positiva da irmã que foi aprovada no vestibular, frequentando-o, ainda sob orientação das irmãs. Devido à isenção das taxas, inscreveu-se no PAS pela UFLA, e submeteu-se ao exame por três anos consecutivos, obtendo êxito. Contou, ainda, com a presença dos pais, que mudaram da zona rural para a cidade, a fim de beneficiá-lo, pois precisava ficar na cidade o período integral para frequentar o cursinho. Ao ser interrogado sobre como se deu seu desempenho escolar no Ensino Médio, esclareceu:

> *O Ensino Médio também foi de boa, minhas notas também continuaram a mesma coisa, sempre interessantes, sempre altas e, aí, nas áreas de exatas, eu acho que foi, era boas não por causa do ensino que adquiri nas aulas na escola, mas por que eu fazia aulas particulares dessas matérias específicas. Porque o ensino que eu recebia lá, eu não percebia que não era tão bom assim, eu não conseguia, poderia ter aprendido sim, sem ter feito o cursinho, mas seria bem mais penoso a trajetória. Nunca tive problemas também de relacionamento tanto com alunos, com colegas e professores, não. A minha dificuldade sempre foi Português mesmo, porque eu até comecei a fazer umas aulas de Português com o pai do meu cunhado, que é professor de Português pra ver se melhorava as minhas notas de redação, que eu conseguia, tipo, organizar ideias, mas a minha gramática e concordância sempre foi uma beleza* [risos].

Um fato marcante relatado pela mãe no decorrer do Ensino Médio foi o bloqueio da "Bolsa Família" devido a um equívoco no setor de cadastro, o que ocasionou certo "descontrole" na vida do estudante, pois parte desse recurso era utilizada para o pagamento do cursinho além das demandas adicionais. Como o estudante já estava se preparando para o vestibular, alegou que tomou conhecimento deste por intermédio das irmãs – por já terem vivenciado o processo seletivo –, professores e colegas de sala. O estudante não deixou de enfatizar a influência dos colegas, pois tinham clareza aonde queriam chegar. Ainda, segundo o estudante, nos últimos dez anos, sua turma de 2009 foi a que teve maior índice de

aprovação no vestibular em universidades públicas: 29 alunos num total de 41 sem contar as aprovações em instituições privadas e concursos.

Ainda sobre a preparação do estudante para o vestibular, o 3º ano foi uma “sobrecarga”. Além da frequência à escola regular, no contraturno fazia cursinho. Dispensou o “cursinho” gratuito ofertado pela escola por incompatibilidade de horário. Portanto, como o estudante já estava inscrito no vestibular seriado da UFLA, após intensa jornada de estudos, submeteu-se à 3ª fase, obtendo êxito para o curso de Sistema de Informação. Paralelo ao PAS, submeteu-se ao Enem. Porém, antes do resultado do Enem, já tinha garantido sua vaga pelo PAS. Apesar do sobre-esforço de Danilo no 3º ano do Ensino Médio, ele compreende seu percurso escolar como algo “natural”. Portanto, sua trajetória escolar se deu com fluência, linearidade e continuidade.

Ao ingressar no Ensino Superior, por orientação das irmãs, nos dois primeiros meses de aula, Danilo permaneceu na casa dos pais em Bom Sucesso. Ia e voltava todos os dias para Lavras, tempo suficiente para comprovar carência e usufruir do benefício que lhe é de direito, a assistência estudantil. Após a concessão do benefício, o estudante passou a residir no alojamento da Universidade, sendo contemplado ainda com uma bolsa institucional, na qual o estudante troca um período de trabalho no estilo estágio por uma remuneração para auxiliar no seu custo de vida. Conta, ainda, com um auxílio financeiro mensal do padrinho. Esclareceu que recorre esporadicamente aos pais nas emergências. Após dois anos de frequência no curso, fez intercâmbio via “Ciências sem Fronteiras”. Permaneceu um ano na Espanha e, ao retornar, prosseguiu normalmente o curso.

Portanto, a trajetória escolar de Danilo pôde contar também, em momentos distintos, com a “presença do outro na vida do estudante”; nesse caso, a professora do cursinho, acrescidas as irmãs, o cunhado e seu “padrinho”, o proprietário da fazenda onde seus pais prestaram serviços durante 25 anos sem carteira assinada e não usufruíram de nenhum dos benefícios trabalhistas que lhe são de direito.

No que se refere à cultura, lazer e entretimento, Danilo declarou que nunca foi muito “fã” de leitura, mas tem consciência que sua dificuldade com a escrita está relacionada à ausência desta. Definiu-se como uma pessoa curiosa que se lança a desafios frequentemente. A necessidade de estar em contato contínuo com a aprendizagem faz parte de seu cotidiano. Mantém-se atualizado via jornais *online*.

Enfim, Danilo disse optar por uma “vida mais solitária”. Gosta muito de assistir a filmes, mas em casa, sem muito contato com a rua.

5.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares

Danilo é o terceiro, tanto da linhagem paterna quanto materna, a ingressar no Ensino Superior e o segundo em universidade pública. Considerando-se o percurso escolar do estudante, sendo seus ancestrais portadores de fraquíssimo ou até mesmo inexistente capital escolar, acrescidas as carências materiais da família, ao ser interrogado sobre a origem, ou seja, sua motivação para os estudos e se preparar para o vestibular, declarou:

> *[...] no período que eu ficava de primeira à quarta série, que eu ficava com as minhas irmãs na cidade, como elas ficavam o dia inteiro estudando também, isso pode ter me influenciado a querer fazer o mesmo durante a minha vida. Tipo, eu ficava dentro de casa, trancado sem nada pra fazer, pode ter me influenciado, de adquirir o hábito de estudar e ficar praticando isso, tipo, se eu ficar uma semana parado, sem fazer nada, eu já fico sentindo uma falta, uma ausência no meu hábito, sabe? Então, eu tenho uma necessidade de estar aprendendo uma coisa nova. Então, eu acho que acabou me ajudando a, digamos, a gostar de estudar, entre aspas.*

Ao ser interrogado sobre a influência das irmãs e de pessoas externas ao núcleo familiar, Danilo relatou que essa convivência era vista por ele como “modelo de sucesso”. Assim, esclareceu:

> *Influenciado, querendo ou não, você acaba sendo influenciado, n/é? Mas tipo, forçado a entrar na universidade por elas, ou por qualquer membro da família, eu nunca me senti, não. Sempre assim, como aquele era o modelo de sucesso que eu tinha, acaba que eu adotei ele pra minha vida também. Por exemplo, o contato que eu tinha com pessoas mais velhas, o caminho que eles trilharam foi esse, de terminar o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e ingressar em uma faculdade. Todos seguiram esse caminho, todas as pessoas que eu tinha como, tipo, imagem na minha vida assim, é, tava fazendo faculdade. Então, eu acho que foi o caminho que cheguei pra atingir os meus objetivos de vida. Porque, tipo, se eu fosse seguir os meus pais que eram lavradores, eu não iria conseguir atingir eles. Então, o caminho que mais aproximava de conseguir uma vitória na vida seria a graduação. [...] as pessoas mais velhas eram minhas irmãs, e meu cunhado, e, mesmo não tendo graduação, o meu padrinho que me incentivou muito também, e a minha professora de cursinho.*

Apesar de o estudante fazer referências externas ao universo familiar, o desejo de ascensão social foi construído por ele a partir de referências do universo intrafamiliar – as irmãs –, com as quais ele interage desde tenra infância e desenvolve relações de referência.

Como já apresentado anteriormente, quando interrogamos Danilo sobre como se deu a origem de tamanha motivação para os estudos, considerando-se as condições materiais e educacionais da família, ele remeteu às irmãs devido à convivência e também por ter ficado sob os cuidados delas nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Conforme já dissemos, a irmã mais velha de Danilo participou da entrevista junto com a mãe. Portanto, entendemos a necessidade de apresentar aqui o posicionamento dela quando interrogada de onde veio esse "incentivo" para os estudos, sendo que no caso dela não havia no interior da família nenhum exemplo a ser seguido. Assim, Vanilha falou:

> *Deles* [dos pais]. *Uai, por exemplo a gente estudou na roça, eu e a Lila na roça até a quarta série. Aí, já não tinha mais* [escola que ofertava a 5ª série]. [...]
> *Então, tinha toda aquela questão. Eu lembro quando eu terminei a quarta série. Então, a sequência lógica da coisa seria acabou escola, então vamos trabalhar, n/é? Aí, eu lembro que eu cheguei com o boletim em casa, como que eu era dois anos mais velha, eu falei: 'Aqui, mãe, terminei a quarta série, e tal'. Aí, ela: 'Acabou? Então, não tem mais, não?' 'Não, mãe, agora acabou'. Aí, ela disse assim: 'Então, aproveita que o seu pai tá ali conversando com o dono da fazenda n/é? E fala que você quer estudar na cidade.' Aí, eu falei assim: 'Ah, estudar na cidade deve ser legal, n/é? Então, vamos!' Como diz, com dez anos, aí eu fui lá pedi. Eu lembro que ele estava conversando com o dono da fazenda, eu puxei a camisa dele e falei: 'Aqui, pai, o meu diploma. Eu posso estudar na cidade?' E aí ela fez certinho, a mãe fez certinho, porque ela já me levou pra fazer o pedido junto desse senhor, o dono da fazenda, porque aí ele falou para o pai: 'Oh, tem que aproveitar. A menina quer estudar, uai. Então, você não pode perder isso, não!' Daí, começou. Como a gente não tinha casa, nada aqui, aí fui morar com uma tia. Aí, não deu muito certo, n/é? Fiquei uns dois, três meses. Aí, essa tia falou assim: 'Ah! Está dando trabalho. Leva essa menina de volta pra roça.' Aí, eu lembro que eu, chorando, porque eu não queria largar a escola, n/é? Eu queria continuar estudando. Aí, uma vizinha de frente, que a gente nunca viu na vida, que hoje é minha madrinha até, aí ela: 'Não, não vai levar a menina embora, não. Ela vai morar lá em casa.' Então, porque eu estudava com a filha dela, a menina é tão esperta, dedicada. Não, ela vai morar lá em casa, e graças a essa atitude dela, de uma desconhecida, aí eu conseguir terminar o segundo grau, vamos dizer assim, iniciar*, *n/é? A quinta série, pra*

> *chegar a concluir o segundo grau. Aí, quando a minha irmã terminou a quarta série na roça, e aí como diz meu pai: 'A cara começou a queimar, n/é?' Aí, ele falou: 'Duas morando na casa dos outros não dá.' Aí, eles resolveram construir aqui pra gente começar as duas morar sozinha, para continuar os estudos.*

Sendo essa uma configuração familiar composta por pais desconhecedores do funcionamento do sistema escolar, acometidos pelas carências materiais, portadores de fraco capital escolar e residentes na zona rural, constatamos que, apesar dos fatores ora mencionados, todos os filhos atingiram uma escolarização longeva, rompendo com a improbabilidade estatística de sucesso escolar. Se comparados ainda aos critérios sociológicos habitualmente considerados (os sentidos atribuídos pelas famílias dos estudantes na trajetória escolar deles, origem social, ocupação dos pais, hábitat e condições econômicas favoráveis), que parecem preparar eficazmente para bons desempenhos escolares, não estavam instalados. Entretanto, "em outras condições materiais e culturais e outras configurações familiares, alguns pais podem, a partir às vezes de um pequeno capital escolar, cuidar da escolaridade da criança como que para fazê-la chegar a um rendimento máximo" (LAHIRE, 2008, p. 258).

Ainda sobre a configuração familiar, o pai de Danilo, que não era nosso entrevistado, interrompeu a entrevista e prestou o seguinte depoimento quanto ao processo de escolarização do filho:

> *Eu confio nele, eu falava pra eles: 'Oh, eu sou pobre. Eu não tenho nada pra dá pr'ocês. Eu não posso fica vigiando vocês 24 horas na escola. Se vocês quer estuda, estuda, se não quiser, problema é d'ocês. Vocês estudam é pr'ocês, não é pra mim, não! Se não vai ficar igual eu, aí, tatu rapando unha o dia todo, aí, n/é? Eu tive escola, mas não aprendi. Então, vocês têm que estudar é pr'ocês, não é pra mim, não! Têm que estudar! Têm que estudar! [...] o que adianta eu falar hoje, e amanhã, não falar nada. Eu já falo uma palavra agora, que vale pro resto da vida!'*

A circunstância que consubstancia esse pai é a posição que exerce frente à escola, o valor dado a ela, mesmo sem ter tido a oportunidade de frequentá-la, em sua narrativa: *"Eu tive escola, mas não aprendi"*, nos aponta que o fato de não ter aprendido, conforme destacou, não foi visto por ele como algo traumático. Pelo contrário, despertou-lhe *"disposições"* em construir junto ao filho uma boa imagem da escola. Por outro lado, revela-se ser um pai "liberal", pois, morador de roça,

permite que as filhas ainda adolescentes e um filho saindo da primeira infância possam morar sozinhos em uma cidade, em um centro urbano, e correr seus riscos. O fato importante é que as crianças responderam positivamente a essa confiança.

Em suma, a presença dos pais de Danilo no seu processo de escolarização se deu por meio de ações materiais e estritamente pedagógicas, como tem apontado a literatura sociológica. Consideramos, ainda, as ações empreendidas por essa família como “singulares”, que destoam das ações das demais famílias entrevistadas nesta pesquisa, dentre elas: disposição da mãe em deslocar-se da zona rural independente das condições temporais e materiais para estar ao lado do filho, a fim de realizar trabalhos extraescolares; solicitar apoio ao proprietário da fazenda por ser detentor de maior nível de escolaridade; e exercer a ocupação de lavradora, intensificando suas atividades no período da safra de café com o objetivo de construir um fundo de reserva para pagar o “cursinho” do filho no decorrer do ano.

Mas, no caso de Danilo, o que observamos com muita clareza são os efeitos de ser o último filho de uma família com disposições educógenas, pois seus filhos estariam fadados a terem o mesmo destino escolar dos pais e de outras crianças do mesmo meio ao fim da 4ª série: abandonar a escola e dar entrada no mundo do trabalho. No caso dessa família, não. Quando Danilo foi morar com as irmãs, elas já tinham introjetado o gosto pela escola e desenvolvido disposições duráveis que possibilitariam a elas e ao irmão “seguir em frente”, como afirma Vanilha.

5.5 A escolaridade do filho na visão da mãe

Ao reconstruir a trajetória socioescolar de Danilo, constatamos que ela constitui um caso “atípico” aos meios populares, cujo fluxo se deu com “fluência, linearidade e continuidade”, sem rupturas. Sua constituição, conforme descrevemos, além da participação familiar, contou, também, com a mobilização do estudante. Como nosso objetivo é compreender o uso de diferentes estratégias, empreendidas pela mãe durante a escolaridade básica, passamos a descrever como se efetivou a presença da mãe na escolarização do filho.

Considerando as condições de existência dessa família, tomamos o cuidado, mais uma vez, de justificar que a longevidade escolar de Danilo contou com a

“participação” de todo o núcleo familiar. Porém, a mãe participou ativamente da escolarização do filho, apesar da inexistência de capital escolar, por meio de estratégias que lhe são peculiares, a saber: deslocamento contínuo da zona rural para a zona urbana, a fim de ficar em companhia do filho para a realização de atividades extraescolares; execução de atividades extradomiciliares para suprir suas necessidades materiais, inclusive o pagamento do cursinho no decorrer do Ensino Médio; vigilância quanto ao deslocamento diário do filho de sua residência (zona rural) até a escola, quando priorizava levá-lo e buscá-lo até a “porteira da propriedade”, local onde a Kombi passava, não permitindo que o filho ficasse sozinho à espera da “condução”, e só retornava ao trabalho após o embarque do mesmo; e sempre assídua às reuniões de pais.

Ao completar cinco anos de idade, Danilo foi matriculado pela irmã mais velha, sob orientação da mãe, no “Jardim da Infância”. Seus pais, além de lavradores, eram também os caseiros da fazenda. Nesse caso, sua mãe Aparecida não tinha como abdicar de suas ocupações para residir com o filho em Bom Sucesso. A estratégia por ela implementada foi requerer junto às duas filhas, que em suas palavras já estudavam na *“cidade”*, que cuidassem da escolaridade de Danilo. Vanilha, sua irmã mais velha, era a responsável por levá-lo todos os dias até o “Jardim da Infância”, e quem buscava era sua outra irmã, Dalilhia, que cursava o Ensino Médio à época, após o término das aulas, onde passavam juntos as tardes e as noites estudando. Portanto, o “filho caçula” beneficiou-se de um conjunto de conhecimentos que as irmãs dispõem e, de forma solidária, compartilharam-no. Ainda nessa direção, segundo Portes (2001), esse esforço solidário da família auxilia na construção daquela disposição de que esses jovens são portadores: a disposição para estudar, construída de forma discreta e aparentemente desprovida de intenções ao longo da escolarização. Não é sem razão que Danilo foi remanejado da turma “D” para a turma “A” em decorrência do desempenho escolar apresentado.

Não obstante, a participação dessa mãe na vida escolar do filho não se dava por meio de ações estritamente escolares, e sim materiais e pedagógicas. Quando interrogamos sobre como se dava sua participação nas atividades extraescolares, nesse caso o dever de casa, ela esclareceu:

> *Nunca falei pra ele: ‘Vai fazer o dever, Danilo!’ Nunca mandei, nenhum deles, eu nunca mandei. Ele já chegava da escola e*

> *passava pro quarto, n/é? Na caminha dele lá, e fazia a obrigação dele, e depois que ele via um pouco de televisão, um pouquinho de televisão, e ia dormir.*

Na visão da irmã/mãe, o processo de escolarização de Danilo, desde a pré-escola ao Ensino Médio, constituiu-se por autonomia, determinação e perseverança. Quando interrogada sobre o desempenho escolar de Danilo, declarou:

> *Sempre tranquilo, n/é, mãe? Ele nunca deu trabalho pra atividades escolares, até por que nessa fase, vamos dizer assim, de quarta série, a minha irmã também estava aqui, n/é? Junto, então já tinha aquele ritmo de estudo, de chegar sentar, n/é? Tem que fazer o dever, porque ele via ela também, porque eu trabalhava o dia todo, e à noite eu ia pra escola. Aí, eu passava aqui, só dava aquela, como diz a mãe, aquela fiscalizada também, mas essa parte de educação ficou mais por conta dela mesmo, através do exemplo, que ela ficava aqui o dia todo estudando. [...] Porque ela também fazia o pré-vestibular na* [Márcia]*. Então, ela não tinha aquela rotina só do Benjamim Guimarães. A tarde, ela tinha cursinho. Então, ele tinha um ritmo de estudo, o dia todo com ela, n/é? [...].*

Apesar da inexistência de capital escolar, a mãe sempre foi vigilante em relação à escolaridade do filho. Ao ser interrogada sobre como se dava a participação dela nas reuniões de pais, ela esclareceu:

> *Era eu que vinha. Tinha que vim, uai, mandava bilhetinho, era debaixo de chuva, o que fosse, tinha que vim! Qualquer hora que a escola mandava o bilhete, eu tinha que se virar e vim. Era obrigação minha, n/é? O Lazinho* [o pai] *não gostava de ir, não! Ele falava que estorvava dormir. Então, era eu que vinha. Chegava lá, era só papo bom! E tava bom, n/é?*

Quando inquirimos a mãe sobre como ela intercalava os horários de estudo e lazer do filho, ela disse*: "Eu não falava nada".* Apesar de sua negação explícita para "inculcação de uma ordem moral doméstica", ela se faz presente no decorrer de toda a trajetória socioescolar do filho.

Como forma de compreender as ações empreendidas por essa mãe no processo de escolarização do filho, Aparecida foi impedida pela mãe de frequentar a escola devido ao falecimento do pai, exigindo, de forma precoce, sua inserção no mundo do trabalho. O fato de ter frequentado a escola, mas não ter tido garantia de permanência em função das carências materiais, gerou uma frustração parental. Nesse caso, como instrumento compensatório, concedeu ao filho aquilo que não foi

possível conquistar. Ela se dispôs a catar café para mantê-lo em um cursinho preparatório para o vestibular. Como garantia de manter as mensalidades em dia, não recebia o pagamento pelo serviço prestado. Em suas palavras: *"Deixava com o dono da fazenda pra que ele fosse liberando durante o ano a quantia do cursinho"*. Ao ser interrogada se em situação de emergência fazia uso de parte desse recurso para si própria, esclareceu: "*Graças a Deus não**. Eu fiz pra eles*** (grifos nossos), *mas 'tá bom demais".* Trata-se aqui daquele sacrifício que os pais fazem em favor dos filhos (LAHIRE, 2008) na intenção de preservá-los do trabalho e poderem viver uma vida que não foi possível aos pais em função da modéstia ou da ausência de condições materiais favoráveis a uma existência menos sofrida.

Destacamos, ainda, que, apesar do sobre-esforço físico da mãe, esta não externou ao filho ser ela a mantenedora do cursinho. Na visão do filho, quem o custeava era seu "padrinho", o proprietário da fazenda. Além do investimento financeiro no decorrer do Ensino Médio, dispôs-se a mudar para Bom Sucesso, a fim de que Danilo não perdesse tanto tempo com deslocamento e se dedicasse exclusivamente aos estudos. Reiterando a ação da mãe em ter custeado o cursinho do filho, essa prática se efetivou em decorrência da experiência com a segunda filha, que obteve êxito no vestibular. Nesse caso, segundo Portes (2001, p. 176), "as decisões a serem tomadas no encaminhamento das questões escolares dos filhos mais novos são orientadas pelas experiências positivas pelas quais passaram as filhas mais velhas, uma espécie de desbravadoras de possibilidades escolares".

Em suma, a mãe não deixou de externar o orgulho que sente ao falar do filho caçula. Em suas palavras: "*Não deu trabalho eu pra nada, graças a Deus, até a data de hoje".* Ressaltou, ainda, a "união da família", ou seja, a "solidariedade interna", característica peculiar das camadas populares.

5.6 A presença da mãe na visão do filho

Apesar de essa mãe não ser portadora de capital escolar, ela fez uso de estratégias estritamente pedagógicas e materiais, a fim de manter o filho no interior do sistema escolar. Considerando-se a representação da mãe na visão do filho, nós o interrogamos sobre como se deu a participação de sua mãe no decorrer da escolaridade básica. Assim, ele esclareceu:

> *Ah...* [pensou] *foi mais de apoio mesmo, assim, não de querer modificar alguma coisa no sentido de ela deixar eu ir pra cidade, quando eu estava no terceiro ano. Quando eu fui entrar no Ensino Fundamental, de morar com as minhas irmãs sozinho na cidade, e acho que depois, assim, de querer mudar alguma coisa, não teve nada mais, eu sempre tive atividade meio, assim, atividades de suporte, ela dava tudo o que eu precisava pra estudar, não exigia que eu trabalhasse, por exemplo. Ah, se eu precisasse de alguma coisa, ela dava um jeitinho de conseguir, se eu precisasse comprar material, ela me ajudava, se eu tinha que fazer um trabalho de estágio, por exemplo, não no período que tive que morar na fazenda que minha irmã foi fazer a faculdade em Lavras. Ah, se eu precisasse fazer algum trabalho na cidade que era em grupo, por exemplo, então, se eu precisasse fazer uma pesquisa, ela mesmo tendo que trabalhar de manhã, ela vinha de caminhonete com meu padrinho de tarde, ficava lá em casa pra dormir comigo, pra não deixar eu dormir sozinho e voltava no outro dia de manhã. Então, ela me apoiava. Então, ela dava a estrutura necessária pra atingir o que eu quisesse. Se eu pedisse tal coisa, e ela realmente percebesse a necessidade, ela me ajudava.*

Segundo a narrativa do filho, é possível observarmos que ele possui total clareza das ações empreendidas pela mãe, considerando suas reais possibilidades, que se materializavam por meio de ações estritamente pedagógicas. Ela criava as circunstâncias favoráveis à boa escolarização. Ao ser interrogado se ela olhava seus cadernos, sem nenhum ressentimento, esclareceu: *"Não, até porque ela não tem conhecimento. Ela não teve instruções pra fazer isso, n/é?".* Ainda nessa direção, como a centralidade de nossas inquirições se pautaram em compreender a importância da mãe na trajetória escolar do filho, esclareceu: *"[...] foi o pilar, que se não fosse o pilar ali pra me dar sustentação, eu não conseguiria construir nada"*. Essa narrativa remete ao perfil da menina Nadia D. reconstruído por Lahire (2008, p. 309) ao afirmar que o "esteio está aqui". Entendemos, ainda, que essa referência do filho em relação à mãe como "pilar" não se limita a si próprio e se estende a todo o núcleo familiar.

Em suma, em momento algum o filho deixou de externar o lugar ocupado pela mãe em sua vida; ou seja, explicitar a sua singularidade. Expressou, também, o valor que a mãe atribui à escola ao deixá-lo, ainda uma criança, sob os cuidados das irmãs para frequentar a pré-escola. Mesmo diante das carências materiais, nunca exigiu sua inserção no mundo do trabalho e sempre priorizou os estudos. Referiu-se ainda à "mãe" como uma pessoa "inteligente" sem nunca ter estudado. Essa adjetivação conferida à mãe nos remete à atitude por ela tomada em relação à sua

filha mais velha quando concluiu a 4ª série primária na zona rural e a encaminhou para solicitar ao pai, junto ao proprietário da fazenda onde moravam, seu prosseguimento nos estudos na cidade.

5.7 Os traços da configuração singular

No decorrer deste capítulo, ocupamo-nos em apresentar a trajetória socioescolar de Danilo e a presença da família em seu processo de escolarização desde a pré-escola à universidade. O estudante, visto aqui como “sujeito social” desta pesquisa, é oriundo de uma família pertencente às camadas populares com cinco membros, dos quais Danilo é o terceiro a atingir longevidade escolar, considerando-se tanto a linhagem paterna quanto a materna.

O que se entende nessa configuração familiar, composta por pais desconhecedores do funcionamento do sistema escolar, desprovidos de recursos materiais, portadores de fraco ou até mesmo inexistente capital escolar e ainda residentes na zona rural, é que eles empreenderam ações que propiciaram aos filhos uma escolarização longeva, rompendo com a improbabilidade estatística de sucesso escolar.

No que se refere à presença da família no processo de escolarização dos filhos, Souza (2009) assegura que a família é um terreno social indispensável na análise do que tornou possível a construção de trajetórias escolares improváveis. Essa definição corrobora Silva (2003) ao afirmar que a família vem sendo apontada como uma das principais responsáveis pela formação de hábitos e atitudes que podem refletir na formação escolar das crianças e nas suas ações perante a escola e o conhecimento. A forma como a família percebe a escola e a escolarização pode ser determinante na construção de um pensamento específico sobre a importância ou não dessas instâncias em suas vidas.

Dadas essas constatações, Danilo pôde contar com o apoio de todo o núcleo familiar, ou seja, a “solidariedade interna”, porém as ações empreendidas pela mãe sobressaíram, a saber: deslocamento contínuo da zona rural independente das condições temporais e materiais para acompanhá-lo na realização de trabalhos extraescolares na cidade; a partir do Ensino Médio, estabeleceu a residência da família em Bom Sucesso para que o filho não perdesse tempo com deslocamento; e

dispôs-se ainda a catar café durante a safra de forma intensiva para mantê-lo em um cursinho preparatório para o vestibular. Portanto, esses sistemáticos cuidados material e moral resultaram em uma família educógena, fato excepcional para seu meio de pertencimento. Todos os filhos tiveram acesso ao Ensino Superior: dois em universidades públicas e uma em universidade privada.

Ainda sobre essa configuração familiar com um pai que pouco frequentou a escola, em suas palavras: *"Eu tive escola, mas não aprendi"*, exercendo a ocupação de lavrador e uma mãe analfabeta também lavradora, ao reconstruir a trajetória socioescolar de Danilo, que se estendeu também à trajetória das irmãs, identificamos que as estratégias empreendidas pela mãe no processo de escolarização dos filhos sobressaíram. Nesse caso, reportamos a Lahire (2008, p. 293) ao reconstruir o perfil de Bun Nat. Na ótica do autor, "Não dispomos da chave para interpretar o 'sucesso' escolar da criança". É neste sentido que "não dispomos da chave" para interpretar a origem das estratégias empreendidas pela mãe no processo de escolarização, tendo em vista o sucesso escolar do conjunto dos filhos.

O fato de ter sido da "zona rural" funcionou para Danilo como elemento de desenvolvimento de uma noção de responsabilidade que parece ter marcado seus percursos social e escolar. Nesse processo, ele constituiu disposições de autonomia, disciplina, responsabilidade e gosto por áreas do conhecimento. Portanto, o desejo de ascensão social foi construído pelo estudante a partir de referências do universo intrafamiliar: irmãs preparando-se para o vestibular à época, com as quais ele interagiu e desenvolveu relações de referência. Além das referências citadas, o estudante pôde contar, ainda, com referências externas ao universo familiar: o cunhado, o padrinho (proprietário da fazenda), a professora do cursinho e colegas pertencentes a universos cultural e social diferenciados daqueles de sua família.

Mesmo que a socialização primária de Danilo tenha se dado sob a influência da comunidade rural onde residia, a "cultura rural" por ele assimilada não despertou nos colegas nenhum ato preconceituoso ou até mesmo discriminatório que comprometesse seu processo socializador. Os colegas de classe eram os "amigos" da rua onde residia. Ele convivia entre "iguais". Porém, na 8ª série, dado seu desempenho escolar, foi remanejado da turma D para a turma A, passando a

conviver com colegas de camadas sociais privilegiadas, tendo tido, provavelmente, experiências que ampliaram seu universo cultural.

O estudante foi enfático ao afirmar a “influência” dos colegas pertencentes às camadas sociais mais privilegiadas de “querer estudar igual a eles”. Ele afirmou que todos “esses” seus colegas estão na universidade, ao passo que os “colegas” da pré-escola ao Ensino Fundamental estão “todos lá ainda”, dos quais se distanciou devido à sua inserção em um contexto sociocultural que diverge do de suas origens.

Em suma, a trajetória socioescolar de Danilo transcorreu com fluência, linearidade e continuidade, e seu ingresso no Ensino Superior se deu sem rupturas. Sua constituição, conforme apresentamos, contou com a participação da família e a mobilização do próprio estudante, acrescidas a referências externas ao universo familiar: o padrinho (proprietário da fazenda), o cunhado e a professora do cursinho (Márcia), que se constituíram em “personagens tutelares” dessa escolarização atípica.

CAPÍTULO VI
VANESSA: A PRESENÇA DA FAMÍLIA EM UMA ESCOLARIDADE LONGEVA

Vanessa, membro da família Avelar Silva, com 25 anos de idade à época da entrevista e natural de São Paulo, é doutoranda em Zootecnia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). A entrevista com a estudante foi realizada às 14 horas, horário por ela determinado, no dia 11 de julho de 2014, nas dependências do Departamento de Zootecnia, do *Campus* da UFLA, em Lavras. Vanessa é a primogênita em uma fratria de duas filhas. Sua irmã Gabrielle está cursando o oitavo período de Engenharia Florestal na UFLA.

A entrevista com a mãe, previamente agendada em dia e horário por ela definidos, foi realizada no dia 27 de julho de 2014, às 18 horas, no interior de sua residência. No momento da entrevista, Vanessa estava em casa. A família reside em Bom Sucesso, em casa própria. O sustento da mesma provém da aposentadoria do pai, que exerceu a ocupação de metalúrgico até aposentar-se.

6.1 Linhagens paterna e materna

Quanto aos seus ancestrais, Vanessa relata que não teve nenhum contato com o avô paterno, que faleceu ainda jovem e bem antes de seu nascimento. Porém, mediante as memórias do pai e tios sobre o avô, estas evidenciam que ele era natural de Bom Sucesso, analfabeto e lavrador. A avó, também natural da mesma cidade, era analfabeta e cuidadora dos afazeres domésticos, já falecida à época da entrevista. Eles tiveram 11 filhos e todos frequentaram a escola. A escolaridade máxima alcançada por quatro deles foi o Ensino Médio. Quanto aos netos, cinco chegaram ao Ensino Superior nos cursos de Pedagogia, Enfermagem e Logística, porém em instituições privadas.

Quanto ao avô materno, este faleceu quando sua mãe era ainda criança. Porém, por meio das informações que os parentes notificam sobre seus avós, ela sabe que o avô tinha “posses”, uma propriedade rural, e era “produtor de café”. Quanto à escolaridade, frequentou a escola até a 4ª série. A avó também concluiu a 4ª série e cuidava dos afazeres domésticos. Ainda sobre a linhagem materna, sua

mãe Olívia é filha de um segundo relacionamento do avô. O avô, então, viúvo e a avó, solteira, mesmo em idades díspares, passaram a viver maritalmente. Desse relacionamento, tiveram dois filhos. Como o avô já estava idoso, faleceu logo após o nascimento do segundo filho. A avó, então, viúva, em decorrência das carências materiais, se inseriu no mundo do trabalho, levando também os filhos, que interromperam os estudos precocemente. Com relação aos netos, apenas Vanessa chegou ao Ensino Superior e em universidade pública.

6.2 Configuração familiar

Francisco, seu pai, possui 59 anos de idade e é natural de Carmo da Cachoeira, Minas Gerais. É o sexto filho em uma fratria de dez irmãos. Estudou até a 8ª série do Ensino Fundamental. Segundo a narrativa da filha, o pai sempre se dedicou à leitura e foi bom aluno. Porém, com o falecimento do avô, a avó, viúva e desamparada legalmente de uma pensão/aposentadoria, fez com que Francisco e os irmãos mais velhos interrompessem os estudos e se dedicassem exclusivamente ao trabalho, para garantirem o sustento da família. Como as oportunidades de trabalho em Bom Sucesso eram restritas, isso fez com que a família se mudasse para São Paulo. Porém, os vínculos extrafamiliares em Bom Sucesso foram mantidos. Férias e ocasiões festivas eram oportunidades de Francisco estar em Bom Sucesso. Nessas visitas a Bom Sucesso, conheceu sua esposa Olívia. Ao se casarem, estabeleceram residência em São Paulo, onde permaneceram até a aposentadoria de Francisco. Como retornar a Bom Sucesso já fazia parte dos planos de Francisco e devido às dificuldades advindas com a escolarização da filha Vanessa em função da baixa qualidade do ensino público e da violência no interior da escola, anteciparam ainda mais o retorno da família.

Portanto, faz 15 anos que a família reside em Bom Sucesso. Uma vez aposentado, Francisco tem a oportunidade de desfrutar da qualidade de vida ofertada pela cidade.

Olívia, mãe de Vanessa, possui 53 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. É a primogênita em uma fratria de dois filhos. Como já apresentado anteriormente, interrompeu os estudos na 8ª série do Ensino Fundamental, ficando 25 anos distante dos bancos escolares, mas sempre desejosa de retomar os

estudos. Recentemente, apoiada pelas filhas, concluiu o Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Não exerce nenhuma ocupação extradomiciliar, cuida dos afazeres domésticos e vive com a família em residência própria em um bairro popular.

Quanto à sua origem social, os avós paternos já são falecidos e não se sabe nada sobre eles. E quanto aos avós maternos, Olívia afirma ter total desconhecimento deles. Sua mãe ficou órfã aos oito anos e passou a ser cuidada por uma tia, que logo veio a falecer. Em relação à sua escolaridade, não chegou a frequentar escola. Portanto, era analfabeta. Observamos um desconhecimento, por parte da entrevistada, de seus ancestrais em decorrência de falecimentos precoces.

Em relação aos seus pais, Olívia foi enfática ao descrever as reais carências materiais do núcleo familiar materno. Relatou que a mãe tinha dois irmãos, mas que estes faleceram bem jovens. Sua mãe, então órfã de pai e mãe e com o falecimento dos irmãos, viu-se obrigada a exercer a ocupação de empregada doméstica para garantir sua sobrevivência. Em meio a esse contexto, ainda solteira, foi mãe de dois filhos. Decorridos alguns anos, sua mãe conheceu um “cafeicultor” possuidor de posses, viúvo e com 70 anos de idade. Dessa “união estável”, nasceram dois filhos, sendo a primogênita a entrevistada, Olívia, nome dado a ela em homenagem à primeira esposa dele assim chamada por ser muito “inteligente” e ter sido professora. Em relação à escolaridade, eles estudaram até a 4ª série primária.

Como já apresentado anteriormente, Olívia possui apenas um irmão. Ela afirmou que a escolaridade básica do irmão se deu com rupturas, sendo obrigado a interromper os estudos na 8ª série em decorrência do trabalho. Portanto, não atingiu os níveis mais avançados no processo de escolarização. Casou-se e exerceu a ocupação de “pintor de parede”. Todo o percurso escolar de sua única filha se deu na escola pública, na qual concluiu o Ensino Médio, não prosseguindo aos estudos.

O primeiro contato de Olívia com a escola se deu quando ingressou na 1ª série, matriculada pela tia. Portanto, sua vida escolar, da 1ª série até o 1º ano do Ensino Médio, se deu de forma normal. Ao ser interrogada sobre seu desempenho escolar, afirmou: *“Só tinha um pouco de dificuldade em Matemática, o resto mandava bem”*, mas não deixou de enfatizar que não era exemplo para as filhas. Assim declarou: *“Eu era meio vagabundinha na escola”.* Logo no primeiro semestre do 1º ano básico, Olívia interrompeu seus estudos e casou-se. Após o casamento,

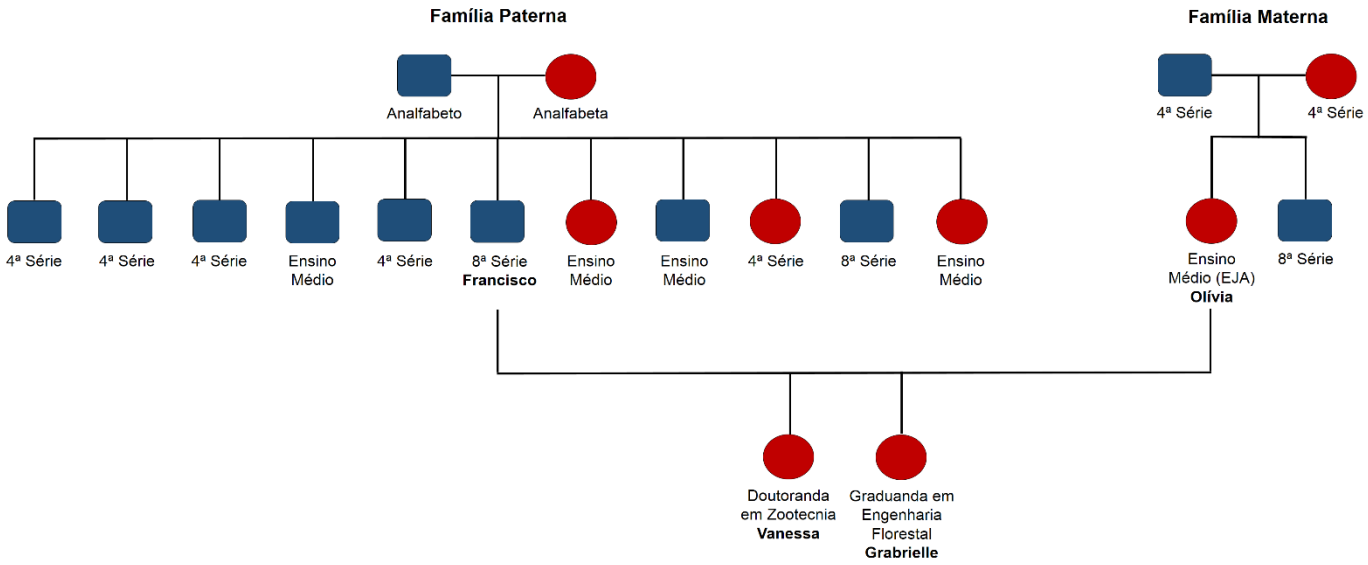
mudou-se para São Paulo, pois Francisco, seu esposo, já havia estabelecido residência na referida cidade. Olívia passou, então, a dedicar-se aos afazeres domésticos e aos cuidados das filhas. Logo depois, sua sogra adoeceu, necessitando de cuidados especiais e ficando sob sua responsabilidade. Esses fatores impossibilitaram o retorno de Olívia aos estudos à época. Mas, mesmo assim, nunca deixou de alimentar suas expectativas de *"um dia voltar à escola"*. Após 25 anos de espera, seu desejo, vinculado ao incentivo dado pelas filhas, fez com que ela retornasse aos estudos.

Olívia cursou novamente o 1º ano do Ensino Médio na modalidade EJA. A entrevistada expressou com entusiasmo seu retorno aos estudos, tomando por referência seu desempenho escolar. Reconheceu e afirmou que, no decorrer do Ensino Fundamental, só não atingiu resultados expressivos por "malandragem". Nos anos subsequentes, Olívia não apresentou dificuldades de aprendizagem. Quando ficava em dúvida, em suas palavras com as *"equações matemáticas"*, recorria às filhas, que apresentavam soluções imediatas. A dedicação de Olívia aos estudos colocava-a em uma posição de referência entre os colegas de classe, na qual desfrutava de excelente convivência, estendendo-a, também, aos professores. Ao concluir a EJA, considerando-se seu sucesso, a entrevistada relembrou os bons momentos do curso e declarou estar à espera de *"outro curso"*; em suas palavras: *"Uma outra coisa que me interessar para eu voltar pra escola"*.

A descrição de Olívia nos aponta que seu percurso escolar, a partir do 1º ano básico, não transcorreu com *fluência, linearidade e continuidade;* deu-se sob rupturas. Mesmo após longa espera, retomou os estudos e concluiu a escolaridade básica. Entendemos que o "desejo" de Olívia em voltar para a escola submete-se ao processo socializador proporcionado pela instituição, e não à aquisição de um diploma que facilitasse sua inserção no mundo do trabalho, pois continua a cuidar dos afazeres domésticos sem exercer nenhuma atividade extradomiciliar.

A seguir, apresentamos a árvore genealógica da família, que contém informações adicionais ao grau de escolaridade da família estendida, número de irmãos do casal e lugar na fratria.

Figura 5- Árvore Genealógica da família Avelar Silva



Legenda

Sexo Masculino

Sexo Feminino

• Em negrito, encontram-se os membros da família pesquisada.
• Da esquerda para a direita, os filhos estão distribuídos por ordem de nascimento.

6.3 A escolaridade de Vanessa: da educação infantil à universidade

A escolarização de Vanessa iniciou-se aos quatro anos de idade. Considerando-se o processo socializador, o fato de ser a única criança entre os adultos e também por morar em São Paulo, a infância de Vanessa se restringia ao espaço da casa. Dadas essas circunstâncias, sua mãe efetuou sua matrícula em uma escolinha municipal de educação infantil, na qual permaneceu durante um ano. Mas, como Olívia, sua mãe era assídua à escola, tomou conhecimento de quem eram os colegas de classe e de escola da filha, e constatou ainda que a violência do bairro adentrava os muros escolares. Esses motivos, ao término do ano letivo, provocaram a transferência dela para outra escola.

Conhecedora da realidade, não era desejo da mãe que a filha frequentasse a escola pública. Dado o incômodo e a procura de soluções, não sabemos se, coincidentemente ou não, seu pai se aposentou por tempo de serviço aos 45 anos de idade, passando a utilizar o benefício em prol da filha para o pagamento de uma escola particular e continuou a exercer a ocupação de metalúrgico para garantir o sustento da família.

Diante de tantas opções de estabelecimentos de ensino, sua mãe Olívia tomou conhecimento de uma escola recém-inaugurada, o Colégio Magnus, que tinha como coordenadora pedagógica uma professora brasileira que viveu alguns anos no Japão para conhecer e compreender a metodologia japonesa. Retornando ao Brasil, ela assumiu a coordenação pedagógica do Colégio Magnus.

Vanessa foi, então, matriculada pela mãe nessa instituição e concluiu a pré-escola. Portanto, a vida escolar de Vanessa na pré-escola transcorreu normalmente. Segundo a narrativa da mãe, *“Ela era muito esperta. Nunca me deu problema nenhum com escola. Nunca tive problema com ela”*. Desde essa época, já sustentava sua posição de boa aluna e desfrutava de um bom relacionamento entre colegas e professores. Ao concluir a pré-escola, na solenidade de formatura, Vanessa foi a oradora da turma e recebeu uma medalha de “honra ao mérito”, motivo de muita satisfação para a mãe. Assim, declarou: *“Aí, ela ganhou aquela medalha de honra ao mérito* [risos] *e eu não podia imaginar que depois desse viria outros prêmios, n/é? [...] Pra mim, foi o máximo ela ser oradora lá, ganhar aquela medalha, tudo!”*

Dado o desempenho escolar de Vanessa, aos seis anos, ela foi matriculada pela mãe no Colégio Sapientia, uma escola particular, pelos motivos ora apresentados e também pelo fato de não ser aceita na escola pública, porque não tinha ainda completado sete anos. Permaneceu nesse Colégio até concluir a 1ª série. Como esse Colégio era distante de casa, sua mãe despendia muito tempo em levá-la e buscá-la. Em decorrência das dificuldades de locomoção, optou, então, por um colégio próximo à sua casa.

Na 2ª série, Vanessa foi para o Colégio Santa Rita, instituição privada, na qual obteve excelente rendimento escolar. Terminado o ano letivo e chegada a hora de efetuar/renovar a matrícula, a mãe enfrentou o mesmo dilema: manter ou não a filha nessa instituição. Nesse contexto, o marido interviu e determinou que a matriculasse em uma escola pública, pois ficariam em São Paulo por tempo determinado. Uma vez aposentado, não havia motivos para permanecerem na capital. Olívia matriculou, então, a filha na escola pública. Como Vanessa sempre foi boa aluna, adaptou-se naturalmente à realidade. O problema foi a "resistência" dos colegas em relação ao seu desempenho escolar. A indiferença era acentuada e a situação foi agravada quando a professora colocou-a como monitora da turma. Mesmo em meio aos conflitos, a estudante concluiu a 3ª série nessa escola, premiada como a melhor aluna. Ao término do ano letivo, a família retornou a Bom Sucesso.

Como Bom Sucesso dispunha de mais de uma escola de Ensino Fundamental à época, a mãe optou pelo Protásio. Ao ser interrogada sobre sua opção, ela declarou: *"Porque eu estudei lá e também porque lá tinha muita qualidade"*. Ao procurar pela escola para efetuar a matrícula da filha, quando informou que estava sendo transferida de São Paulo, a mãe se sentiu discriminada. Ela relatou a narrativa de professores: *"Eu não quero essa menina de São Paulo, porque essa menina de São Paulo não sabe nada"*. Em meio à solicitação da mãe por uma vaga e à resistência da escola em aceitá-la, o consenso foi a aplicação de um teste. Assim, descreveu a mãe:

> *[...] Por causa da escola daqui ser muito famosa e muito boa como são, aí eles pensaram assim que eu não soubesse de nada, n/é? Que fossem alunas atrasadas, n/é? Só que quando elas entraram lá, que fizeram o teste com elas, eles viram que não era nada daquilo, todo mundo ficava disputando elas* [risos]. *As professoras ficavam disputando elas* [risos].

Diante do resultado do teste, Vanessa foi encaminhada para a turma A, pois a distribuição dos alunos por turma nessa escola obedece a dois critérios preestabelecidos: nível socioeconômico e desempenho escolar. A estudante relatou que no início teve um pouco de dificuldade, mas depois conseguiu acompanhar a turma.

Observamos que a vida escolar de Vanessa, da pré-escola à 4ª série, foi marcada pela mudança de estabelecimentos de ensino. Seu primeiro ano de escolaridade foi cursado em escola pública. Dadas a infraestrutura e a violência no interior da escola, a mãe, apesar das carências materiais, manteve a filha em instituições privadas até a 2ª série. Na 3ª série, como já estavam prestes a deixar São Paulo a qualquer instante e como o investimento em material escolar, didático e em matrícula eram dispendiosos, o pai ordenou que a filha ficasse temporariamente na escola pública. Assim, aconteceu. Na 4ª série, retornou à escola pública, mas em outro contexto: uma escola pública mineira, tradicional, frequentada por seus pais e sob a marca da qualidade do ensino. Mesmo pelo fato de a estudante ter mudado de estabelecimento de ensino por várias vezes e por motivos diversos, sustentou sua posição de boa aluna, exceto na 3ª série, e desfrutou de um bom relacionamento entre colegas e professores. O fato de a professora da 3ª série, ainda em São Paulo, em função do desempenho escolar da estudante, tê-la nomeado como monitora da turma, fez com que os colegas se sentissem inferiores, desencadeando um clima hostil.

Ressaltamos que a presença efetiva da mãe no auxílio ao dever de casa se deu apenas no início das séries iniciais do Ensino Fundamental, vindo a ser dispensado o auxílio dela por volta da 3ª série, quando nomeada monitora da turma. Nessa época, já demonstrava um desejo particular de estudar “por conta” e revelava certa autonomia na organização de seus estudos. Entendia, também, que estudar sozinha facilitava sua compreensão dos conteúdos abordados em sala de aula. Vanessa, desde tenra idade, conferia a si um senso de decisão do que era melhor para si, inclusive a forma de realizar suas atividades extraescolares.

Ao ingressar na 5ª série, então na Escola Estadual Benjamim Guimarães, mesmo não sendo a única da cidade, a escolha se efetivou por ser uma instituição tradicional, ter sido frequentada pela mãe enquanto estudante e também pela

qualidade do ensino ofertada. Podemos constatar a vigilância da mãe na escolha dos estabelecimentos de ensino a serem frequentados pela filha.

A escolaridade de Vanessa, de 5ª a 8ª série, foi marcada por mudanças tanto estruturais quanto pedagógicas. Como já havia adquirido o hábito de estudar sozinha, começou a se dedicar às disciplinas com as quais tinha mais afinidade. Afirmou ela: *"[...] eu sempre gostei muito das minhas aulas de Ciências, tanto é que eu segui mais pra esse lado, n/é?"* Considerando-se as três grandes áreas do conhecimento, a estudante deu ênfase às Ciências Biológicas em detrimento das Exatas e Humanas.

Para compreender esta relação da estudante com o saber das disciplinas com as quais mais se identifica, adotamos a noção da relação com o saber conforme Charlot (2000). Esse autor chama a atenção para o "saber" como sentido e prazer. A relação com o saber é uma relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros (*idem*, p. 79). O conceito da relação com o saber implica a relação de desejo. O desejo é a mola da mobilização e, portanto, da atividade; o desejo de um sujeito "engajado" no mundo em relação com os outros e com ele mesmo (*idem*, p. 82). Em síntese, essencialmente, para ele, saber é uma relação: "Não há saber que não esteja inscrito em relações de saber" (*idem*, p. 62-63).

Sobre sua dedicação aos estudos, Vanessa relatou que esse aprofundamento de conteúdo nas Ciências Biológicas foi fundamental para a aprovação do vestibular. Ressaltamos, ainda, que as demais áreas do conhecimento não ficaram no esquecimento. A estudante manteve sua posição de boa aluna com as melhores notas da turma. Em relação aos professores, mantinha bom relacionamento com eles. Em suas palavras: *"Sempre me relacionei bem com todo mundo"*.

Ao concluir o Ensino Fundamental, Vanessa continuou na mesma escola. A opção pela permanência nessa escola se deu pelo fato de já ter cursado nela o Ensino Fundamental, pelo contato com os colegas, os mesmos desde a 4ª série, e pela vigilância da mãe. Portanto, durante o 1º e o 2º anos do Ensino Médio, Vanessa não frequentou cursinhos preparatórios para o vestibular e não havia implementado uma rotina intensa de estudos extraescolares. Nesse período, em desacordo com os pais, no contraturno da escola, Vanessa assumiu a ocupação de balconista em uma loja de confecções. Esclareceu que o trabalho era uma opção sua, pois *"tanto é que eu trabalhava porque eu sempre gostei de ter meu dinheirinho"*.

É possível observarmos que o trabalho não interferiu no rendimento escolar e nem tirou o foco do vestibular da estudante, pois, ao ser orientada pela escola e devido à isenção das taxas de inscrições, Vanessa se inscreveu no PAS pela UFLA e submeteu-se ao exame por três anos consecutivos, obtendo êxito.

Ainda, segundo Vanessa, apesar de seus pais serem portadores de fraco capital escolar, eles sempre priorizaram seus estudos. Portanto, no início do 3º ano do Ensino Médio, às vésperas do vestibular, a proprietária do estabelecimento onde Vanessa trabalhava anunciou que precisava contratá-la por período integral, o que levaria a estudante a transferir-se para o noturno, vindo a recusar a oferta, pois tinha clareza de onde queria chegar – ao "ensino superior". Posteriormente, ao notificar o pai da proposta, este a advertiu. Assim, ela relatou:

> *Aí, meu pai falou: 'Eu não tenho condição de pagar cursinho e não tenho condição de pagar universidade particular. Então, você tem que dedicar aos seus estudos'. Aí, eu peguei, parei de trabalhar e fiquei por conta de estudar. Foi aí que eu ia na escola de manhã e de tarde eu estudava com essa amiga minha todo dia* [risos].

Como já apresentado, estudar em grupo não se constituiu como prática na vida da estudante. Porém, nessa fase de preparação para o vestibular, não havia alternativa senão uma parceria com a colega de classe, com a qual estabeleceu intensa rotina de estudos. No período da manhã, Vanessa frequentava normalmente as aulas e, à tarde, a partir das 13 horas, sem hora de parar, elas se dedicavam aos estudos, estendendo também aos finais de semana. Assim, esclareceu a mãe:

> *Nossa! Ela faltava arrebentar de tanto estudar* [risos]. *O vestibular, ela fez o seriado. Estudava sem parar, era o dia todo estudando. Não estudou em cursinho, nada! Ela reunia com as colegas, n/é? E vinha, estudava aqui em casa, na varanda.*

De posse do edital do vestibular da UFLA, Vanessa identificou a defasagem de conteúdo de algumas disciplinas, dentre elas a Química. Não sabemos se, coincidentemente ou não, há um tempo, havia ganhado um livro de Química de sua professora, que, além de professora, era também sua vizinha. A doação do livro foi vista pela estudante como um incentivo. Vanessa e sua parceira – a colega de sala – constataram, então, que o número de aulas disponíveis não seria suficiente para contemplar o conteúdo apresentado em edital. Recorreram, dessa forma, à

professora e esta disponibilizou seus módulos dando aula de Química às estudantes.

Como a estudante já estava inscrita no vestibular seriado da UFLA, após intensa jornada de estudos, submeteu-se à 3ª fase, conquistando o 3º lugar geral em Zootecnia. Apesar do sobre-esforço de Vanessa no 3º ano do Ensino Médio, ela compreende seu percurso escolar como algo "natural". Portanto, sua trajetória escolar se deu com fluência, linearidade, continuidade e dedicação aos estudos. Pôde contar, ainda, em momentos distintos, com a "presença do outro na vida da estudante"; nesse caso, de professores, a professora de Português da 6ª série, que lhe apresentou o vestibular, a universidade, e o professor de Português do 3º ano do Ensino Médio, que dedicava aos alunos, diariamente, os últimos dez minutos de aula para leitura de obras literárias.

A estudante ingressou no Ensino Superior aos 17 anos de idade e manteve sua posição de boa estudante, com rendimento acadêmico acima da média, propiciando-lhe, após processo seletivo, sua inserção no Programa de Educação Tutorial (PET). Além do contato com a pesquisa proporcionado pelo Programa, passou a se autossustentar, não dependendo mais do auxílio financeiro dos pais. Além das conquistas já apresentadas, a estudante, ao término da graduação, foi contemplada com o "Mérito Acadêmico Estudantil em Zootecnia" e o "Certificado de Honra ao Mérito" do Conselho Regional de Medicina Veterinária do Estado de Minas Gerais.

Ao concluir a graduação, Vanessa optou por uma experiência profissional: seis meses de trabalho em um "Encubatório Comercial" – produção de pintinhos de um dia –, que foi o suficiente para a estudante perceber que precisava retornar à academia. Logo em seguida, submeteu-se ao processo seletivo da pós-graduação *stricto sensu,* obtendo êxito. Antes de concluir o mestrado, submeteu-se ao doutorado. Portanto, na data da entrevista, Vanessa estava cursando o primeiro semestre do doutorado em Zootecnia.

A entrevistada considera-se uma pessoa curiosa e atenta aos noticiários. Faz uso de diferentes recursos tecnológicos para se manter atualizada, sendo recorrente o uso da internet. Reporta às singularidades vivenciadas na infância, como o contato com as primas, que se limitavam ao espaço da casa em decorrência da violência na

rua. E quanto às relações sociais, sempre teve muitos amigos, a maioria, os próprios colegas de sala, pertencentes às diferentes classes sociais.

6.4 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares

Em se tratando da linhagem familiar paterna, Vanessa é a primeira a ingressar em universidade pública. Seis primos atingiram níveis mais avançados no processo de escolarização – o ensino superior –, porém em instituições privadas, as quais não ocupam uma posição de prestígio no campo do ensino superior brasileiro. E quanto à linhagem materna, é a primeira a ingressar no Ensino Superior e em universidade pública.

Considerando-se o percurso escolar da estudante, sendo seus ancestrais portadores de fraco capital escolar, acrescido das condições materiais da família, ao ser interrogada sobre a origem, ou seja, sobre a motivação em se preparar para o vestibular, sendo que não há no interior do núcleo familiar exemplo a ser seguido, assim declarou:

> *Foi na escola, mas foi no Ensino Fundamental ainda, eu tinha uma professora de Português, você deve conhecer a Auxiliadora, ela falava sobre as universidades. Nossa, eu nunca tinha ouvido falar em universidade federal, que ela foi falou: 'Ah! Que não paga'. Isso eu era criança, eu deveria estar na 6ª série, sabe? Daí, ela falava que era superconceituada e que o ensino era gratuito, que não sei o que, mas que tinha que estudar muito, tinha que dedicar porque tinha o vestibular, que era muito concorrido, porque na época não tinha o Enem, n/é? Daí, eu fiquei com aquilo na cabeça, aí acabou que eu fui me interessando mais sobre isso e quando eu entrei pro Ensino Médio, eu já vim com esse propósito, que eu tenho que estudar e se for tem que ser federal, porque o meu pai não tem condição de pagar uma particular e que em Lavras tinha* [universidade federal]*. Então, coincidiu que ainda fizeram aquela ponte que facilitava o acesso. Daí, foi assim, eu tomei conhecimento que existia, porque eu não tinha nem noção. Mais ou menos na 6ª série, através dela, numa aula dela.*

Podemos afirmar, ainda, que o sucesso escolar de Vanessa se deu por meio de disposições ascéticas já discutidas. Mas não só, pois podemos ver, de forma clara, que as disposições construídas e mantidas por ela se revelaram em seus reconhecidos resultados escolares favorecedores e incentivadores de uma continuidade nos níveis subsequentes.

6.5 A escolaridade da filha na visão da mãe

Como já anunciado, sua mãe, Olívia, é portadora de fraco capital escolar, mas, mesmo assim, fez uso de estratégias diversas para manter a filha no interior do sistema escolar, a saber: escolha do melhor estabelecimento de ensino a ser frequentado pela filha, inclusive na contenção de gastos para mantê-la em instituições privadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental em decorrência da violência da escola pública próxima de onde residiam; submeteu-se ao descaso de professores ao rejeitarem a matrícula da filha devido à escola de origem; matrícula da filha em idade precoce; recorrente manifestação de orgulho; e reconhecimento em relação ao desempenho escolar da filha, concedendo-lhe apoio afetivo e moral.

Ao completar quatro anos de idade, Vanessa foi matriculada pela mãe na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) em São Paulo. Como era localizada distante de sua residência, a mãe se ocupava de levá-la e buscá-la. Não podia contar com a ajuda/revezamento do pai, pois trabalhava à noite e à tarde precisava dormir. Sua participação na vida escolar da filha se efetivou mediante ações estritamente pedagógicas. O fato de ter sido pouco presente na vida da filha, nesse caso no auxílio aos deveres de casa que permaneceram até por volta da 3ª série, se justifica pelos fracos capitais cultural e escolar por ela possuídos, sendo essa uma característica peculiar das mães pertencentes às camadas populares, e também pela autonomia já adquirida pela filha.

Como a mãe sempre se empenhou no desempenho escolar da filha, mantinha-se vigilante. Ao ser interrogada sobre como se dava sua participação nas reuniões de pais, ela esclareceu:

> *Era eu que ia nas reuniões. Homem, você sabe, não tem paciência. Eu ia, mais ele sempre estava presente em tudo o que tava acontecendo, porque aqui em casa era tudo às claras mesmo. Chegava, participava ele tudo das coisas que..., levava o caderno e anotava o que falava na reunião, chegava aqui, transmitia. Ele ficava a par de tudo.*

Na visão da mãe, o processo de escolarização da filha, desde a pré-escola ao Ensino Médio, constituiu-se por autonomia, determinação e perseverança. Quando interrogada sobre o desempenho escolar da mesma, declarou:

> *Ah, porque praticamente ela era a primeira em tudo [...] Eu ia nas reuniões e pegava o boletim. Além das notas, vinha escrito parabéns e eles* [os professores] *me davam os parabéns, n/é? Porque, na verdade, assim, às vezes, tinha algumas reuniões, que não tinha o que reclamar, nem nada assim. Os professores falavam assim: 'Olívia, você nem precisa vir'. Só me entregava o boletim dela, porque não tinha nada o que falar dela. Mas eu sempre buscava os boletins. Isso eu nunca deixei de fazer.*

Ainda nessa direção, a mãe se ocupava também com a organização do tempo da filha no período extraescolar. Havia por parte da mãe um sobre-esforço para "inculcação de uma ordem moral doméstica", tal como defendeu Portes (2003). Conforme narrativa dela:

> *Porque a Vanessa não me dava trabalho. Ela era superorganizada com tudo. Ela não me dava trabalho, porque ela sempre teve horário, n/é? Desde o prezinho, ela tinha a hora dela estudar, a hora dela brincar e a hora de fazer a lição. Se ela estudasse de manhã, levantava, já tomava café, ia pra escola, chegava da escola, almoçava, eu dava um tempo, aí ela ia fazia a lição, tirava a hora pra ela fazer a lição, ela estudava, daí ela ia brincar.*

Como forma de compreender as ações empreendidas por essa mãe no processo de escolarização da filha, Olívia, aos nove anos de idade, já exercia a ocupação de babá para auxiliar a mãe, viúva, no orçamento doméstico. A entrevistada conciliou trabalho e estudo até o 1º ano do Ensino Médio. Apesar de afirmar que gostava muito de estudar, mas que à época foi contratada para ser babá, paralelamente acabava tendo que assumir atribuições de uma empregada doméstica. Essa tríplice jornada de trabalho fazia com que a jovem chegasse à escola muito cansada. Assim, esclareceu: ***"Eu estudava à noite, às vezes eu tava tão cansada que eu chegava na escola, eu queria era dormir"*** (grifos nossos). No que se refere à compatibilidade entre trabalho e escola para o jovem pertencente às camadas populares, conforme Madeira (1993 *apud* SARTI, 2009, p. 106), enfatiza a complexidade da questão, que deve ser considerada não pela perspectiva reducionista de "denúncia do trabalho infantil no contexto da exploração social do trabalho", mas pelas dificuldades inerentes ao próprio sistema escolar inadequado para sua clientela, que atende ao aluno "ideal", e não ao aluno "real".

A entrevistada aborda, também, as carências materiais do núcleo familiar e a ausência de material didático fornecido pelo Estado se comparadas à atualidade. Assim, enfatiza: ***"Porque na minha época, quando eu estudava, você queria um livro, você tinha que comprar. Eu trabalhava de doméstica"*** (grifos nossos). Porém, as condições materiais da família não foram propícias para que Olívia se mantivesse no interior do sistema escolar. O fato de ter presenciado uma escolaridade básica marcada por rupturas ocasionou uma "frustração parental" (LAHIRE, 2008). Como instrumento compensatório, concedeu ao filho aquilo que não foi possível conquistar, conforme narrativa: ***"Eu acho que..., eu acho que não, eu tenho certeza, acho que foi uma coisa que eu não pude ter...."*** (grifos nossos)

Constatamos, então, que a entrada no mundo do trabalho para Olívia se deu de forma precoce, não por uma escolha, mas por necessidade. A diferença é o fato de um sobre-esforço para que suas vivências não fossem reproduzidas pela filha, já que, conforme Sarti (2009), os filhos não são vistos aqui como força de trabalho. Ao contrário, supervaloriza a escola, vista como instrumento de ascensão social. Assim, esclareceu:

> *Foi ela* [a filha Vanessa] *que quis trabalhar durante o primeiro e o segundo ano, por conta dela, que eu nunca exigi. Porque, igual eu falo, eu sempre falei, porque eu sempre falei: 'Vanessa, dinheiro eu não tenho'. Não ligo pra vaidade. Não tenho vaidade nenhuma. Minha casa é simples. Não gosto de nada chique. É o basicão mesmo. Eu falo assim: 'Eu não tenho dinheiro. A única coisa que eu faço questão de deixar pra você é um bom estudo e uma educação, porque é uma coisa que você vai levar pro resto da sua vida. Ninguém te rouba, n/é? E você nunca perde. Sabedoria você nunca vai perder e ninguém nunca vai te roubar. É a única coisa que eu posso te dar'. É o que eu fiz.*

Em suma, após o nascimento de Vanessa, sua mãe Olívia deixou de exercer a ocupação de doméstica, dedicando-se exclusivamente à família e desobrigando a filha de grandes compromissos com os afazeres domésticos, a fim de dedicar o maior tempo possível aos estudos. A mãe não deixou de externar o orgulho que sente ao falar da filha e atribuiu o sucesso escolar como "mérito próprio". Assim, declarou: *"Se ela não quisesse, ela não teria conseguido"*. Enalteceu esse fato com a medalha de "Honra ao Mérito", recebida pela filha ao concluir a pré-escola, e, posteriormente, na formatura, ao receber simultaneamente o "Prêmio Acadêmico" e o "Mérito Acadêmico". Emocionada, externa sua satisfação: *"Nossa, foram*

momentos que eu jamais esquecerei. Foi um orgulho muito grande pra gente, nossa!" Isso demonstra o reconhecimento da mãe por causa das disposições escolares pela filha internalizadas.

6.6 A presença da mãe na visão da filha

Considerando-se a representação da mãe na visão da filha, interrogamos Vanessa sobre qual a importância de sua mãe em seu percurso escolar. Ela declarou:

> *É, então, aos meus pais, eu acho que foi pra eles, assim, foi por eles. Na verdade, porque o meu pai, apesar dele ter pouca escolaridade, meu pai é aquele tipo de pessoa que está sempre lendo, sempre se informando. Ele lê coisa na internet, ele lê revista, livro. Então, quando às vezes eu falo que ele não tem Ensino Médio, mas quem conversa com ele e não sabe, não percebe. Meu pai escreve bem, ele lê bem, conversa bem. Então, ninguém acredita que ele não tem Ensino Médio. Então, eu sempre tive isso muito dentro de casa. Meu pai sempre foi muito curioso, assim, procura as coisas. Ele sempre incentivou a gente a estudar, tanto ele quanto a minha mãe. A minha mãe, quando casou, não tinha terminado o Ensino Médio. Ela só tinha o Ensino Fundamental e o sonho dela era voltar estudar. Então, quando eu estava pra formar em Zootecnia, eu incentivei ela muito. Aí, ela fez o EJA. Daí, ela formou. Eu formei em dezembro. Não, eu formei em julho e ela formou em dezembro. Eu formei na minha graduação e ela formou no Ensino Médio. Então, eu sempre tive esse apoio dentro de casa. Sempre os meus pais me incentivaram pra estudar. Daí, juntou por um gosto que eu já tinha. Daí, eu resolvi seguir carreira acadêmica.*

A narrativa de Vanessa nos aponta que a presença da família em sua trajetória socioescolar se efetivou também com a presença do pai. A entrevistada não atribuiu maior e/ou menor participação ao pai ou à mãe. Afirmou que seu sucesso escolar está condicionado a um conjunto de estratégias por eles empreendidas. Outra dimensão por ela abordada é de ordem moral por ter introjetado, desde tenra idade, o "valor e a importância da escola", acrescidas as correções habituais da mãe, quando tomada por pequenos deslizes, já que, conforme Portes (2003, p. 68) "o fato de terem internalizado uma imagem de pais sérios, trabalhadores e honestos parece contribuir para a fixação dessa ordem moral doméstica".

6.7 Os traços da configuração singular

No decorrer deste capítulo, ocupamo-nos em apresentar a trajetória socioescolar de Vanessa e a presença da família em seu processo de escolarização desde a pré-escola à universidade. A estudante, vista aqui como “sujeito social” desta pesquisa, é oriunda de uma família pertencente às camadas populares com quatro membros, dos quais Vanessa é a primeira a atingir longevidade escolar. Considerando-se as trajetórias como intergeracionais, apresentamos a escolaridade de seus ancestrais, com o intuito de constatar o alcance ou não da “herança cultural”, rompendo, assim, com a improbabilidade estatística de sucesso escolar.

O percurso escolar de Vanessa traz a marca de suas disposições à ascese, à autonomia e à perseverança na construção de um percurso rumo ao Ensino Superior. Segundo a estudante, essas disposições originaram-se a partir de ações e práticas socializadoras de sua família. Portanto, os esforços individuais se associam aos esforços parentais para produzir o sucesso escolar. A estudante afirmou, ainda, que não há maior e/ou menor participação do pai e/ou da mãe. Essa participação se dá na mesma proporção. Porém, as circunstâncias que consubstanciam Vanessa são as posições que seus pais apresentavam frente à escola, sempre valorizando-a, apesar de serem portadores de fracos capitais cultural e escolar.

Apesar de Vanessa declarar que seus pais estiveram presentes em seu processo de escolarização na mesma proporção, é possível identificarmos a mobilização da mãe a partir de algumas ações: escolha do melhor estabelecimento de ensino a ser frequentado pela filha, inclusive na contenção de gastos para mantê-la em instituições privadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental em decorrência da violência da escola pública próxima de onde residiam; submeteu-se ao descaso de professores ao rejeitarem a matrícula da filha devido à escola de origem; matrícula da filha em idade precoce; recorrente manifestação de orgulho; e reconhecimento em relação ao desempenho escolar da filha, concedendo-lhe apoio afetivo e moral.

Ainda, sobre a mobilização familiar na figura da mãe, uma ação preponderante foi externar o orgulho que sentia do desempenho escolar da filha. Esse orgulho se materializava pela narrativa da mãe nos contextos familiar, escolar e extraescolar. Segundo Vanessa, o “orgulho” descrito por sua mãe despertava-lhe

ainda mais seu “gosto pelos estudos”, uma vez que recebia em troca “provas de reconhecimento, de consideração ou de admiração” (BOURDIEU, 2001a, p. 202). Ou seja, o orgulho da mãe adentrava os muros da escola.

Além do apoio familiar, Vanessa pôde contar com personagens tutelares, que contribuíram para sua longevidade escolar. Estamos nos referindo, por exemplo, à professora de Química do 3º ano do Ensino Médio, que, além de fornecer material didático, despendia seus horários de módulos à estudante, ensinando-lhes conteúdos propostos em edital que não constavam na matriz curricular a ser ofertada no 3º ano do Ensino Médio.

Vanessa frequentou escolas públicas no primeiro ano da pré-escola e retornou na 3ª série do Ensino Fundamental. O tipo de escola pública por ela frequentada contribuiu positivamente para a constituição de seu percurso escolar longevo. As escolas frequentadas por ela, a partir da 4ª série do Ensino Fundamental, por estarem localizadas no interior e considerando-se a hierarquia das escolas públicas, ocupam posições dominantes. Porém, não se constituíram em espaço de “desenraizamento”, que a estudante poderia sentir devido ao contato com as diferentes frações das classes médias, proporcionando-lhe implicações subjetivas.

Por fim, o contato de Vanessa com as diferentes frações das classes médias a partir da 4ª série contribuiu para que a estudante convivesse com outros grupos sociais e frequentasse diferentes espaços contrários às suas origens.

CAPÍTULO VII
TIAGO: O BOM JOGADOR SOCIAL

Tiago, membro da família Carvalho Ribeiro, tinha 24 anos de idade à época da entrevista. Natural de Bom Sucesso, Minas Gerais, bacharel em Música, com habilitação em Clarineta, pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Paralelo ao curso, ingressou no Instituto Baccarelli, no qual permanece até os dias atuais, que conta com uma orquestra de alto nível. A entrevista foi realizada no final da tarde, horário por ele determinado, no dia 20 de junho de 2014, no interior da residência da família em Bom Sucesso, estando a visitar os pais.

Tiago ocupa o segundo lugar em uma fratria de dois filhos. Seu irmão, Lucas, é mestre em Agronomia pela UFLA. Atualmente, exerce a ocupação de agrônomo em Patrocínio, Minas Gerais.

A entrevista com a mãe, previamente agendada em dia e horário por ela definidos, foi realizada no dia 7 de julho de 2014, às 16 horas, no interior da residência de sua irmã, devido a uma reforma estrutural em sua casa, impossibilitando a família de permanecer no local. No momento da entrevista, estavam na residência sua irmã e sua sobrinha. A entrevistada solicitou que assentássemos à sala, a fim de evitar interrupções/interferências. Assim, procedemos. A família reside em Bom Sucesso, em casa própria. O sustento da mesma provém do salário do pai, que exerce a ocupação de lavrador, e da mãe, como serviçal em uma escola municipal da cidade.

7.1 Linhagens paterna e materna

Quanto aos seus ancestrais, o avô paterno, proveniente de Bom Sucesso, possui 80 anos de idade. Atualmente, está aposentado, mas continua a exercer a ocupação de lavrador, plantando hortaliças. A avó materna, já falecida, cuidava dos afazeres domésticos. Tiago afirmou desconhecer a escolaridade dos avós, mas acredita que tenham frequentado a escola até a 4ª série primária. Eles tiveram cinco filhos. Nenhum dos seus tios da linhagem paterna conseguiu ingressar no Ensino Superior. A escolaridade máxima alcançada por um tio foi o Ensino Médio. Os

demais concluíram a 4ª série. Quanto aos netos, apenas Lucas e, posteriormente, Tiago concluíram o Ensino Superior.

O avô materno faleceu antes de seu nascimento; portanto, não chegou a conhecê-lo. Afirmou desconhecer a ocupação e a escolaridade deste. Quanto à avó, relatou ter poucas lembranças delas. Quando ainda em sua primeira infância, ela foi acometida pelo “mal de Alzheimer”, chegando a desconhecer os netos. Apesar do pouco contato, Tiago sabe que a avó morou em um internato, por isso acredita ter concluído a escolaridade básica concernente à época. Era doméstica. Eles tiveram 16 filhos, porém dois já haviam falecidos à época da entrevista.

7.2 Configuração familiar

Sebastião, seu pai, possui 58 anos de idade e é natural de Boa Vista, povoado pertencente ao distrito de Mercês de Água Limpa (Capelinha), município de São Tiago. É o primogênito em uma fratria de quatro irmãos. Ele estudou até a 3ª série primária. O fato de não ter prosseguido os estudos se deu em decorrência da ausência de professores no povoado onde residia. Duas irmãs estudaram até a 4ª série e apenas um irmão concluiu o Ensino Médio, escolaridade máxima alcançada. Portanto, nenhum dos seus tios da linhagem paterna conseguiu ingressar no Ensino Superior. Seu pai é lavrador e reside com a família em Bom Sucesso.

Aparecida, sua mãe, possui 57 anos de idade e é natural de Bom Sucesso. Ocupa o 14º lugar em uma fratria de 15 irmãos. Concluiu o Magistério e atua como serviçal em uma escola municipal localizada no centro da cidade, distante de sua residência. É casada e vive com a família, em residência própria, em um bairro popular.

Quanto à sua origem social, os avós paternos biológicos já são falecidos e não se sabe nada sobre eles. A presença efetiva na família se deu pelos avós adotivos. Mesmo assim, Aparecida afirmou desconhecer a escolaridade deles. E quanto aos avós maternos, sua avó faleceu logo após o nascimento do segundo filho, que veio a falecer dias depois. Seu avô, então viúvo, conduziu a filha a um orfanato, na qual permaneceu até o casamento. Casou-se novamente e teve mais nove filhos. Aparecida relatou a ausência do avô. O conhecimento que se tem dele é por meio de fotografias. Portanto, é desconhecedora da história escolar dos avós.

Em relação a seus pais, assim que se casaram, foram residir na fazenda Nossa Senhora do Carmo, povoado de Machados, município de Bom Sucesso. Os primeiros filhos do casal nasceram nessa propriedade. Quando Aparecida, a entrevistada, tinha três anos de idade, seus pais mudaram para Bom Sucesso e tiveram mais dois filhos. Seu pai, além de produtor rural, exercia também a ocupação de bombeiro hidráulico. Quanto à escolaridade, ela sabe que seu pai era alfabetizado, porém não sabe se ele chegou a frequentar uma escola formal, pois tinha leitura rudimentar. A mãe, apesar de ter vivido no orfanato e se escolarizado, relatou boas lembranças e não exerceu a ocupação de docente em decorrência de proibições efetuadas pelo marido, ocupando-se, então, com os cuidados dos filhos e da casa.

Ao contrário da família paterna, esse ramo da família de Tiago é enorme: 16 filhos. Observamos que é também o ramo mais tradicional, detentor de pequenas posses materiais e de capital escolar mais significativo já na segunda geração, propiciador de condições para que os jovens da terceira geração pudessem preservá-lo mais e mais, atingindo o curso superior. Segundo a depoente, a mãe de Tiago tem três irmãos que fizeram Direito e são advogados, uma irmã graduou-se em Letras e atualmente é aposentada como professora de Português na Educação Básica, e outra irmã e Aparecida também concluíram o Magistério. Essa irmã casou-se e dedicou exclusivamente à família, vindo a falecer logo em seguida. Aparecida não exerce a ocupação de professora e atua como serviçal. Nota-se que a longevidade escolar se deu entre os irmãos mais novos.

Os demais irmãos, que ocupam os primeiros lugares na fratrias, não chegaram aos níveis avançados de escolarização. A escolaridade máxima atingida foi a 4ª série. Consequentemente, vieram a exercer ocupações não qualificadas. O irmão mais velho, desde cedo, aprendeu os ofícios de pedreiro e carpinteiro, executando-os até a aposentadoria. Outro irmão é pecuarista e se dedicava principalmente à produção de leite. Em decorrência de enfermidades, aposentou-se. Um irmão é bombeiro hidráulico (profissão do pai), mas aposentou-se precocemente. Outro é eletricista e, atualmente, é funcionário público, concursado pela Prefeitura de Bom Sucesso. Outro irmão trabalha em uma fábrica em Brasília, sendo desconhecedora da função por ele desempenhada. Contou, ainda, sobre outro irmão, que é funcionário de uma “empresa de engenharia”, porém desconhece

sua ocupação. Quanto às irmãs, duas são donas de casa e uma terceira, além das atividades domiciliares, atuou como serviçal até aposentar-se.

O primeiro contato de Aparecida com a escola se deu quando ingressou na 1ª série, matriculada pela mãe. Portanto, sua vida escolar, da 1ª até a 8ª séries, transcorreu dentro de uma total normalidade. Assim, ela declarou:

> *Era tudo normal. Eu gostava muito de estudar. E as notas minha não eram tão ruins assim, não. Era umas nota... nem boa e nem ruim, porque a gente estudava. O ensino de antigamente era mais apertado, mas as minhas notas sempre dava pra eu passar.*

Ao ingressar no primeiro ano básico à época, Aparecida vivenciou momentos de rupturas em sua escolaridade, conforme a narrativa dela:

> *Aí, quando foi no primeiro ano básico, eu tive que repetir por conta de uma professora. Ela achou que eu era a outra Conceição e me deu bomba por causa de meio ponto. Porque eu era muito calada, porque eu era sempre calada na escola, não era aquelas pessoas falantes, ela falou assim: 'Se você fosse uma pessoa falante, não tinha tomado bomba. É uma pessoa muito fechada, muito calada, por isso, se você tivesse aberto a boca, falado, conversado comigo, não tinha repetido'. Quando eu cheguei na sala no outro ano, ela pegou e falou assim pra mim: 'Oh! Minha filha, por que você não abriu a boca? Você não precisava ter repetido o ano. Você vai ver o ano inteirinho tudo o que já estudou'. Eu falei assim: 'A senhora falou que eu já tinha tomado bomba. Eu fiquei quieta, n/é? Eu não discuto com o professor. Professor que é superior à gente. A gente não discute! Foi a educação que a minha mãe me deu'. Ela falou: 'Não discute com o seu professor'. Aí, fiquei e repeti o ano. Depois, eu tirei o terceiro ano e não quis ir mais...*

A descrição de Aparecida nos aponta que seu percurso escolar, a partir do primeiro ano básico, não transcorreu com *fluência, linearidade e continuidade*; deu-se sob rupturas. Estando ela entre a fratria dos irmãos que chegaram à universidade, finalizou os estudos no magistério.

Quanto à sua inserção no mundo do trabalho, já habilitada para atuar como professora na educação básica, Aparecida tentou vários concursos, mas não obteve êxito, conforme narrativa:

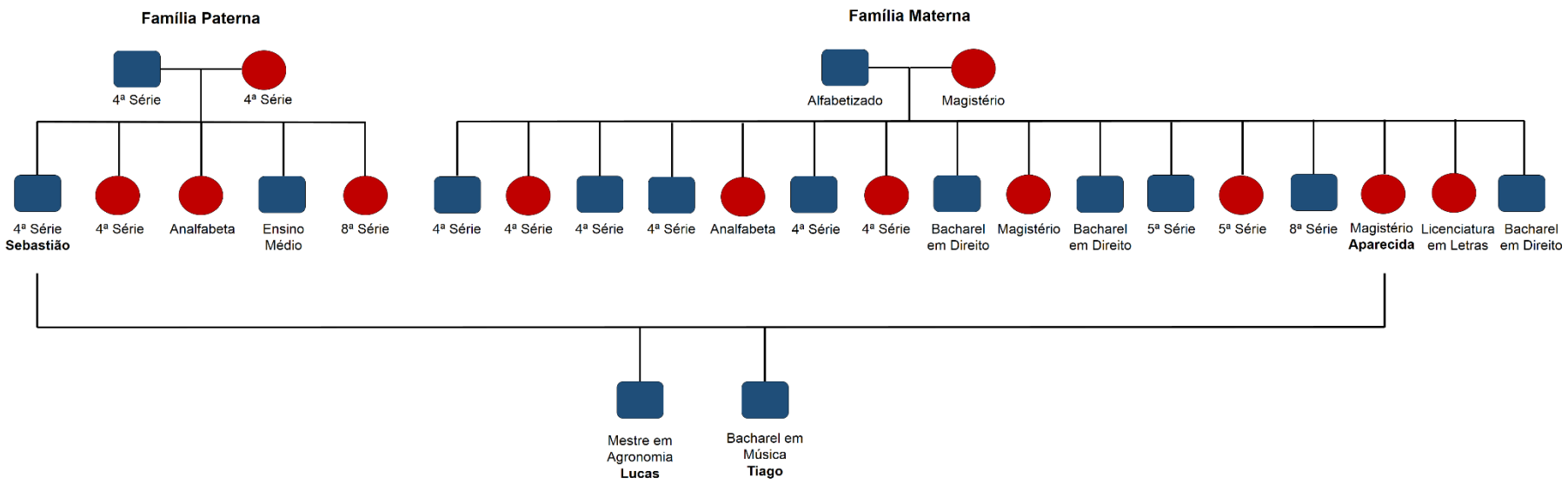
> *Eu tentei vários concursos, mas [...] pra professora eu não servia. Eu trabalhei um ano de professora de Educação Física, mas depois eu fiz o concurso de professora e fiquei muito mal classificada. Depois,*

> *eu falei assim: 'Agora eu vou fazer de serviçal'. E tem 17 anos que eu trabalho de serviçal.*

No que se refere à ocupação de serviçal por ela desempenhada, teoricamente definida como "ocupação não qualificada", ela se dispôs a desempenhar a função e declarou ter se realizado profissionalmente e que desfruta de um bom relacionamento com as colegas de trabalho.

A seguir, apresentamos a árvore genealógica da família, que contém informações adicionais ao grau de escolaridade da família estendida, número de irmãos do casal e lugar na fratria.

Figura 6- Árvore Genealógica da Família Carvalho Silva



Legenda

Sexo Masculino

Sexo Feminino

• Em negrito, encontram-se os membros da família pesquisada.
• Da esquerda para a direita, os filhos estão distribuídos por ordem de nascimento.

7.3 A escolaridade de Tiago: da educação infantil à universidade

A escolarização de Tiago iniciou-se aos quatro anos de idade. Sua entrada na Casa da Amizade, uma escolinha municipal, se deu por intermédio de uma amiga de sua mãe, que mais tarde veio a ser sua professora. Desde essa época, Tiago já era considerado uma criança “bem adaptada”.

Aos cinco anos de idade, ele foi para o “Jardim da Infância”, a Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães, onde cursou a pré-escola. Mesmo tendo outras opções de escolas na cidade que ofereciam a modalidade de ensino mais próximas de sua residência, a “escolha” se deu pelo “Jardim da Infância”. Sua passagem pela instituição se deu de forma tranquila, desobrigando-nos a voltar nossos olhares para ela.

Aos sete anos, idade considerada regular de ingresso na primeira série, Tiago foi matriculado pela mãe na Escola Municipal Protásio Guimarães, escola central, que ofertava as séries iniciais do Ensino Fundamental. Ressaltamos que no município existem outras escolas que oferecem essa modalidade de ensino, mas a escolha se deu pelo Protásio. Segundo Aparecida, como já é de praxe na cidade, a enturmação feita pelo “Jardim” permanece no Protásio; popularmente, falando, os “coleguinhas acompanham a turma”. No Protásio, quando necessário, as classes são reorganizadas de acordo com o desempenho escolar dos alunos, considerando-se, em primeira instância, os níveis socioeconômicos e o desempenho escolar. Constatamos que a turma de Tiago é a mesma desde a primeira escolinha frequentada, a Casa da Amizade, o que o mantém nessa condição, diríamos “privilegiada”, é seu desempenho escolar.

A vida escolar de Tiago, de 1ª a 4ª séries, foi marcada pela mudança de estabelecimento de ensino. A 1ª e a 2ª séries foram cursadas no Protásio, onde sempre foi reconhecido pelo desempenho escolar. Um fato que marcou a trajetória escolar de Tiago à época foi o primeiro contato com a literatura infantil. Assim, ele descreveu:

> *Eu lembro de uma professora que fazia, na época, não sei se hoje ainda tem. Tinha um armariozinho que ficava dentro da sala, que era o cantinho da leitura, sei lá, um armário, que ficava cheio de livros, e ele ficava trancado, e tinha uma hora na aula, que ela abria esse armário e distribuía livros pra todo mundo, n/é? E como era*

> *historinha muito curta, n/é? Você podia ler aquilo na hora. Acho que era uma coisa interessante assim. Não sei se ainda tem isso...*

Portanto, a literatura infantil constitui uma fonte rica a ser problematizada pelo professor, que, por meio de um trabalho interdisciplinar, promove o acesso do aluno a outras linguagens, outras histórias, e o desenvolvimento de posturas críticas e criativas (ZAMBONI; FONSECA, 2010, p. 351). Ainda, nessa direção:

> Pensar a leitura como formação implica pensá-la, enquanto narrativas literárias endereçadas às crianças, como produtos culturais de um tempo histórico marcado pelo desenvolvimento tecnológico dos meios de informação, articuladas a outras produções visuais, textuais, às fontes orais, constituem ricas bases de significações das tramas das experiências humanas nos diversos tempos e espaços (ZAMBONI; FONSECA, 2010, p. 350).

Segundo Aparecida, uma atitude de Tiago que a surpreendeu foi quando, informado de que ela, como funcionária pública municipal, na ocupação de serviçal, estava sendo transferida de uma escola rural para o Protásio em decorrência de sua municipalização, onde Tiago cursava a 2ª série do Ensino Fundamental. Imediatamente, anunciou que iria estudar no Antônio Carlos, com a justificativa de que a escola do bairro era mais perto de sua casa e também sob influência de alguns colegas. Transcorridos alguns meses de aula, declarou*: "Tudo que a professora está dando lá no terceiro ano, eu já estudei"*. Como já era de se esperar, Tiago sobressaiu em relação aos colegas de classe. A professora o identificou como um aluno com potencial superior àquele dos alunos que frequentavam a referida escola. Diante do contexto, convocou a mãe e alertou: *"Aparecida, esse menino seu está sendo prejudicado aqui..."* Esse percurso escolar se assemelha ao caso de Alice, estudante de Fisioterapia, assim como mostra Portes (2001) ao reconstruir a trajetória dela. No entanto, a transferência de estabelecimento de ensino se deu sob influência da professora.

Ao findar o ano letivo, diante da recomendação já feita pela professora, a mãe, como conhecedora dos fatos, advertiu o filho quanto à sua atitude. Ele se submeteu à orientação da mãe e retornou ao Protásio, conforme declarou:

> *Mãe, como que a gente faz burrada, porque o terceiro ano lá é o segundo aqui. Eu falei, mas eu falei pra você, a professora é ótima, todas as professoras do Protásio, são ótimas. Não é por que é*

> *municipal, não, nem é porque estou trabalhando lá. A gente vê que lá tem a supervisora. As supervisoras vai tomando leitura de cada um, fazendo conta, as continhas, tomando tabuadas de cada um, elas vão. Se você dá conta de ficar na primeira turma, você fica. Se não der, eles passam os exercícios, transfere para outra turma, e lá na outra escola não teve isso...*

Então, na 4ª série, Tiago retornou ao Protásio. A diretora, por conhecê-los, imediatamente interrogou a mãe dele:

> *Em qual turma você quer colocar seu menino: na primeira ou na segunda? Eu quero pôr ele na turma que ele seja capaz, não quero na primeira turma, quero na segunda, porque ele... porque quero que ele seja o primeiro da turma, porque não adianta ele estudar na primeira turma se ele vai ser o último da turma. Ela falou assim: 'Não, nós vamos fazer um teste. Eu vou pôr ele na primeira turma e ele vai aprender'. Aí, quando ver, ele começou a estudar.*

O receio de Aparecida de que o filho não acompanhasse a turma não se efetivou. A primeira e única dificuldade enfrentada foi em Matemática ao efetuar divisões com dois algarismos. Logo, isso foi solucionado quando a mãe recorreu ao filho mais velho, a fim de orientá-lo.

Ainda na 4ª série, a professora, dentre as diversas atividades pedagógicas empreendidas, priorizava a prática da leitura em sala de aula. Como forma de incentivar e valorizar tal prática, lançou um concurso de quem eram os maiores leitores da sala, para o qual estabeleceu como parâmetro a confecção de uma ficha de leitura produzida a cada livro lido. Tiago se classificou em 2º lugar geral.

Portanto, a prática da leitura tornou-se um ato recorrente na vida de Tiago, a qual atribui a estratégia utilizada pela professora da 2ª série. Ao ser interrogado sobre as origens do gosto pela leitura, ele remeteu ao ***"cantinho, do armário que ficava trancado. O simples fato de estar 'trancado [...]'"*** (grifos nossos) despertava-lhe curiosidade em saber o que tinha dentro e ampliava sua imaginação.

Segundo Portes (2001), a prática obsessiva da leitura parece ser uma saída para o mundo imaginário de crianças das camadas populares enclausuradas no espaço da casa. Essa disposição pela leitura empreendida pelos jovens pertencentes às camadas populares aparece como parâmetro relevante de análise do sucesso escolar daqueles provenientes das camadas populares, como podemos ver em diversos trabalhos, dentre eles: Hoggart (1975), Terrail (1990), Lahire (2008)

e Viana (1998), que se ocuparam com o processo de escolarização nas referidas camadas.

Finalizando esta etapa, as séries iniciais do Ensino Fundamental, Tiago esclareceu que sua escolaridade transcorreu dentro da normalidade. Sua mãe era assídua às reuniões de pais. Quanto ao dever de casa, realizava sozinho; poucas vezes, recorreu ao auxílio da mãe. E quanto à relação com professores, declarou ter seguido o padrão normal de "professor-aluno" em decorrência de sua timidez.

Ao ingressar na 5ª série, na Escola Estadual Benjamim Guimarães, mesmo não sendo a única da cidade, a outra opção seria a escola do bairro onde cursou a 3ª série conforme descrito anteriormente, sendo já conhecedor da realidade, declarou que seu rendimento escolar seria melhor e também pelo vínculo já estabelecido com a turma, conforme declarou a mãe: *"Foi para o colégio junto com a turma",* no qual permaneceu até o 3º ano do Ensino Médio.

Sobre esse período marcado por mudanças tanto de estabelecimento de ensino quanto estruturais, o percurso escolar do estudante foi marcado pela "prática à leitura", à qual implementou estratégias que possibilitaram a instauração de uma relação de prazer com ela. O gosto pelas obras literárias era acentuado. Esse jovem desenvolveu, ao longo de sua escolaridade, disposições em relação ao mundo literário. Nesse caso, como a família não dispunha de livros literários no interior da casa, devido às condições materiais e culturais, Tiago recorria à biblioteca da escola dedicando-se horas a fio, sendo visto como "piolho de biblioteca", expressão utilizada por Portes (2001) ao reconstruir a trajetória socioescolar de Maurício.

Dada a sua assiduidade à biblioteca, a obsessão pela leitura caminhava paralela à música, talento já compartilhado com as bibliotecárias, que, ao exonerarem "livros velhos", patrocinaram Tiago com alguns livros de "ópera", os quais exerceram, mesmo que temporariamente, forte representação em sua carreira musical.

Ao concluir o Ensino Fundamental, Tiago, já com objetivos preestabelecidos em relação à música, temática a ser abordada posteriormente, frequentou o primeiro semestre do Ensino Médio em uma escola pública na cidade de Três Corações, Minas Gerais, na qual permaneceu por pouco tempo. Logo no início do segundo semestre, retornou a Bom Sucesso para a Escola Estadual Benjamim Guimarães. Seu retorno se deu de forma tranquila, pois já era conhecido dos professores em

decorrência de seu histórico escolar de bom aluno e “bom leitor”, o “piolho de biblioteca”.

Apesar do bom desempenho escolar de Tiago, o estudante considerou que o Ensino Médio teve uma representatividade de certa forma “negativa”, pois se voltou exclusivamente ao vestibular. Ele declarou: *“[...] vestibular, depois que você passa por ele, você vê que não faz sentido nenhum. Você precisava mesmo era ser educado pra vida, n/é? E a vida te cobra mais do que isso, n/é?”* Nessa descrição, Tiago apontou uma lacuna a ser preenchida no Ensino Médio: a preparação para a vida, que deve ser oferecida paralelamente ao vestibular. Ele critica a alta seletividade dos cursos, a estrutura e a concorrência no exame do vestibular, *“que julga profundamente desleal”*, crítica semelhante à do estudante de Psicologia, Marcos, trajetória reconstruída por Piotto (2008).

A partir do 1º ano do Ensino Médio, devido à isenção das taxas de inscrições, inscreveu-se no PAS pela UFLA. Nesse período, suas atenções se voltaram ao vestibular. No contraturno da escola, ficava em casa estudando. Como forma de verificação da aprendizagem, resolvia as provas dos vestibulares anteriores da FUVEST, UFLA e UFMG, nos quais obteve bons resultados.

A partir do 3º ano do Ensino Médio, Tiago inscreveu-se em um cursinho comunitário, na escola onde estudava, oferecido pela UFLA. Paralelo à preparação para o vestibular, participou de um curso de extensão na UFSJ, no Departamento de Música. Nessa direção, o percurso escolar desse estudante traz a marca da determinação e a marca de suas disposições, como autonomia, competição e perseverança, dentre outras, na construção de um percurso rumo ao Ensino Superior.

Tiago prestou, então, dois vestibulares, na UFSJ e na UFMG, para Música, sendo aprovado nos dois. Totalmente tendencioso a optar pela UFSJ, por ter tido aulas, em suas palavras *“com um professor de instrumento muito bom”*, entrou em contato com o referido professor e anunciou sua escolha. Este o orientou para que fosse para a UFMG, considerando-se o histórico do curso na referida Universidade e também pelo fato de estar localizada na capital, motivos que ampliariam suas oportunidades. Optou, então, pela UFMG.

Quanto à sua mudança para Belo Horizonte, recorreu a um amigo da família, um veterinário, que a princípio foi um “personagem tutelar” na vida de seu irmão

Lucas quanto ao seu ingresso na Universidade e posteriormente na vida de Tiago. Como já tinha estabelecido residência em Belo Horizonte em função de seu doutoramento na UFMG, acolheu-o até ser contemplado com uma vaga na moradia estudantil.

Como já anunciado, Tiago, desde tenra idade, já havia criado disposições em ser músico. O primeiro instrumento tocado por ele foi o violão, comprado com esforço próprio. A partir daí, foi se especializando ora com o tio, frequência na “Banda de Música”, ainda em Bom Sucesso, frequência no Conservatório Estadual de Música em Varginha e em um curso de extensão na UFSJ. Diante desse aprendizado logo nos primeiros meses de curso na UFMG, Tiago integrou a Orquestra Jovem do Palácio das Artes. Sua participação na Orquestra, além do contato com a música, propiciou-lhe uma bolsa. A junção dessa bolsa com a assistência estudantil, incluindo moradia e bolsa alimentação, propiciou sua manutenção no interior da Universidade, dispensando auxílio/intervenção financeiro(a) da família.

Decorridos dois anos de UFMG, Tiago começou a sentir necessidade de ocupar “espaços mais complexos”. Como já havia desenvolvido em seu interior disposições tanto acadêmicas quanto profissionais, o almejado era se conectar às orquestras internacionais. Para concertos destinados a espaços restritos, em se tratando de Brasil, o espaço privilegiado de acesso era São Paulo. Convicto da realidade, interrompeu o curso na UFMG e se submeteu ao vestibular na UNESP/SP, sendo aprovado na primeira tentativa. A opção pela UNESP se deu pelo fato de fazer parte do corpo docente da instituição um renomado professor de Clarineta (instrumento tocado por Tiago). Além de professor, ele é clarinetista da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESP), respeitada orquestra do País.

Ainda no 2º ano de UNESP, Tiago ingressou no Instituto Baccarelli, localizado na Comunidade Heliópolis, em São Paulo, detentor de uma orquestra de alto nível em processo de expansão. Tiago permanece no Instituto até os dias atuais, conjugando as duas modalidades: estudante e profissional. Em 2013, concluiu o Bacharelado em Música pela UNESP.

Atualmente, Tiago vive o drama entre o mestrado acadêmico e o profissional. Segundo sua narrativa, o mestrado em Música apresenta peculiaridades. Dificilmente, conseguirá realizá-lo no País, pois, no Brasil, implica produzir uma dissertação, e seu interesse se volta ao mestrado profissional, característico de países europeus. Nessa perspectiva, encontra-se estudando alemão, tendo em vista ir à Alemanha ao encontro da pós-graduação *stricto sensu.*

Nas narrativas de Tiago, sobressaíram as ações desenvolvidas por ele em prol de sua escolarização, conduzida de modo específico, e a sua sociabilidade, em termos mais amplos. Ele, desde cedo, tomou decisões relativas à sua vida escolar e também social mesmo diante da tentativa frustrada quando optou pela mudança de estabelecimento de ensino. Nesse processo, constituiu disposições como autonomia, determinação, perseverança e boa vontade escolar, que, sem dúvida, favoreceram sua trajetória escolar longeva. O desejo de ascensão social foi construído por Tiago a partir de referências do universo intrafamiliar: irmão agrônomo, quatro anos mais velho, e primos primogênitos, que já haviam ingressado na universidade e/ou estavam ingressando, com os quais interage e desenvolve em seu interior relações de referência mesmo que inconscientes dos exemplos citados.

7.4 Família, música e escola: tríplice combinação

Tiago, desde tenra idade, já havia desenvolvido disposições musicais, convicto de que queria ser músico. Segundo a narrativa da mãe Aparecida, seu irmão mais velho, um violonista, era frequentador assíduo de sua residência. Em suas palavras, com seu “violãozinho”, e atento ao som do instrumento, Tiago logo manifestou o desejo de possuir um violão. Quando interrogada precisamente de qual era a idade de Tiago quando manifestou interesse pela música, ela esclareceu:

> *Com seis, sete anos que ele começa, depois que ele começou a estudar lá na escola. Teve um dia que eu levei um susto. Cheguei em casa, meus copos, tudo, em cima da mesa. Aí, ele tentando fazer, tirar o som, mas, pensei como que esse menino vai fazer isso? [...] eu falava gente, mas esse menino, você vai me dar trabalho. Ele: ‘Não. Eu estou fazendo minha orquestra aqui!’ Ele era doido por violão. Aí, ele pegava. Eu falei pra ele: ‘O que você quer de presente, Tiago?’ ‘Eu quero um violão...’*

Como Tiago estava encantado pela música, começou a frequentar um “grupo de oração” na rádio local nas proximidades de sua residência. O contato com vários violonistas despertou ainda mais o desejo de “tocar”. Em suas palavras: *“Pra mim não era só suficiente ouvir, n/é? Queria tocar também, n/é?”* O desejo de ser um instrumentista, impossibilitado pelas carências materiais, levou Tiago a “vender alface na rua”. Dado seu empenho, comprou o violão e começou a tocar.

Não obstante, Tiago caracteriza-se como autodidata, contando, ainda, com o talento do tio. Logo, esgotou suas possibilidades de avanço. Como sempre convicto de que queria ser músico, ciente de que apenas as vivências cotidianas não sustentariam seu objetivo, precisava se ater à teoria. Dadas as limitações do município, a única opção de acesso era a “banda de música municipal”. Aos 12 anos de idade, ingressou na banda com o objetivo de “aprender teoria”. Para sua surpresa, foi conduzido a outros caminhos – música instrumental. O jovem relata que, nessa época, seu irmão “apareceu” com alguns CDs de música clássica, despertando seu interesse, os quais foram transformados em objetos de estudo.

Em vários momentos da entrevista, o jovem declarou que sua inserção na banda ampliou seu círculo de convivência, deixando clara a noção de que muitas das pessoas que se aproximaram dele eram pessoas igualmente ligadas à música; isto é, instrumentistas como ele, inclusive que estudavam na mesma escola.

Decorridos dois anos de frequência na banda, Tiago, por vontade própria, se dispôs a morar com um primo, em Três Corações, para frequentar o Conservatório Estadual de Música em Varginha. O jovem mudou-se, então, para Três Corações, matriculou-se no período matutino em uma escola estadual para cursar o 1º ano do Ensino Médio e, às tardes, ia a Varginha, onde frequentava o Conservatório Estadual de Música. Essa rotina de estudos e Conservatório permaneceu durante o primeiro semestre do 1º ano do Ensino Médio. Ao iniciar o segundo semestre, por motivos diversos, dentre eles a distância da família, Tiago retornou a Bom Sucesso, dando sequência ao 1º ano do Ensino Médio e à banda. Ao retomar as atividades na banda, em suas palavras: *“Teve uma reviravolta danada. Eu troquei de instrumento”.* O jovem passava as tardes na banda e ainda, algumas noites, retornava para os ensaios. Paralelo à jornada de atividades na banda, frequentava a residência de um músico na cidade vizinha Ibituruna, onde tinha aulas. Ainda em 2007, preparando-se para o vestibular, matriculou-se em um curso de extensão na UFSJ, no

Departamento de Música, onde teve aulas com um professor-instrumentista, que posteriormente exerceria forte influência em sua carreira acadêmica.

É possível observarmos que a música perpassou toda a trajetória escolar de Tiago. Apesar de o jovem dedicar horas e horas à música, nunca abdicou das atividades escolares. Durante toda a escolaridade, era reconhecido pelo desempenho escolar, inclusive pelas práticas de leitura. A boa vontade escolar propiciou ao jovem um conjunto de disposições que o conduziram à aprovação em vestibulares de universidades públicas valorizadas socialmente, conferindo-lhe o título de Bacharel em Música, com especialização em Clarineta. Como já mencionado anteriormente, Tiago permanece no Instituto Baccarelli, onde tem a oportunidade de ter aulas, em suas palavras, com *"bons professores"* e atuar como *"pré-profissional"*.

7.5 Relações socioescolares *versus* relações sociofamiliares

Em se tratando da linhagem familiar paterna, nenhum primo de Tiago chegou a níveis avançados do processo de escolarização – a universidade. Ele e seu irmão foram os primeiros e únicos. A escolaridade máxima alcançada por alguns desses primos foi o Ensino Médio. Agora, quanto à linhagem familiar materna, Tiago comentou que vários primos atingiram níveis mais avançados no processo de escolarização. Ele afirma ter, pelo ramo materno, aproximadamente uns 40 primos. Devido ao extenso número de pessoas e por residirem em diversas cidades, não conseguiu afirmar com precisão o número de primos que chegaram à universidade e seus respectivos cursos. Mas acredita que grande parte cursou Direito por influência dos pais, lembrando-se de que, dos três tios com curso superior, todos fizeram Direito. Apenas uma tia graduou-se em Letras.

Dada a trajetória do estudante, constatamos que a linhagem familiar paterna é portadora de fraco capital escolar ao passo que a linhagem familiar materna é detentora de relativo capital escolar. Ao ser interrogado se recebeu influência desses tios, o jovem declarou:

> *Bom, eu acho que, de alguma forma, sim, n/é? A gente é influenciado, acaba sendo influenciado, n/é? Mesmo que inconscientemente, n/é? Eu imagino que sim, n/é? Isso começa a ter uma noção de que, de que é possível, n/é? Às vezes, é até*

> *necessário estudar, n/é? Você já começa a ter exemplos em casa que isso é possível, n/é? Começa a ficar mais próximo de você...*

Podemos afirmar, ainda, que o sucesso escolar de Tiago se deu por meio de estratégias empreendidas pela mãe, a saber: matrícula em uma escolinha municipal aos quatro anos de idade, visando à socialização; acompanhamento diário entre levar e buscar o filho na escola; auxílio aos deveres de casa no decorrer da educação infantil; assiduidade às reuniões escolares; e prontidão da mãe em atender às solicitações feitas pela escola. Acrescentamos, ainda, o contato com colegas de diferentes classes sociais, em sua maioria da classe média, estendendo-se à "elite da cidade", por ser frequentador assíduo da turma A desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

Em suma, as ações da família de Tiago, na figura da mãe, não se traduziram em práticas estritamente educativas, como alfabetização precoce, orientações diárias para a realização das tarefas escolares e organização de um espaço apropriado para o estudo. Também, não foram introduzidas práticas socializadoras como a organização de horários para os estudos, diferente do caso de Camila, estudante de Medicina, cuja trajetória escolar foi investigada por Souza (2009).

7.6 A escolaridade do filho na visão da mãe

Ao reconstruir a trajetória escolar de Tiago, constatamos que ela constitui um caso "atípico" aos meios populares, cujo fluxo se deu com "fluência, linearidade e continuidade", mesmo com rupturas parciais que não tiveram força para interromper o seu caminho escolar. Sua constituição, como vimos, contou com um contexto escolar familiar favorável e a mobilização desse estudante.

Aos quatro anos de idade, Tiago foi matriculado na Casa da Amizade, uma escolinha municipal que atendia apenas a crianças de quatro anos, sob influência de uma das professoras que era amiga de sua mãe. Quando indagada da adaptação do filho na escolinha, ela declarou *"[...] que ele gostava muito. Lá, só brincava e ele era muito extrovertido"*.

Ao completar cinco anos de idade, matriculado pela mãe no "Jardim da Infância", mesmo localizado distante de sua residência, ela se ocupava de levá-lo e buscá-lo. Sempre assídua às reuniões escolares e quanto à realização das

atividades extraescolares, nesse caso o dever de casa, só recorria à mãe quando necessário: *"Ele fazia sozinho"*. A implementação dessas práticas educativas não se efetivava com frequência na vida do filho, não por desinteresse. Em suas palavras, ele era *"independente"*. Levantamos, também, como hipótese o fraco capital escolar. Porém, ela era assídua às reuniões escolares e atuante quanto às solicitações da professora. Assim, declarou:

> *Ela* [a professora] *falou assim pra mim: 'A letra do Tiago tá horrível!' Eu peguei e fiz assim: 'Vamos fazer um negócio, uma cópia'. Aí, ele fez, a letra feia, mas feia mesmo. Aí, peguei o caderno, rasguei a folha. Ele falou: 'Mãe, pelo amor de Deus, não faça isso comigo, não! Estou com a mão doendo de escrever' [...] 'A professora falou que você está com a letra feia. Enquanto você não fizer letra bonita, eu não vou te dar sossego'. Aí, ele começou a fazer letra bonitinha. Ele escrevia de um jeito que você não conseguia ler.* [A professora] *chegava perto de mim e falava: 'Eu não consigo ler a letra do Tiago'. Eu virei e falei: 'Pode ficar sossegada!' Aí, ele começou a fazer a letra bonitinha. Aí, o trauma dele era esse. Ele falou assim: 'Eu tenho que fazer letra bonita, porque se eu fizer letra feia, minha mãe rasga a folha'. Ela* [A professora] *ria...*

Cobrava frequência do filho à escola e não se furtou de exigir desta a permanência de Tiago no turno matutino diante um problema de turma. Ameaçada de transferi-lo para o noturno, a mãe foi autêntica em afirmar: *"Eu não quero que meu filho estude à noite, porque à noite é muito bagunçado"*.

Ainda, a partir dos depoimentos da mãe, podemos afirmar que o processo de escolarização de Tiago, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, constituiu-se por autonomia, determinação, perseverança e boa vontade escolar. Quando interrogada sobre seu auxílio nos deveres de casa e demais atividades, declarou:

> *Eu ajudava só quando ele não sabia. [...] ele era um menino assim de sair. Quando ele falava assim: 'Eu vou em tal lugar', eu não segurava. [...] Ele sempre cuidou das coisas dele. Sabia o que gastava. Só pedia assim: 'Mãe, me empresta tal papel, tal esse, tal aquele?', mas tudo era ele que resolvia. Não precisava de eu ir atrás, não. Tudo era ele. Aonde ele ia, quando eu ficava sabendo, ele já foi...*

No período extraescolar que antecedeu ao acesso do filho à "banda de música", houve, por parte da mãe, um sobre-esforço para "inculcação de uma ordem

moral doméstica", tal como defendeu Portes (2003, p. 67): "Trata-se de um esforço contínuo que não tem como alvo específico o sucesso escolar, e, sim, uma educação mais abrangente, uma educação para a vida". Assim, declarou a mãe:

> *Os meus meninos foram criados mais dentro de casa. Eles não gostavam de brincar na rua, porque a rua que eu morava, eu morei atrás do campo oito anos, mas quando eu mudei pra aquela casa que eu estou morando até hoje, ele estava com dois anos, e lá nessa rua tinha, assim, muito moço com mau costume. Então, eu já fui avisada, então já fui, criei os dois assim, dentro de casa. [...] o Lucas* [o primogênito] *quando era pequeno, eu brincava demais com ele. Depois, começou o Tiago a crescer. Aí, os dois começaram a brincar lá. Era uma televisão. Quando você procurava o Tiago, o Tiago tava lendo. Ele não gostava de brincar com ninguém, não gostava de sair com ninguém e nem brincar na rua. [...] quando ele fazia uma coisa errada, era só desligar a televisão. Já era a morte pra ele.*

Apesar dos fracos capitais escolar e econômico da família de Tiago, em se tratando do processo de escolarização, mesmo que a curto prazo, este se efetivou na figura da mãe. Portanto, a trajetória escolar longeva do jovem, além da presença da mãe, pôde contar, também, com disposições por ele constituídas. Na gênese dessas disposições, encontram-se a relação utilitarista desse jovem com a escola, a qual define como única possibilidade de ascensão social.

Como forma de compreendermos as ações empreendidas por essa mãe no processo de escolarização do filho, sendo sua escolaridade marcada por rupturas, ao sofrer uma reprovação no "primeiro ano básico", mesmo que, de forma involuntária, ela sempre nutriu um sentimento positivo em relação à escola e declarou que *"gostava muito de estudar"*. O fato de ter sido uma aluna mediana e ter sofrido uma reprovação na Educação Básica não fizeram com que a mãe não valorizasse e deixasse de acompanhar o processo de escolarização do filho. Nessa direção, é "sem dúvida preferível ter pais sem capital escolar a ter pais que tenham sofrido na escola e que dela conservem angústias, vergonhas, complexos, remorsos, traumas ou bloqueios" (LAHIRE, 2008, p. 344-345).

E no caso dessa mãe, não podemos nos esquecer de que ela ganhava a vida no interior da escola com a execução de tarefas não atinentes aos processos escolares, mas próximas dos processos pedagógicos de forma mais ampla. Esse espaço propiciou a ela um conhecimento do conjunto de escolas da localidade, o lugar ocupado por cada uma no imaginário da população e as possibilidades que

elas poderiam oferecer aos filhos, em que turno estudar e outras lições mais bem aprendidas.

Em suma, além de essa mãe executar todas as tarefas domésticas, mesmo não sendo a única provedora do grupo familiar, exerceu a ocupação de serviçal para complementar a renda do núcleo familiar. Apesar da timidez ao falar do filho, ela não deixa de externar o orgulho que sente dele em relação à sua "independência" e "inteligência". Em suas palavras: *"Foi fazer vestibular. Ele era tão inteligente que fez uma prova do Enem pra entrar na faculdade. Ele errou uma pergunta só"*. Esse Enem realizado pelo jovem se refere ao ano de 2007. Das 63 questões dispostas no exame, teve aproveitamento de quase 100%. Isso demonstra o reconhecimento da mãe pelas disposições escolares por ele internalizadas.

7.7 A presença da mãe na visão do filho

A título de observação, apesar dos fracos capitais cultural e escolar possuídos pelas mães, são elas que mais empreendem ações no processo de escolarização/socialização do filho, a fim de mantê-lo no interior do sistema escolar. Considerando-se a representação da mãe na visão do filho, interrogamos Tiago sobre qual a importância de sua mãe em seu percurso escolar. Em suas palavras:

> *Ah, não sei se tem uma definição, não, mas é muito importante, n/é? Eu estava falando com ela agora que namorada você pode arrumar, você pode trocar, mas mãe é uma só... E quanto à presença da minha mãe em minha trajetória, eu acho que se deu de uma forma tranquila. Assim, eu sempre fui bem livre pra escolher o que eu quis. Assim, ela nunca me influenciou no sentido de 'Ah! faz isso, porque isso é melhor'. Acho que o grande ponto positivo que ela colocaria seria esse de me deixar livre pra eu fazer as minhas próprias escolhas. Eu vejo que muita gente é influenciada e acaba meio que sendo, sei lá, não tomando as próprias decisões. Eu acho que isso é importante desde cedo. Em determinado momento, você vai ter que decidir tudo sozinho. Já é bom você já ir se acostumando. Acho que essa liberdade foi importante.*

Segundo a narrativa, o filho não deixou de externar o lugar ocupado pela mãe em sua vida. Isto é, que tem como singularidade ter construído nele, desde muito cedo, disposições que permitiram a ele *"fazer as suas escolhas de forma livre"*. Essa dimensão por ele abordada, que foi pontuada tanto pelo filho quanto pela mãe, é o fato de Tiago, desde tenra idade, fazer suas *"escolhas"*. Percebemos, ainda, que, na

visão do filho, foi recorrente em sua narrativa a preocupação de ser *"preparado para a vida"*.

7.8 Os traços da configuração singular

No decorrer deste capítulo, ocupamo-nos em apresentar a trajetória socioescolar de Tiago e a presença da família em seu processo de escolarização desde a pré-escola à universidade. O estudante, visto aqui como "sujeito social" desta pesquisa, é oriundo de uma família pertencente às camadas populares com quatro membros, dos quais Tiago é o segundo filho a atingir a longevidade escolar. Considerando-se as trajetórias como intergeracionais, apresentamos a escolaridade de seus ancestrais, com o intuito de constatar o alcance ou não da "herança cultural", rompendo, assim, com a improbabilidade estatística de sucesso escolar.

Não obstante, o caso de Tiago contou com ações familiares na constituição de seu percurso escolar. Evidenciamos, ainda, a existência de um desejo familiar de escolarização do filho, idealizado pelos pais, sem que isso significasse, todavia, seu acesso ao Ensino Superior mesmo sendo portadores de fracos capitais cultural e escolar. Reiteramos que a mãe de Tiago concluiu o Magistério à época, mas não prosseguiu com a ocupação de professora. Sua mobilização se deu de forma socializadora, a saber: matrícula do filho em idade precoce sob influência de uma amiga, que mais tarde tornou-se a professora dele nesse estabelecimento de ensino, visando ao seu processo socializador; apesar da distância, ocupava-se em levá-lo e buscá-lo no "Jardim da infância"; vigilância sobre os ambientes frequentados pelo filho e as amizades; no contraturno da escola, a convivência do filho se limitava ao espaço da casa, ora lendo, ora assistindo à televisão ou brincando com o irmão; e assiduidade às reuniões convocadas pela escola.

Por outro lado, incorporadas as disposições necessárias a uma boa escolarização, esse sucesso escolar se efetivou, também, por meio da mobilização do próprio estudante. Suas ações se deram prioritariamente no plano da moral e se traduziram em disposições favoráveis de disciplina, determinação, perseverança, obediência às regras da escola, aplicação nos estudos e seriedade na condução das tarefas escolares.

Na base da mobilização de Tiago, encontra-se uma relação prazerosa com o saber de tipo não instrumental, nos termos de Charlot e Rochex (1996). Desde os primeiros contatos com a escola, já foi considerado uma criança “bem adaptada”. Logo em seguida, empreendeu o gosto e a prática pela leitura, à qual atribui sua posição de “bom aluno”. No contraturno da escola, dedicava, sozinho, horas a fio para a resolução de provas de vestibulares anteriores, sempre obtendo êxito. Nas dúvidas, recorria, por conta própria, aos professores do Ensino Médio. Ele não se contentava com orientações superficiais e sempre valorizou a apreensão do conhecimento. A preparação para o vestibular foi simultânea à frequência à “Banda”, pois, desde cedo, tinha clareza de onde queria chegar – a universidade pública de Música.

Em suma, no decorrer de sua trajetória escolar, Tiago desenvolveu disposições de autonomia, disciplina, responsabilidade e aspectos de determinação. Esse estudante apresenta disposições autônomas nos momentos decisivos de seu percurso escolar. Por exemplo, decidiu estudar “sozinho”, tendo em vista sua preparação para o vestibular, e, quando ainda adolescente, saiu temporariamente da companhia dos pais para frequentar aulas de Música em um “Conservatório Estadual”. Observamos a convicção de onde queria chegar. Contudo, o processo de socialização vivenciado por Tiago e o lugar ocupado por ele na configuração familiar propiciaram-lhe construir uma imagem de si como “alguém que toma decisões e resolve os problemas”.

A posse do diploma de Música representa para Tiago a consolidação de um desejo de infância, para o qual conduziu toda sua escolaridade visando a esse fim. Sua permanência no Instituto Baccarelli, mesmo após a formatura, é o tempo de preparação para a pós-graduação *stricto sensu* no exterior.

Assim, reconstruímos a trajetória socioescolar de cada um dos “sujeitos sociais” por nós investigados, a fim de compreendermos a presença da família na figura da mãe no processo de escolarização dos filhos, tendo em vista uma escolarização longeva.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PESQUISA

Investigar as ações parentais na figura da mãe em trajetórias escolares atípicas contribuiu para demonstrarmos o quanto a existência desse fator foi importante para que sujeitos com pouca ou nenhuma possibilidade de acesso ao Ensino Superior rompessem essa barreira social, contestando as estatísticas existentes e, por essa razão, transformando-se em objeto da presente análise. Ao mesmo tempo, acreditamos não se terem esgotadas as discussões, desejando-se que essas considerações possam suscitar novas questões a partir da presente pesquisa.

Dessa forma, analisarmos as ações empreendidas pelas mães pertencentes às camadas populares é lidar com o "estatisticamente improvável" (LAHIRE, 2008). Acreditamos ser possível afirmar que lidamos com trajetórias escolares de sucesso, uma vez que todos os sujeitos investigados adentraram em universidades públicas de grande valor social, em cursos distintos, tendo-o feito em idade regular, exceto alguns que o fizeram de forma precoce.

O objetivo desta pesquisa foi investigar, descrever e analisar o trabalho pedagógico de mães pertencentes aos meios populares na vida dos filhos que alcançaram o curso superior em universidades públicas federais. Antes de prosseguirmos com as considerações acerca do objeto proposto, esclarecemos que a referida pesquisa e as trajetórias socioescolares ora reconstruídas corroboraram a tese de que a "família constitui um terreno social indispensável a ser considerado na constituição de uma trajetória de longevidade escolar", tese já apontada pela literatura sociológica, a exemplo de Portes (1993 2001), Lacerda (2006) e Souza (2009), uma vez que o espaço familiar constitui uma referência fundamental na construção de percursos escolares de excelência.

Diante dos referenciais teóricos já enunciados, descrevemos os procedimentos da pesquisa, bem como os instrumentos metodológicos aqui utilizados. Além disso, mapeamos o campo, a fim de verificar as estratégias empreendidas pelas famílias no processo de escolarização dos filhos. Sequencialmente, reconstruímos as trajetórias socioescolares dos "filhos alunos",

como também as estratégias empreendidas pelas mães, as quais lhes garantiram uma escolaridade longeva.

Embora o acompanhamento dos “filhos alunos” e mães não previsse o envolvimento e a audição dos pais homens, deixamos, a critério dos entrevistados, a escolha do local e hora em que se dariam as entrevistas. A única restrição apresentada foi em relação ao local para a ocorrência das entrevistas dos “filhos alunos”. Tal restrição visava a evitar que estas ocorressem no interior da residência da família, prevenindo quaisquer tipos de inibição e/ou até mesmo timidez dos entrevistados ao falarem a respeito de suas famílias. Em relação às mães entrevistadas, o local, por elas determinado, foi a própria residência. As condições reais das entrevistas propiciaram que os pais, quando presentes, fizessem intervenções/manifestações diante das perguntas dirigidas à mãe. No entanto, a presença do pai ocorreu em apenas uma das famílias. Nesse caso, as interferências desse pai proporcionaram dados importantes embora consideramos que o centro de análise fossem as mães. No conjunto das entrevistas com as mães e os “filhos alunos”, reiteramos que, em momento algum, os pais, homens, constituíram-se em objeto de investigação. Contudo, não escapou aos olhos da pesquisadora a presença ativa desses pais, a qual denominamos “presença invisível”.

Das cinco famílias investigadas, apenas um pai não vive com o grupo familiar, o qual, mesmo não estando presente fisicamente, contribui regularmente com uma pensão de 40% do salário mínimo, cujo valor é destinado para a manutenção do filho no interior da universidade. Segundo a mãe, essa pensão vem proporcionando ao filho condições mais adequadas de estudo, dentre elas o custeio de um curso de línguas (inglês). A “presença invisível” dos demais pais materializa-se por meio do não questionamento quanto às necessidades materiais dos filhos, deixando para as mães tal tarefa, as quais fazem das “tripas coração” para suprir suas demandas materiais. Mesmo que apresentadas de forma diluída nos discursos, tornou-se possível identificarmos as “ações pedagógicas”, tal como é possível constatar na narrativa de Vanessa: quando ainda cursava o 3º ano do Ensino Médio e diante de uma proposta de trabalho como balconista em período integral, o pai interviu e advertiu-a dizendo: *“Eu não tenho condição de pagar cursinho e não tenho condição de pagar universidade particular. Então, você tem que dedicar aos seus estudos*”. Destacamos, ainda, outra situação similar à primeira. Trata-se do pai de

Danilo. Esse foi o único a fazer interferências durante a entrevista com a mãe. Ele relatou que, após a conclusão do curso superior das filhas e a inserção de Danilo na universidade, um parente bem próximo interrogou-o com as seguintes palavras: *"Lazinho, como é que você estudou seus filhos, você não tem nada, não sabe nada?"* Diante dessa indagação, ele respondeu: *"Eu não estudei, mas trabalho para meus filhos estudarem."* A referida resposta corresponde à afirmação: "Você não é ninguém, mas seus filhos podem ser. É a ação direta da ideologia 'o eles em nós'" (WILLIS *apud* PORTES, 1993, p. 159). Diante desse depoimento, é permitido concluirmos que fatores como carência material, origem rural e a ausência de capital escolar não constituíram obstáculos para que esse pai mobilizasse esforços materiais e morais para manter o filho no interior do sistema escolar, garantindo a ele uma escolarização prolongada. Outro dado que merece destaque é o fato de que, desde o início da escolaridade dos filhos, houve intenção deliberada por parte desse pai para que seus filhos se dedicassem exclusivamente aos estudos, poupando-os de se inserirem precocemente no mundo do trabalho e também da árdua função de conciliar trabalho/estudo. Ainda segundo Portes (1993, p. 100), "estudo e trabalho são coisas inconciliáveis". Agregando-se a essas "ações pedagógicas", a predisposição para a aprendizagem e o interesse pela escola atingiram toda a fratria, a qual se constituiu em uma família educógena, fato considerado excepcional ao seu meio de pertencimento. Em relação aos demais pais, constatamos que o pai de Bruna e o pai de Tiago garantiram o sustento material e apoiaram os estudantes afetivamente. Desse modo, o suporte afetivo-moral desses pais constituiu-se em um elemento mobilizador dos filhos, propiciando-lhes, assim, a constituição de disposições próprias à ordem escolar.

A análise das entrevistas com os sujeitos sociais, os "filhos alunos" e respectivas mães, constitutivas do centro de análise, ocorreram mediante o conceito já trabalhado por Portes *et al.* (2012) de circunstâncias atuantes, para compreender o papel desempenhado por essas mães em prol de uma escolarização longeva. A circunstância que consubstancia esta pesquisa são as "ações pedagógicas" empreendidas pelas mães. Constatamos que essas mães almejaram e proporcionaram aos filhos aquilo que não puderam "ter". Parece ter havido um sobre-esforço para incutir no filho um valor: a escola, a qual agregaria a si tudo de "bom" que ela simboliza socialmente e pode possibilitar.

> Possibilitando ao filho o que não foi possível aos pais em um passado, de modo que se vejam realizados no filho, numa perfeita transferência, ao saber que o filho não só adquiriu, introjetou, mas também demostra, através do seu desempenho escolar ao pôr em prática com sucesso o valor transmitido, de forma a realizar pai e mãe (PORTES, 1993, p. 159).

Ainda nessa mesma direção, Lahire (2008, p. 233) salienta:

> A vontade parental de preservar os filhos e de fazer com que atinjam aquilo que não se pôde conseguir se traduz, às vezes, por uma verdadeira doação de si, um sacrifício de si mesmo em benefício dos filhos, isto é, do futuro [...]. O sacrifício é, inicialmente e antes de tudo, financeiro. Priva-se a si mesmo para comprar para os filhos tudo aquilo de que têm necessidade (para a escola ou para seu conforto pessoal). Recusa-se que eles sofram as consequências de uma situação econômica difícil ou modesta, e faz-se de tudo para colocá-los em posição de privilegiados.

Assim, o trabalho pedagógico desenvolvido pelas mães aparece e ganha sentido mediante ações estritamente "pedagógicas". Essas ações guardam similaridades entre si e operacionalizá-las diz respeito a um *modus operandi* de cada família na figura da mãe, conforme descrições a seguir.

Quanto à mãe de Pedro Henrique, Zirlene, constatamos que, a despeito das disposições sociais dessa família, materializadas na figura da mãe que gerencia sozinha o orçamento familiar, a começar pela primeira ocupação exercida como empregada doméstica, a mãe, durante todo seu percurso, inclusive a mudança de cidades/capitais, nunca frequentou "lugares simples", estando sempre em contato com outros meios sociais, ora em residências de médicos, ora com funcionários de alto escalão de empresas de grande porte. Constatamos, também, que a maioria dessas famílias tinha filhos em idade escolar, os quais ficavam sob seus cuidados, inclusive com a incumbência de prepará-los para a escola. Acreditamos ter sido o contato com outros "meios sociais" o fator incentivador para que essa mãe mobilizasse esforços em prol de uma escolaridade longeva.

Quanto à mãe de Danilo, Aparecida, esta, apesar de sua origem rural e da ausência de capital escolar, dividia o salário recebido pela ocupação de lavradora entre complementar a renda familiar. Em suas palavras: *"Trabalhar pra trazer comida pra dentro de casa"*. Ela investia na escolaridade do filho, custeando-o em um

cursinho preparatório para o vestibular. Debitamos a origem dessas ações ao contato direto com o proprietário da fazenda, uma vez serem relativos os capitais cultural e escolar por ele possuídos.

Referindo-se ao analfabetismo dos pais, no presente caso da mãe, Lahire (2008 p. 343), nos orienta que

> [...] famílias fracamente dotadas de capital escolar ou que não o possuam de forma alguma (caso de pais analfabetos) podem, no entanto, muito bem, através do diálogo ou através da reorganização dos papéis domésticos, atribuir um lugar simbólico (nos intercâmbios familiares) ou um lugar efetivo ao 'escolar' ou à 'criança letrada' no seio da configuração familiar.

Em suma, a inexistência de capital escolar dessa mãe não impediu que ela empreendesse ações pedagógicas, as quais propiciaram ao filho atingir um rendimento máximo: a "universidade".

Em relação à Márcia, mãe de Bruna, constatamos que, após o nascimento da filha, ela abdicou-se da ocupação de empregada doméstica, dedicando-se exclusivamente à filha e aos afazeres domésticos. O fato de ter preservado a filha de quaisquer ocupações domésticas proporcionou-lhe a oportunidade de dedicar-se exclusivamente aos estudos, elevando-a à categoria de excelente aluna. Essa mãe retornou ao mundo do trabalho quando a filha cursava o 3º ano do Ensino Médio, visando ao ingresso desta na universidade. Consideramos que as ações empreendidas pela mãe é a estratégia por ela encontrada em propiciar à filha aquilo que não foi possível conquistar.

Quanto à Olívia, mãe de Vanessa, a circunstância que nos consubstancia é a posição assumida por ela frente à escola. Isto é, o valor por ela atribuído à escola. Conforme narrativa:

> *[...], porque eu sempre falei: 'Vanessa, dinheiro eu não tenho'. Não ligo pra vaidade. Não tenho vaidade nenhuma. Minha casa é simples. Não gosto de nada chique. É o basicão mesmo. Eu falo assim: 'Eu não tenho dinheiro. A única coisa que eu faço questão de deixar pra você é um bom estudo e uma educação, porque é... uma coisa que você vai levar pro resto da sua vida. Ninguém te rouba n/é? E você nunca perde. Sabedoria você nunca vai perder e ninguém nunca vai te roubar. É a única coisa que eu posso te dar'. É o que eu fiz.*

Pelo fato de essa mãe não ser portadora de outro tipo de herança para deixar à filha, os sentimentos nutridos com relação à escola e o apoio moral transmitido pela família na figura da mãe assumem o lugar de uma “herança” familiar. De acordo com Lahire (2008, p. 171):

> [...] a maneira como os membros da configuração familiar vivem e tratam a experiência escolar da criança, revivendo, às vezes, através dela, sua própria experiência escolar passada, feliz ou infeliz, se mostra como um elemento central na compreensão de certas situações escolares.

Constatamos, contudo, que a influência dessa “herança” simbólica desencadeou algo mais; ou seja, um sentimento de determinação e coragem nessa mãe, que a levou a empreender, junto à filha, “ações pedagógicas” que lhe garantiram o sucesso escolar. Dentre as “ações pedagógicas” levantadas, destacamos a de poupar a filha tanto dos afazeres domésticos quanto da inserção no mundo do trabalho, pois, assim agindo, permitia que o período extraescolar fosse destinado exclusivamente à preparação para o vestibular.

Quanto à mãe de Tiago, constatamos ser a única, no conjunto das mães entrevistadas, que circula no espaço escolar com frequência em decorrência de sua ocupação como serviçal. Embora sua ocupação não lhe permita estar ligada aos aspectos pedagógicos mais amplos, percebemos que a frequência a esse espaço já foi o suficiente para que tomasse conhecimento de onde estão/estavam as melhores escolas e os melhores professores. Notadamente, as ações por ela empreendidas foram estritamente “pedagógicas”. Paralelo a essas ações, Tiago, desde tenra idade, já havia desenvolvido por si próprio disposições de determinação, autoconfiança e perseverança.

Em suma, a proposição inicial de compreendermos como se efetivaria o “trabalho pedagógico de mães” pertencentes aos meios populares foi confirmada, no sentido de que as ações empreendidas pelas mães ocorreram em âmbito estritamente “pedagógico”, e não necessariamente em práticas estritamente “educativas”, como podemos ver em Portes (1993, 2001), Lacerda (2006), Souza (2009) e também na série apontada por Lahire (2008). As práticas educativas constituem-se em: alfabetização precoce, contar histórias, tomar tabuada, alfabetização matemática precoce, visitas à biblioteca e incentivo à leitura.

Tomamos o cuidado de registrar o acompanhamento de algumas mães na realização das atividades extraescolares – o dever de casa que se deu apenas nas séries iniciais, indo apenas até a 3ª série do Ensino Fundamental. Quando impossibilitadas diante da ausência ou até mesmo inexistência de capital escolar, como ocorria com a mãe adotiva de Pedro Henrique, por não dominar os códigos de leitura e escrita, desenvolvia no interior da casa uma mobilização familiar entre os filhos e até mesmo com os vizinhos para esse fim. Situação semelhante ocorreu com a mãe de Danilo, que pôde contar com a "solidariedade" das filhas primogênitas. Estendemos tal dificuldade, também, à mãe de Bruna, que solicitava, junto com filha, o auxílio da vizinha professora, sem jamais permitir o não cumprimento das tarefas escolares. Quanto aos estabelecimentos de ensino em que foram matriculados pelas mães, estes foram os mesmos frequentados pelos pais; ou seja, aqueles que, mesmo temporariamente, tiveram a oportunidade de frequentar.

Identificamos, ainda, que, apesar da sobrecarga que o "trabalho doméstico" exige, como lavar, passar e cozinhar, três dessas mães exerceram atividades extradomiciliares com ocupações não qualificadas, exceto uma mãe, que é enfermeira. A mãe enfermeira possui como atividade extra, nos finais de semana, ocupações diversas, o que não escapa ao conjunto dessas mães de exercerem ocupações não qualificadas. Apenas a mãe de Pedro Henrique constituiu-se como a única provedora do lar. Quanto às demais mães, as ocupações por elas desempenhadas constituem-se em uma fonte a mais para complementar o orçamento familiar. Outro dado a ser considerado é o fato de nenhuma das mães entrevistadas terem precisado entrar no mundo do trabalho repentinamente dada a instabilidade da família em decorrência de desemprego ou morte do marido.

Quanto ao grau de escolaridade, a única mãe que não teve oportunidade de frequentar escola foi Aparecida. As demais frequentaram, mas sob rupturas e reprovações. A ausência, mesmo que temporária, dos bancos escolares e/ou o abandono (como no caso de Márcia) deu-se/deram-se devido à necessidade de inserir-se precocemente no mundo do trabalho. Apesar dessas circunstâncias, todas elas mobilizaram esforços para que os filhos frequentassem a pré-escola. Ressaltamos que as mães de Pedro Henrique, Tiago e Vanessa os matricularam precocemente aos três/quatro anos de idade, visando ao processo socializador dos mesmos.

Assim, à guisa de conclusão, é possível tecer algumas considerações finais.

As trajetórias escolares reconstruídas e analisadas fornecem um testemunho de que são construídas sob a égide de situações extremas de necessidades e trabalho, em função do desconhecimento da família de uma estrutura de funcionamento do ensino, construídas na ausência de um projeto longo de escolaridade.

Ao considerarmos diferentes épocas, pesquisadores, como Gouveia (1983), Durham (1984), Mafra e Cavalcanti (1992) e Kuenzer (1988) corroboram Portes (1993, 2001) e Viana (1998) no sentido de que as condições materiais de existência dos jovens provenientes das camadas populares, mesmo que involuntariamente, ingressaram precocemente no mundo do trabalho, como forma de fazer frente às suas necessidades básicas e de auxiliar na manutenção da família de origem. Além disso, essas trajetórias escolares foram construídas em condições extremas: vinham marcadas pelo atraso e pela dificuldade de entrada e de cursar o ensino.

Dadas essas constatações, a pesquisa em pauta apontou um novo tipo de aluno; isto é, com outro perfil que não guarda muita semelhança com os alunos investigados nas pesquisas anunciadas anteriormente. Foi possível observarmos uma linearidade e uma escolarização precoce, uma vez que quase todos eles iniciaram sua escolarização com quatro anos de idade e frequentaram escolas públicas seletivas, as quais organizam turmas especiais considerando-se o pertencimento social e o desempenho do estudante, fatores que garantiram a permanência do estudante na mesma turma até a conclusão do Ensino Médio.

No entanto, o que há em comum, ou seja, o que unifica o perfil dos estudantes investigados é a frequência à “escola pública”, exceto Vanessa, que cursou até a 3ª série do Ensino Fundamental em escolas privadas. Porém, a partir da 4ª série desse mesmo nível de ensino, sequenciou seus estudos na escola pública. Apenas Danilo e Pedro Henrique iniciaram e concluíram sua educação básica sem mudança/transferência de estabelecimento de ensino no decorrer do processo. Quanto a Bruna e Tiago, as séries iniciais foram cursadas em duas escolas distintas, conforme tabela apresentada no capítulo I.

Sociologicamente, essas escolas são hierarquizadas, por isso ocupam posições dominantes. Não sem razão, ou melhor, por uma razão, todos os

estudantes, em diferentes momentos, seguiram o mesmo caminho, ou seja, o mesmo percurso dos estudantes pertencentes a outros meios sociais: estudaram na E. M. Antônio Mourão Guimarães, sequencialmente foram para a E .M. Protásio Guimarães e, finalmente, para a E. E. Benjamim Guimarães, onde concluíram o Ensino Médio. Conhecidamente são essas as escolas que possuem turmas de referência e abrigam os melhores professores da cidade; isto é, com a mais alta titulação. Portanto, a trajetória desses estudantes difere da trajetória daqueles que cursaram a pré-escola na E. M Antônio Mourão Guimarães e cursaram os Ensinos Fundamental e Médio na E. E. Antônio Carlos de Carvalho. É possível observarmos que tanto Bruna quanto Tiago frequentaram a referida escola por apenas um ano.

O contato desses estudantes com sujeitos pertencentes a outros meios sociais é definido pelas condições estruturais da cidade. Trata-se de uma cidade que não apresenta uma rede complexa de estabelecimentos de ensino. Ela tem o "estabelecimento" que geralmente é público e que, de certa forma, todos os estudantes que permanecem no interior da cidade, independente da classe social a que pertencem, estudam nas mesmas escolas, o que contribuiu para a existência de certo tipo de escola pública. O fato de pais mais aquinhoados (advogados, juízes, médicos, engenheiros e professores) matricularem os filhos nessas escolas coloca sobre elas um olhar vigilante de pais pertencentes a outros meios sociais; ou seja, conhecedores do funcionamento do sistema escolar.

Essa vigilância de pais dá origem a dois processos: o primeiro é que a escola pública discrimina o aluno para poder ter turma de representação, a famosa turma A. Ao proceder assim, propicia a entrada de estudantes pertencentes às camadas populares que apresentaram bom rendimento escolar desde tenra idade. O remanejamento desses estudantes para a turma A faz com que eles passem a ter contato direto com a "cultura legítima". Os estudantes ora entrevistados não apresentaram nenhuma dificuldade de adaptação. Ao contrário, manifestaram-se como "privilegiados", chegando a afirmar que, se tivessem permanecido nas turmas de origem, a "história teria sido diferente". Ressaltamos, ainda, o efeito do uso da escola pública por diferentes sujeitos, pertencentes a diferentes grupos sociais, o que parece não ser atualmente comum no interior da escola pública. Isso dá às escolas do município já anunciadas um caráter realmente público para todos.

Outro aspecto a ser ressaltado é que esses estudantes são filhos de famílias pequenas, condição que, aliada ao fato de os pais estarem relativamente empregados no decorrer de toda a escolaridade dos sujeitos sociais, proporcionou a eles condições materiais básicas para uma boa frequência escolar. Acrescentamos a isso a posse da casa própria, que garante a estabilidade da família. Nesses casos, as condições materiais ofertadas por essas famílias foram favoráveis à construção de percursos escolares de excelência. Destacamos que esses sujeitos são frutos de uma nova concepção de criança: uma criança livre do trabalho infantil. Reiteramos, aqui, que Pedro Henrique, no decorrer das séries iniciais do Ensino Fundamental I, vendia picolé e brigadeiro como forma de auxiliar a mãe no orçamento familiar, porém essa prática se dava no horário extraescolar. Constatamos que essa prática, na referida faixa etária, não ocasionou qualquer comprometimento quanto ao seu desempenho escolar. Ao contrário, foi nesse período que ocorreu seu remanejamento para a turma A. O mesmo não poderíamos afirmar se o referido estudante tivesse que conciliar trabalho/estudo em um curso que exige dedicação exclusiva, como Engenharia. Porém, nenhum dos nossos sujeitos entrevistados foi obrigado a se inserir no mundo do trabalho para se manter no interior da universidade. Ao invés disso, foram contemplados pela assistência estudantil e contam com o auxílio do núcleo familiar, até mesmo de pessoas externas, como é o caso de Danilo. Podemos afirmar que essa é uma modificação estrutural da qual as camadas populares estão retirando vantagem.

Todas as considerações citadas contribuíram para que esses sujeitos pudessem escolher o curso que gostariam de fazer e não o curso possível de ser feito. Eles não tentaram ingressar em outro, senão o que estão cursando. Já existia uma determinação prévia desses sujeitos em fazer o curso que escolheram. Se Pedro Henrique apresentou certa dúvida quanto ao tipo de Engenharia a ser cursada, dadas as inúmeras aprovações e em universidades distintas, ele não apresenta dúvida quanto à opção pela área de Exatas, pois tinha convicção do que queria. O mesmo ocorreu com Vanessa: desde o Ensino Fundamental, manifestou interesse pelas Ciências Biológicas. Quanto a Tiago, o gosto e o desejo de ser músico já o acompanhava desde tenra idade. Em relação à Bruna e Danilo, estes foram os únicos que não manifestaram interesse por área no decorrer da entrevista, mas foram aprovados na primeira apresentação ao vestibular.

Em síntese, a certeza desses estudantes em fazer determinado tipo de curso, mesmo diante da ausência de um projeto longo de escolarização, que visava ao ensino superior, é a constatação de que eles não tiveram dúvida quanto ao curso que gostariam de fazer. Moveram-se em busca do objetivo – a universidade. Alguns desses estudantes ingressaram na universidade precocemente e os outros em idade modal (18 anos completos, no caso brasileiro). Nenhum deles ingressou na universidade tardiamente.

As trajetórias desses novos estudantes das camadas populares que estão chegando à universidade se "parecem" com as trajetórias dos estudantes pertencentes às camadas médias em decorrência de apresentarem uma escolarização precoce, acompanhamento constante da família, escolha do estabelecimento de ensino, os mesmos frequentados pelos pais, proximidade com os professores, ajuda do outro, fluidez, ascetismo e boa vontade cultural. Porém, o principal diferencial entre essas trajetórias, quando comparadas às dos estudantes das camadas médias, é o fato de essas trajetórias terem sido construídas unicamente na escola pública, além de guardarem condições econômicas e culturais específicas.

No que se refere à escolha do estabelecimento de ensino, é uma estratégia educativa que já vem sendo apontada pela literatura sociológica. Porém, estamos falando de uma mesma escola entre gerações: os pais/mães que tiveram oportunidade de ir à escola frequentaram-nas. Essa uma estratégia relevante, pois, além de essas escolas manterem um padrão de qualidade, estimulam a família a implementar outras estratégias, ou seja, o *modus operandi* de cada família, tendo em vista o sucesso escolar.

Dadas essas considerações, constatamos a necessidade de desenvolver mais pesquisas com escolas públicas do interior, a exemplo do município de Bom Sucesso, que muito se aproxima do trabalho realizado por Alessandra Aparecida Carvalho (2012), no que se refere ao tipo de ensino ofertado por escolas públicas do interior. A autora, por meio de um estudo de caso, construiu o perfil sociocultural e o percurso escolar de alunos egressos de um meio "rurbano", analisados a partir do contexto da E. E. de Mercês de Água Limpa, localizada no distrito de Mercês de Água Limpa, pertencente ao município de São Tiago. Esse distrito localiza-se a, aproximadamente, 30 km do município de Bom Sucesso. Essas pesquisas

demonstraram a existência de um conjunto de escolas públicas situadas no interior, que vêm produzindo excelência escolar. Essa percepção tem escapado aos olhos dos pesquisadores. Notamos, portanto, que as pesquisas em Sociologia da Educação, que vem sendo realizadas até então no Brasil, voltaram-se a uma "Sociologia muito urbana", focada nos grandes centros.

Em suma, ressaltamos que a presente pesquisa buscou a compreensão de como se efetiva o "trabalho pedagógico de mães". O fato de as análises terem sido fundadas não apenas nas representações dos "filhos-alunos" acerca das mães, mas também por intermédio delas, trouxe à tona um conjunto de circunstâncias que possibilitaram entender um pouco mais sobre o acesso dos "filhos alunos" à universidade pública mediante ações pedagógicas por elas empreendidas. Mas tal compreensão não permite generalizações, uma vez que lidamos com um reduzido número de famílias e um contexto escolar bem específico, e também por se tratar de uma pesquisa qualitativa em nível microssocial. Da mesma forma, o universo estudado sugere outras questões ainda não abordadas e que poderiam se tornar objeto de estudos posteriores, tais como os efeitos da família restrita em uma escolaridade longeva; a convivência de estudantes pertencentes a outros meios sociais com os pertencentes às camadas populares no interior da mesma escola; e o lugar ocupado pelos pais-homens no processo de escolarização dos filhos, dentre outros não tão evidentes.

De qualquer forma, acreditamos que este estudo contribuiu com o campo, no sentido de mostrar que o acesso à universidade pública ocorreu por meio de "ações estritamente pedagógicas" empreendidas pelas mães e também pelo fato de que estamos diante de um novo tipo de aluno proveniente dos meios populares: um aluno que é escolarizado precocemente; um aluno que apresenta uma trajetória linear sem interrupções, ou seja, sem rupturas; um aluno que vive uma escolaridade de excelência durante a Educação Básica sem oscilações, cuja excelência se confirma/mantém no interior da universidade pelo desempenho apresentado. A competência apresentada por esses universitários tem propiciado a inserção em instâncias até então tidas como mais um privilégio reservado aos "herdeiros".

A hipótese, ora apresentada, do "lugar" ocupado por esses estudantes é a de que se esteja colhendo os frutos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, a qual possui, dentre seus princípios, a garantia do padrão de

qualidade de ensino e a igualdade de condições quanto ao acesso e permanência na escola púbica.

Em suma, a análise desse novo perfil de aluno carece de aprofundamentos posteriores, uma vez que não foi possível ouvir os professores. Far-se-á necessária uma pesquisa no interior dessas escolas para melhor compreender as relações ali estabelecidas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria Fonseca. A noção de capital cultural é útil para pensar o Brasil? In: Nadir Zago; Lea Paixão (Org.). *Sociologia da Educação Brasileira*: Pesquisa e Realidade Brasileira. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 44-59.

ANDRADE, Daniela Perpétua de. *Trajetórias escolares de longa duração de sujeitos provenientes do meio rural*. 2012. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2012.

BOSI, Éclea. *Memória e sociedade*: lembranças e velhos. São Paulo: TA Queiroz, 1979.

_____. Sugestões para um jovem pesquisador. In: _____. *O tempo vivo da memória*: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003. p. 59-67.

BOURDIEU, Pierre. Avenir de classe et causalité du probable. *Revue Française de Sociologie*, n. 15, p. 3-42, 1974.

_____. A ilusão biográfica. In: JANAÍNA, A.; FERREIRA, M. D. M. *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996. p. 183-191.

_____. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). *Escritos de Educação*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998c. p. 81-126.

_____. Violência Simbólica e lutas políticas. In: _____. BOURDIEU, Pierre. *Meditações pascalinas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a. p. 199-233.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente á escola e a cultura. Tradução: Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 39-64.

_____. A Sociologia de Pierre Bourdieu. In: ORTIZ, Renato (Org.). *A Sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'Água, 2006. p. 39-72.

_____. *A Miséria do Mundo*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008a.

_____. *Razões práticas*: sobre a teoria da ação. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008b.

_____. As contradições da herança. Tradução Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Pierre Bourdieu*: Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2010a. p. 229-247.

_____. O capital social: notas provisórias. Tradução Denice Barbara Catani e Afrânio Mendes Catani. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Pierre Bourdieu*: Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2010b. p. 65-69.

_____. Os três estados do capital cultural. Tradução Magaly de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Pierre Bourdieu*: Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2010c. p. 74-79.

BRANDÃO, Zaia. Entre questionários e entrevistas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Org.). *Família e escola*: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 171-183.

CARVALHO, Alessandra Aparecida de. *Perfil sociocultural e percurso escolar de jovens rurbanos com curso superior*: ex-alunos da escola estadual do distrito de Mercês de Água Limpa – Minas Gerais. 2012. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2012.

CHARLOT, B. A relação com o saber: conceitos e definições. In: _____. *Da relação com o saber*: elementos para uma teoria. Tradução Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 77-86.

CHARLOT, B.; ROCHEX, J. Y. *Dynamiques familiales et expérience scolaire*. Canadá: Lien Social et Politiques, 1996.

FLICK, Uwe. *Métodos quantitativos na investigação científica*. Tradução Artur M. Parreira. Lisboa: Monitor, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à pratica educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOGGART, Richard. *As utilizações da cultura*. Aspectos da vida cultural da classe trabalhadora. Lisboa: Presença, 1975. 2 v.

LACERDA, W. M. G. *Famílias e filhos na construção de trajetórias pouco prováveis*: o caso dos iteanos. 2006. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares*: As razões do improvável. São Paulo: Ática, 2008.

LAURENS, Jean-Paul. *I sur 500*. La reussite scolaire em milieu populaire. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 1992.

NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias Escolares, estratégias culturais e classes sociais – notas em vista da construção do objeto de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 3, p. 89-112, 1991.

_____. Tendências atuais da Sociologia da Educação. *Leituras e Imagens*, Florianópolis: UDESC – FAED, p. 23-43, 1995.

_____. Relação família-escola: novo objeto na Sociologia da Educação. *Paideia*, v. 8, n. 14/15, p. 91-103, 1998.

_____. *Elites econômicas e escolarização*: um estudo de trajetórias e estratégias escolares junto a um grupo de famílias de empresários de Minas Gerais. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2002.

_____. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; Romanelli, Geraldo; Zago, Nadir (Org.). *Família e Escola*: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social / interrogações sociológicas. *Análise Social*, Lisboa, v. 40, n. 176, p. 563-578, 2005.

_____; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XXIII, n. 78, 2002.

_____; _____. *Bourdieu & A Educação*. Belo Horizonte. Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de. *O retorno ao ator*: um estudo de caso sobre a trajetória escolar e profissional de longo curso de um jovem das camadas populares. 2013. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2013.

PIOTTO, Débora Cristina. *As exceções e suas regras*: estudantes das camadas populares em uma universidade pública. 2007. Tese (Doutorado)-Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. Trajetórias Escolares Prolongadas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 135, p. 701-727, set./dez. 2008.

PORTES, Écio Antônio. *Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares*. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

_____. *Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG* – Um estudo a partir de cinco casos. 2001. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

_____. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, Maria Alice; Romanelli, Geraldo; Zago, Nadir (Org.). *Família e Escola*: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 61-80.

_____; SILVA, Pedro; CAMPOS, Alexandra de Resende; SANTOS, Valéria de Oliveira. *Na cozinha de famílias rurais*: práticas de escolarização de mães com filhos em idade escolar. In: VII Congresso Português de Sociologia. Porto: Universidade do Porto, 2012.

ROMANELLI, Geraldo. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos – O estudante-trabalhador. In: Nogueira, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo;

ZAGO, Nadir (Org.). *Família e escola*: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, Vozes, 2003. p. 99-123.

_____. Levantamento crítico sobre as relações entre família e escola. In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir (Org.). *Família e escola*: novas perspectivas de análise. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 29-60.

SARTI, Cynthia Andersen. A família como ordem simbólica. *Psicologia*, São Paulo: USP, v. 15, n. 3, p. 11-28, 2004.

_____. *A Família como Espelho*: Um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Cortez, 2009.

SINGLY, François de. *Sociologia da Família Contemporânea*. Tradução Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

SILVA, Jailson de Souza e. *"Por que uns e não outros?"*: caminhada de estudantes da Maré para a universidade. 1999. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

SILVA, Pedro. *Escola-família, uma relação armadilhada*: interculturalidade e relações de poder. Porto: Afrontamento, 2003.

SOUZA, Maria do Socorro Néri Medeiros de. *Do seringal à universidade*: o acesso das camadas populares ao ensino superior público no Acre. 2009. Tese (Doutorado)-Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

TERRAIL, Jean Pierre. *Destins ouvriers*; la fin d'une classe? Paris: PUF, 1990.

THIN, D. Para uma análise das relações entre as famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas: Autores Associados, ANPED, v. 11, n. 32, p. 211-225, maio/ago. 2006.

VIANA, Maria José Braga. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares*: algumas condições de possibilidade. 1998. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta; DANTAS, Alexandre; ANDRADE, Eliana Ap.; FLAMENGUE, Elis Cristina; ARAÚJO, Rosane Ap.; MACHADO, Vitor. A transcrição da fala do homem rural: fidelidade ou caricatura? *Cadernos de Campo. F.C.L.*, Araraquara: UNESP, p. 65-70, 1995.

_____. Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). *Sociologia da Educação*. Pesquisa e realidade brasileira. Petrópolis: Vozes, 2007.

ZALUAR, Alba. *A máquina e a revolta*: as organizações populares e o significado da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ZAMBONI, E.; FONSECA, S.G. Contribuições da Literatura Infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. *Cadernos CEDES [on line]*, v. 30, n. 82, p. 339-353, 2010.

ANEXOS

ANEXO 1
FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI
DEPARTAMENTO DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO

TÍTULO: A PRESENÇA DAS MÃES NA ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS COM SUCESSO ESCOLAR EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Dados/Estudante

Nome:		
Pai:		
Mãe:		
Nº de irmãos:	Homens:	Mulheres:
Lugar na fratria:		
Cidade onde nasceu:		
Endereço: Bairro:	Telefone:	
Prof. com quem tinha mais afinidade/disciplina:		
Prof. com quem tinha menos afinidade/disciplina:		
Ano de Conclusão/Ensino Médio:		
Ano de ingresso no Ensino Superior:	Curso:	

Dados/Pai:

Nome:	
Idade:	Estado Civil:
Profissão/ocupação:	
Anos de escola:	
Pai (nome):	
Profissão/ocupação:	
Anos de escola:	
Onde morava se zona urbana e ou rural:	
Mãe (nome):	
Profissão/ocupação:	
Anos de escola:	
Onde morava se zona urbana e ou rural:	
Nº de filhos: Homens:	Mulheres:
Lugar na fratria:	
Posses na família:	

Dados/Mãe: Nome:	
Idade:	Estado Civil:
Profissão/ocupação:	
Anos de escola:	
Pai (nome):	
Profissão/ocupação:	
Anos de escola:	
Onde morava se zona urbana e/ou rural:	
Mãe (nome):	
Profissão/ocupação:	
Anos de escola:	
Onde morava se zona urbana e/ou rural:	
Nº de filhos: Homens: Mulheres:	
Lugar na fratria:	
Posses na família:	

ANEXO 2
TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

Entrevistado: Pedro Henrique

Entrevistadores: Christiane/Écio

E: São João del Rei, vinte e três de abril de 2014, entrevista com Pedro Henrique, aluno da UFSJ, curso de Engenharia Elétrica, local: biblioteca da UFSJ, *Campus* Santo Antônio.
E: Pedro, queria começar de forma simples, mas queria que você falasse assim pra mim, o que você lembra do seu avô paterno, se ele estudou? Que trabalho ele fazia?
P: O meu avô paterno eu não lembro praticamente nada! Eu não conheci ele! Ele morreu antes de eu nascer, mas, pelo que eu tenho notícias, ele não estudou quase nada!
E: Quando você fala não estudou quase nada.
P: Nada!
E: O que ele fazia? Tem notícias?
P: Ele era pintor!
E: Pintor de parede?
P: De parede, é!
E: E a sua avó paterna?
P: A minha avó paterna é..., era doméstica, também não estudou nada!
E: Certo! E o seu avô materno?
P: Mesma coisa, o meu avô materno também não estudou nada, e nem a minha avó materna.
E: Certo, e o que, que eles faziam, em termos de profissão?
P: A minha avó materna sempre foi do lar!
E: Sim!
P: E o meu avô materno, eu não tenho notícias!
E: Não tem notícias, não se fala nada, não, na casa?
P: Não se fala nada!
E: Sua mãe nunca falou nada? O que ele fazia?
P: Não! Não! Porque ele era separado da minha avó, e ele morava em Bom Sucesso, que é minha cidade!
E: Certo!
P: Tipo, minha mãe, é filha mais velha, depois minha avó casou de novo, e teve mais cinco filhos. Aí ela ficou casada depois.
E: Tá! É..., o seu pai tem quantos irmãos?
P: Tem seis irmãos!
E: Seis irmãos?
P: Não, são oito irmãos!
E: Tem algum que tem curso superior?
P: Nenhum!
E: Em que conta você acha que eles chegaram mais em termo de escolaridade?
P: Ensino médio completo, o meu pai!
E: Só o seu pai?
P: É, acho que uns outros dois tios devem ter ensino médio completo também!
E: Certo, e o lado da sua mãe?
P: É minha mãe, ensino médio completo!
E: Quantos irmãos, sua mãe tem?
P: Seis!
E: E tem algum que tem, chegou à universidade?
P: Não! Não!
E: Não n/é?
P: Não!
E: Tá! Fala um pouco de seu pai, o que o seu pai faz?
P: Meu pai é pintor também!
E: Pintor de parede?
P: Isso! Ele não mora com a minha mãe!
E: Não mora?
P: Não mora! Hoje ele reside em São Paulo, casado, tem mais um filho, eu vejo ele raramente, só...

E: Você vai lá? Ou ele vem cá?
P: Ele costuma vim para Minas, vim para Bom Sucesso, é mais fácil!
E: Você sabe quantos anos o seu pai tem?
P: 45, não! Eu não lembro direito! Algo em torno de 42!
E: Não passa de 45?
P: Não, não, ele é mais novo que a minha mãe!
E: E a sua mãe, o que sua mãe faz?
P: Minha mãe é funcionária pública, ela tem ensino médio, trabalha na área da saúde, tem 44 anos, mora em Bom Sucesso!
E: E o que ela faz na área da saúde? Ela é técnica em enfermagem?
P: Isso!
E: E há quanto tempo?
P: 13 anos!
E: 13 anos, e você tem outros irmãos?
P: Tem uma irmã de 12 anos!
E: 12 anos! E a escolaridade da sua irmã está regular?
P: Está regular!
E: Estuda em escola pública?
P: Escola pública!
E: Você tem algum primo, independente do lado materno, paterno, que chegou ao ensino superior?
P: Não!
E: Você é o primeiro que chegou?
P: Eu sou o primeiro que cheguei!
E: Tá, me diz assim, é..., você lembra, se você fez escolinha, frequentou escolinha, o pré-primário?
P: Eu comecei a estudar com 3 anos!
E: 3 anos?
P: É! Que eu fiz um pré-primário, não sei te dizer o nome, mas foi com 3 anos! E depois eu fiz o ensino fundamental, o regular!
E: Mas era particular, a escolinha?
P: Essa primeira era particular!
E: E de lá dessa escolinha, você foi pra onde?
P: Eu fui para o jardim de infância n/é? Público.
E: Certo!
P: Foi, Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães, parece!
E: E você chegou lá com quantos anos, você lembra mais ou menos?
P: Acho que uns 6 ou 5, não me lembro, 6!
E: Hum, hum e porquê, que você foi para essa escola, tinha outra na cidade?
P: Tinha, tinha outra, mas eu não sei dizer por que eu fui para essa escola!
E: Não sabe, n/é?
P: Normalmente em cidade pequena, você tem meio que uma referência, não sei se é errônea, mas você tem uma referência de escola, não sei por que!
E: Você não sabe, não tem ideia?
P: Não, não!
E: Nessa escola você estudou até a primeira série?
P: Não, nessa escola eu estudei um ano!
E: Certo!
P: Depois eu fui para a primeira série!
E: Certo!
P: Na Escola Municipal Protásio Guimarães.
E: Tinha outra na cidade?
P: Tinha!
E: Por que você foi para ela?
P: Localização!
E: Era perto da sua casa?
P: Era mais perto, da minha casa!
E: E você ia sozinho?
P: É, depois que eu fui para a primeira série, eu ia sozinho!
E: Certo, e a primeira série, foi normal?
P: Normal!
E: Foi tranquila?

P: Na verdade eu cheguei na última turma! Aí depois que eu fui subindo, me colocaram na última turma, depois que eu fui subindo!
E: Você já sabia ler quando você chegou na primeira série?
P: Já!
E: É?
P: Já.
E: Aonde você aprendeu? Sua mãe te ajudava?
P: Nas escolas que eu tinha passando antes, tinha um pouco de hábito de curiosidade, eu já gostava de mexer nas coisas.
E: Sua mãe te ajudava?
P: Nessa época eu não morava com a minha mãe! Minha mãe trabalhava fora.
E: Sei!
P: Eu morava com a minha vó!
E: Você morava com sua avó materna ou paterna?
P: Materna!
E: Materna, tá, então a segunda série foi normal também, tranquila?
P: Foi normal, aí depois até a quarta, foi normal!
E: Tá, então, vamos parar um pouquinho aí, como que era assim, a relação com seus professores de primeira a quarta série, você acha que era boa? Tranquila?
P: Sempre foi boa, nunca fui muito de criar problemas, não!
E: A minha ideia, se era boa, se você tinha contato com os professores?
P: Tinha, tinha contato, bastante, procurava bastante.
E: E de primeira à quarta, nesse período você já estava morando com a sua mãe?
P: Passei a morar com a minha mãe!
E: Vocês moravam em casa própria?
P: Casa própria!
E: É! E quem é que frequentava a escola quando tinha reunião, essa coisa?
P: Minha mãe!
E: Sua mãe, ela ia sempre?
P: Sempre!
E: Material escolar tinha?
P: Sempre.
E: É? Isso nunca faltou, nada?
P: Nada!
E: E a vida econômica estava razoável? Como é que tava?
P: Razoável, controlada!
E: Você lembrava, assim, de ganhar brinquedo nesse período de primeira à quarta série, ou raramente?
P: Poucas, poucas vezes!
E: Você não tinha lembrança ou não ganhava?
P: Ganhava mas tipo, não com tanta frequência!
E: Certo, terminada a quarta série aí você foi pra onde?
P: Eu fui para a Escola Estadual Benjamim Guimarães!
E: Tinha outra na cidade?
P: Tinha outra!
E: Por que que você foi para o Benjamim Guimarães?
P: Pela localização! É mais perto da minha casa, bem mais perto! Uma era, tipo 5 minutos da minha casa, outra era 40 minutos.
E: E você foi por causa disso?
P: Por causa disso!
E: Como é que foi a quinta série?
P: Foi boa, tipo eu perdi um pouco do foco na escola, não sei o porquê, mas foi boa até! Mas foi meio que uma mudança, porque antes você só tinha um professor ensinava tudo, aí já passa a ser um monte de professor que entra e sai, você não sabe de nada, mas foi boa, foi uma mudança boa!
E: E na sexta série também foi tranquila?
P: Sexta série foi tranquila!
E: Sétima?
P: Sétima e oitava! As quatro tranquilas!
E: Beleza, então, vamos parar de novo aí! É, como é que você analisa, assim, a sua relação com os colegas de quinta a oitava? Uma relação tranquila?

P: Eu sempre procurei ser amigo de todo mundo! Tipo, nunca procurei problema, sempre procurei ajudar todo mundo!
E: Mas a relação era boa?
P: Sempre foi boa! Sempre foi boa!
E: Tinha um grupo, estudava em casa, essas coisas assim?
P: É, eu sempre fui de estudar sozinho, mas eu sempre estudava em grupo quando precisava! Eu fui, mas de estudar sozinho.
E: E com os professores como você analisa a relação?
P: Alguns professores, eu não tenho muitas, muitas ...
E: Boas lembranças
P: Boas lembranças, não! Mas a maioria sim, a maioria tem muitas boas lembranças.
E: Já teve algum problema em alguma disciplina?
P: Não, eu não cheguei a ter problemas, eu tive, eu sempre tive dificuldade em algumas disciplinas!
E: Por exemplo?
P: Português e Biologia, que era Ciências na época n/é?
E: Sim!
P: Mas, nas outras eu sempre tive facilidade!
E: Isso, de quinta à oitava?
P: De quinta à oitava.
E: Continuava morando na mesma casa?
P: Na mesma casa
E: E as condições de vida como estava?
P: Começaram a melhorar.
E: É? Como você percebe que melhorou?
P: Não sei te explicar assim, é como eu posso dizer, que eu percebo que melhorou? As coisas começaram a ficar mais estáveis, eu não via minha mãe tão preocupada mais com as coisas.
E: Com a vida n/é?
P: Igual antes.
E: Sua mãe já era técnica nessa época?
P: Já era técnica nessa época!
E: Então, terminou de quinta a oitava, pra onde foi? Para qual escola você foi?
P: Continuei na Escola Estadual Benjamim Guimarães.
E: Continuou nela por quê? Por opção? Por que era perto da casa?
P: Pela localização também e por...
E: Ou por que ela também era a melhor escola que tinha lá?
P: Então, não sei se era melhor, mas a minha opção por ela foi por eu já está estudando lá e por ser mais perto da minha casa mesmo!
E: Certo! E como que foi o primeiro ano?
P: Primeiro ano foi o ano de conhecer os vestibulares, seriados, sem muito foco, sem saber o que fazer. Na verdade na oitava série eu tinha feito uma prova do CEFET n/é?
E: É.
P: Só que eu não tinha passado!
E: Você fez CEFET de onde?
P: Divinópolis. Só que eu não estudava muito, aí era mais o foco na escola mesmo.
E: Tá certo!
P: Aí, o primeiro ano, começou o foco nos vestibulares, aí eu entrei em um cursinho, um pseudocursinho na minha cidade!
E: Por que pseudo?
P: Porque é tipo, não era, era um cursinho que focava no vestibular, mas eu focava em Matemática, Física e Química e...
E: No primeiro ano?
P: É no primeiro ano, e tipo, não era oficialmente um cursinho.
E: Sei! Deixa eu entender, você estudava em que período?
P: Estudava no período matutino.
E: Matutino?
P: Isso.
E: E à tarde?
P: Tarde cursinho, era uma hora de cursinho.
E: Quem pagava o cursinho?
P: Minha mãe.

E: Era pago?
P: Era pago!
C: Era só uma hora por dia?
P: É no primeiro ano era só uma hora por dia!
E: E você, no primeiro ano, terminou normal?
P: Terminei normal, aí eu fiz os vestibulares seriados!
E: Você fez para quais universidades?
P: Fiz na Universidade Federal de Lavras, Juiz de Fora, pena que foi só!
E: E aqui não?
P: Aqui não tinha seriado na época!
E: E como você ficou sabendo dessas universidades?
P: Internet, e amigos meus que já estavam na universidade, e já faziam esses vestibulares seriados.
E: Amigos de lá?
P: De lá, ou às vezes os meninos do segundo ano, que já tinham feito esse vestibular é, nesse cursinho, também a gente tinha um pouco de...
E: Tinha uma orientadora que cuidava disso?
P: Não!
P: Na verdade, esse cursinho era uma professora.
E: Mas, era uma escola particular?
P: Na escola, raramente eu tinha notícias de vestibular.
E: Você foi ter notícias dos vestibulares através dos amigos e de lá do cursinho?
P: É, raramente eu tinha notícias de vestibular na escola.
E: E o segundo ano como que foi?
P: O segundo ano já foi levado mais a sério, comecei a ver como que era os vestibulares, e os esquemas que era, o tanto que eu tinha que estudar, e passei a estudar mais, fiz mais, mais provas e entrei no vestibular de Viçosa, no seriado de Viçosa também, e passei, aí aumentou minhas notas também, mas aí, a partir do segundo ano, eu já perdi o foco na escola, tipo a minha preocupação não era mais ensino médio, era estudar para os vestibulares, eu tipo, não estudava para as provas da escola, para nada, a minha preocupação era os vestibulares.
E: Passava na escola?
P: Passava lá, e o meu foco era os vestibulares.
E: O terceiro ano?
P: O terceiro ano, foi a luta...
E: É.
P: Foi, eu tava nesse cursinho ainda, só que aí o meu tempo era maior no cursinho, era de 5 da tarde até 7h20 / 7h30, mais ou menos. Eu estudava de manhã, eu acostumava chegar em casa 11h30, almoçava e ia para o cursinho, tipo 1 hora da tarde, e ficava estudando, sozinho até ás 5. Aí começava o cursinho às 7, voltava para casa, e estudava mais um pouco todo dia.
E: Sua mãe não chiava de pagar o cursinho, não?
P: Às vezes!
E: Era caro?
P: Eu lembro que, quando eu estava no terceiro ano, era algo em torno de 180 reais.
E: Para ela, dava pra pagar?
P: Dava para pagar! Mas aí o meu pai ajudava também a pagar!
E: É?
P: É.
P: Na verdade ele já mandava um dinheiro há um tempo atrás.
E: Mandava algum dinheiro para a sua mãe?
P: Mandava dinheiro sempre para mim!
E: É?
P: É, aí o terceiro ano, foi assim.
E: A sua irmã é filha do seu pai também?
P: Não!
E: É filha de um outro casamento.
P: É isso!
E: Está, depois eu vou explorar isso, aí terminou o terceiro ano.
P: Sim, aí eu fiz todos os vestibulares que eu vi na minha frente.
E: E passou aonde?
P: Na UFLA foi o primeiro resultado.
E: O que você tentou lá?

P: Engenharia Agrícola, passei em Viçosa, que foi Engenharia Elétrica. Depois eu passei em Juiz de Fora, foi Engenharia Elétrica também, passei aqui em Engenharia Elétrica, passei no Instituto Federal do Sudeste de Minas, em Engenharia Elétrica e na Universidade Estadual Norte Fluminense, Engenharia de Petróleo.
C: O IFET, foi qual do Sudeste?
P: Isso!
C: Ah tá!
P: E passei pelo PROUNI em Engenharia Civil na UNIS eu acho, não lembro muito bem!
E: Quem pagava as inscrições destes vestibulares todos para você?
P: Eu conseguia isenção em todos, eu ia atrás e conseguia isenção em todos.
E: Ia atrás como? Me explica.
P: Internet, procurava saber antes, sempre estava entrando no *site*, procurar as isenções nos processos que tinha que fazer, e sempre conseguia as isenções.
E: E as passagens para fazer esses vestibulares?
P: Normalmente, a gente tinha uma turma, que sempre fazia os vestibulares, aí a gente montava uma van aqui, uma van ali, ou às vezes tinha um tio que levava aqui, um tio que levava dali, e assim ia aos poucos, aos trancos...
E: Beleza! A relação com os professores é..., tem um professor que destacou assim, você acha que foi exemplo, ou você recebeu alguma influência? De algum amigo a partir do primeiro ano do ensino médio. Você identifica assim, alguém que falou Pedro vai por... Aqui, não sei o que!
P: Ah eu acho que, em relação ao professor, tenho dois professores que eu destaco muito, os únicos professores que eu destaco mesmo, que são: a Anara, e o Eliomar, que é a minha professora de Biologia, embora eu não goste de Biologia até hoje, mas a única professora que realmente sempre levou muito a sério, sabe? Dá aula, e sempre deu aula muito bem, independentemente de qualquer coisa. E o Eliomar, foi através das aulas dele que eu vi que era Engenharia que eu queria.
E: E dava aula de quê?
P: Física/Matemática!
E: Física/Matemática? E como era o seu contato com ele?
P: A Anara eu vejo raramente, o Eliomar eu vejo mais. Era muito contato, sempre, procurava saber, sempre procurava, sempre que precisava, a gente procurava, fora de horário de aula, ou em horário de aula, estava sempre prestando atenção e sentado na frente, e conversando com o professor sempre.
E: Era onde você sentava?
P: Era onde eu sentava.
E: E como que eles recebiam você assim?
P: A Anara eu sempre conversei assim, abertamente com ela, e sempre falei com ela, que eu não gostava de Biologia, que eu estudava porque eu tinha que estudar. Mas ela aceitava isso, e sabia que era isso que eu não queria. O Eliomar sempre, sempre, viu que eu gostava muito e que eu tinha um pouco de facilidade, então às vezes ele até abusava um pouco assim, das dificuldades das coisas, pra mim pôr para pensar, mas sempre foi uma relação muito aberta, com os dois.
E: Encontrava fora da escola ou só na escola?
P: Encontrava fora da escola algumas vezes, que no terceiro, e no segundo ano, eu fiz um cursinho que teve na escola, que eles ofereceram para os alunos da escola, era à noite, às vezes eu saía do "pseudocursinho" que eu fazia à tarde e ia para o que a escola oferecia à noite.
E: À tarde?
P: À tarde, e no terceiro ano eu também lembro um pouco disso. Saía, desse cursinho, e ia para o cursinho na escola e ficava até as 10 horas eu acho, alguma coisa assim. Tinha aula com esses professores também, mas à noite.
C: Esse cursinho que tinha à noite, ele era mantido pela UFLA, não era?
P: Não, ele era mantido pela Escola Estadual Benjamim Guimarães.
E: Tá, me conta o seguinte, o que você gostava, como era a sua vida fora da escola? Você gosta de ler, escrever, o que você gostava de fazer?
P: Eu nunca gostei muito de ler, mas eu sempre fui muito curioso, e tive minhas fases, mas é fases mesmos, fase de jogar futebol, jogar 4 vezes por semana, fase de violão, aí eu peguei um violão do meu vô e comecei a tocar, aprendi a tocar, só que depois perdi a vontade sempre gostei mesmo é de ficar em casa vendo TV, essas coisas. Nunca fui muito de rua, não!
E: Tinha amigos? Tinha grupos de amigos?
P: Vizinhança!
E: Certo, tá! Como é que foi a saída de lá de Bom Sucesso para morar aqui? Conta esse processo de montar república, como é que foi? Como você foi etc., por que foi?

P: O último, lugar que eu queria vir era aqui, não sei por que, acho que eu tinha preconceito contra interior, agora eu tenho certeza que era preconceito contra aqui.
E: É que você tinha um leque de escolhas!
P: É, tinha bastante escolhas para fazer. Aí eu fiz matricula na UFLA, porque eu queria ficar perto e tal, e eu achava que eu queria Engenharia Agrícola, mas eu vi que não era isso que eu queria. Aí eu direcionei para Engenharia Elétrica, aí ainda eu tinha em Juiz de Fora, e ainda tinha Viçosa, que eu não iria, pela distância.
E: E o IF SUDESTE?
P: O IF SUDESTE não era referência, assim, para o curso! Aí sobrou São João, graças a Deus sobrou São João, tem um amigo meu aqui de Bom Sucesso, que ele dá aula aqui na Universidade, o Samir, aí eu procurei ele, ele é formado em Engenharia Elétrica, e dá aula na Engenharia Elétrica, procurei ele, conversei com ele, ele me abriu bastante a cabeça, do curso o que é, e tal. Aí resolvi vim pra cá, fiz a minha matrícula, ele arrumou uma república para mim, com os amigos dele, quando ele estudava aqui, eram dois amigos, os dois faziam mestrado.
E: O Samir é um que tem cara de aluno n/é?
P: É.
E: Eu sei quem é ele!
P: Os dois faziam mestrado, acabou que eu fui morar com eles, foi muito bom!
E: Todo mundo de Bom Sucesso?
P: Não, uma era de Santo Antônio do Monte, o outro ainda mora comigo, é de Ipatinga! É, eles me direcionaram muito, sabe? Já eram formados em Engenharia Elétrica, e tal. Então acabou que me ajudou bastante, a minha adaptação aqui foi um pouco difícil, mas eu estava em Bom Sucesso sempre, é pertinho ...
E: Como é que você faz, você vai todo fim de semana?
P: Não! Eu costumo ir de 15 em 15 dias.
E: Tá! Em qual período você está?
P: Estou no terceiro!
E: Eu perguntei a sua idade, Pedro?
P: 18 anos!
E: Quer dizer o quê? Que você entrou com?
P: 17 anos.
E: 17 anos, você entrou em uma idade regular n/é? Como é que foi o primeiro período, Pedro?
P: Foi difícil, achei que eu sabia, e não sabia nada!
E: Risos.
P: Tinha um cálculo da vida para eu passar! Eu estudei muito, fiquei muito desesperado, eu tava muito afobado, só estudava, mas no final das contas eu consegui passar em tudo! Foi assim.
E: Eles te deram uma ajuda, os meninos?
P: Os meninos me ajudaram bastante!
E: É, como eles te ajudaram?
P: Ah, às vezes eu tinha dúvida, eles me ajudavam, ou às vezes com dicas mesmo, de como estudar, eu era meio desorganizado com horário, aí eu ficava estudando até tarde, aí não dormia, e acordava mal, aí eles me ajudaram com isso também, até que eles me ajudaram bastante no primeiro período.
E: Você acha que sem ajuda deles seria um pouco diferente?
P: Seria um pouco diferente!
E: Dava uma ralada a mais?
P: Ah, teve matéria, tipo Cálculo eu passei com 6, então eu não sei, se eu passaria sem essas dicas.
E: Só teve problemas no Cálculo? O resto foi tudo tranquilo?
P: O resto foi mais tranquilo!
E: E o segundo período?
P: O segundo período eu fiz as matérias do segundo e mais uma matéria do terceiro, aí eu fiz Física 1, com um professor que eu não me adaptei muito bem com as aulas dele e não consegui passar.
E: Você fez com quem? Com o Samuel?
P: Não, com o João Antônio!
E: João Antônio!
P: É, aí eu estou fazendo agora de novo, aí só tem essa matéria! Vou passar nela agora!
E: É só lembrar que você tem que gostar é da Física e não do professor.
P: Eu gosto da Física, eu sei a matéria, o problema não era a matéria, foi uma média de reprovação bem alta na turma.
E: Mas você conseguiu passar?
P: Nessa Física 1?

E: É.
P: No segundo período não, aí estou fazendo ela de novo! Tô fazendo ela agora, nas outras eu consegui passar.
E: Beleza! E o terceiro período também está mais ou menos normal?
P: Tá difícil!
E: É.
P: É dizem por aí que na Elétrica no terceiro período, é o que, ou você fica ou você vai embora.
E: Mas está conseguindo?
P: Tô conseguindo, mas com um pouco de dificuldade bem maior que os outros dois.
E: Como é que você se mantém aqui?
P: Minha mãe, estou recebendo bolsa alimentação da Universidade, é..., meu pai manda um dinheiro, não regularmente, mas manda, meus tios, minha avó também...
E: Seus tios de Bom Sucesso?
P: De Bom Sucesso!
E: Como mandam? Fazem uma vaquinha?
P: Faz uma vaquinha, manda! Mas assim, não é uma coisa fixa, sabe?
E: Mas sempre está mandando alguma coisa?
P: Sim, sempre está mandando alguma coisa!
E: É! E como é que é a sua vida aqui, descreve pra mim, sua vida cultural aqui, como que é?
P: Eu gosto muito daqui, que me oferece muita coisa. Em relação à vida cultural, eu sou bem tranquilo, tipo, os meus gostos são bem parecidos com o de São João, às vezes eu vou no teatro aqui, às vezes tem um show de MPB do nada, aí eu vou assistir, mas isso é raramente, bem raro mesmo, a minha rotina mesmo é acordar, estudar, vim pra Universidade, ir para casa, faço Inglês.
E: Você faz inglês onde?
P: Faço inglês no CNA, iniciei nesse semestre, aí eu volto do inglês, vou para casa, de casa para o inglês, e do inglês para casa, às vezes eu vou na casa de um amigo meu de Bom Sucesso, que mora aqui, vou conversar um pouco. Mas a rotina mesmo é mais essa! Não foge muito disso, não!
E: E quem paga o inglês para você?
P: Minha mãe e minha avó!
E: Está certo! Tem alguma coisa, assim, que eu não perguntei, e você gostaria de falar?
P: Eu acho que não!
E: A relação com os amigos? É tranquila?
P: Fiz bastante amizades aqui, tipo, eu acho que, quando eu vim, veio eu e mais três amigos meus de Bom Sucesso que sempre estudaram comigo, acabou que essas três amizades se fortaleceram muito.
E: Da mesma sala?
P: Da mesma sala.
E: Eles passaram em que curso?
P: Dois passaram em Engenharia Mecânica e um em Física, então...
E: O de Física já abandonou? (Risos)!
P: Ele foi para a UFLA, foi fazer Engenharia Ambiental. Então essas amizades se fortaleceram muito, e fiz muitas amizades aqui, muitas mesmo, com o pessoal da sala, pessoal das outras Engenharias, eu sempre fui comunicativo assim, eu sempre procurei conversar com todo mundo.
E: Beleza! Ah, então vou fazer umas perguntas breves, você falou que não gosta de ler, e romance você lê?
P: Hoje eu estou procurando ler bem mais, mas eu estou procurando ler mais coisas tipo NIT eu tenho que ler dez vezes para eu entender. Eu estou lendo Demasiado Humano do NIT, eu leio uma linha e tenho que pensar dez vezes o que está dizendo naquela linha, mas estou procurando ler mais. É, mais eu não gosto de perder meu tempo, lendo romance, não!
E: Poesia, gosta?
P: Não!
E: Lê jornal?
P: Minha fonte de notícias é mais a internet.
E: O que você lê na internet, blog, jornal?
P: *Blogs*, jornais, alguns *sites*, menos globo.
E: Atualiza sempre?
P: Sempre, sempre!
E: Você vai no cinema aqui?
P: Algumas vezes, sim!
E: Tem uma certa rotina, digamos, assim, uma vez por mês?

P: Eu não gosto de filme, não! Eu gosto mais de seriados, assisto em casa.
E: Tem TV a cabo na sua casa?
P: Não!
E: TV gato, n/é? Risos...
P: Na verdade tem a internet, n/é? Tem a internet. A gente acaba dando uma piratiadazinha.
E: Tá certo! O que você acha assim, que você gostaria de falar, que eu não perguntei e tal.
P: Acho que uma pergunta muito simples, que você pode perguntar para qualquer pessoa que passa pela rotina de estudar para o vestibular, é qual a motivação sabe?
E: Ham, ham...
P: Tipo, no meu caso, eu não tinha exemplo nenhum, para seguir da minha família.
E: Você foi o primeiro?
P: Sim!
E: Como é que você acha que apareceu isso em você?
P: Eu acho que foi uma coisa que foi surgindo assim, meio sem saber, sabe? Eu fui descobrir isso mesmo no primeiro/segundo ano, eu fiz vestibular, mas porque eu tava no cursinho e meio que por influência dos colegas, depois que eu fui passar a conhecer mesmo o que era, conversar com pessoas que estavam na universidade, tinham formado, ver possibilidades que eu tinha de estar aqui, ou de estar ali, que eu fui..., a possibilidade de crescer de ser mais, eu poderia ser... estando em Bom Sucesso, então eu acho que foi uma influência muito grande.
E: Como é que você se posiciona socialmente lá em Bom Sucesso? Está clara minha pergunta ou não?
P: Não!
E: Tem uma classe mediazinha lá em Bom Sucesso, tem um pessoalzinho que poderia chamar de elite e você como que você se posiciona?
P: Classe média baixa!
E: Classe C aí?
P: Classe C.
E: Por que você se classifica assim?
P: Eu não sei a definição certa de classe C, mas é acho que a gente consegue se manter sem a regalias, sabe? Se manter!
E: Beleza! Você tem acesso a computador?
P: Tenho!
E: Você tem computador?
P: Tenho computador.
E: Tem *laptop*? Ou não?
P: Tenho *laptop*, a gente fez uma..., quebrou um porquinho lá e comprou um *laptop*.
E: É? A sua mãe, não é mãe, não, é mãe e pai junto.
P: Mãe e pai junto!
E: E quando você passou no vestibular assim, você acha que o seu *status* na sua cidade mudou?
P: Acho que mudou um pouco, no primeiro, não! Depois que eu passei mais em algumas universidades mudou um pouco. Eu sempre fiquei meio sem graça assim, eu sempre fui mais acanhando.
E: Você nunca quis vingar dos colegas, ah eu passei no vestibular?
P: Nada. Eu ficava até sem graça, porque muitos amigos meu não passaram, amigos mesmo, eu ficava sem graça...
E: Da sua turma só três passaram?
P: Passou muita gente da minha turma, mesmo os que passaram depois, pelo menos uns 70 a 80% da minha turma passaram no vestibular.
E: Beleza.
E: Tem alguma coisa que você quer falar ainda, Pedro? Que eu não abordei?
P: Não! Acho que não! O que passa pela minha cabeça agora...
E: Depois ela vai pedir para você assinar um termo Pedro.
P: Eu assino sim.
E: Porque, particularmente, nós gostaríamos de utilizar o seu nome verdadeiro, no trabalho.
P: Por mim sem problema.
E: A gente explica por que Pedro, porque eu sempre trabalhei com essa questão n/é? Mas eu fico pensando nos meus trabalhos, eu estou tendo problema pra voltar nas pessoas que eu entrevistei no meu doutorado, você acredita? Que eu não tenho o nome das pessoas, não tenho endereço.
P: Sem problemas.
E: Mas por outra coisa, assim, é pra botar o personagem na história.

P: É eu tenho que ter uma identidade.
E: É, mas aí você vai ler o trabalho, na hora que estiver pronto, o que diz respeito a você. Aí depois se você quiser censurar alguma coisa, quiser cortar ou acrescentar.
P: Não, sem problemas!
E: Beleza?
P: Sem problemas.
E: Quer acrescentar mais alguma coisa?
P: Eu achei legal o trabalho.
E: Então me fala assim, vamos acrescentar uma coisa, qual o papel que sua mãe ocupa em sua vida? Me fala um pouco.
P: Nossa, minha é tudo pra mim, minha mãe é minha base de respeito, de tudo. Meu maior exemplo é minha mãe. Minha mãe sempre foi sozinha sabe? Tipo, minha mãe sempre se... se virou com ela mesmo, construiu a casa que a gente tem sozinha, sabe? Sempre sozinha mesmo, eu não tenho nem o que falar da minha mãe!
E: Mas na sua visão como você classificaria assim, a importância da sua mãe na sua trajetória?
P: Total, sem minha mãe, seria impossível! Essencial mesmo.
E: Você falou que tem uma irmã de uma outra união da sua mãe.
P: Isso!
E: Sua mãe mora com essa pessoa?
P: Não, não!
E: Só teve a criança. Beleza, Pedro, acho que está bom. Se caso tivermos uma maior necessidade, a gente chama você e esclarece algumas dúvidas.
P: Pode me procurar, eu estou aqui sempre!
E: Na hora que a gente for transcrever, a gente fala assim, nó eu poderia ter perguntado isso pra ele.
P: Não tranquilo! Eu dou todos os contatos, telefone, *e-mail*, Facebook.
E: Tá bom, Pedro.
P: Facebook eu vou desativar agora.
E: Você vai desativar o Facebook?
P: Vou!

Entrevistada: Mãe biológica (Zirlene)

Entrevistadores: Christiane/Écio

E: Bom Sucesso, três de maio de 1914, entrevista com Zirlene. Bem eu queria que você me falasse é…, só um minuto, por favor, eu não testei para ver se estava gravando!
Z: Risos!
E: Bom Sucesso, três de maio de 2014, entrevista com Zirlene. Eu queria que você me falasse pra mim, Zirlene, um pouco assim, dos seus avós, o que eu gostaria que você falasse dos seus avós pra mim, dos seus avós paternos e maternos, só o que eles faziam, e se tinham alguma escolaridade, se sabia ler, se sabiam escrever.
Z; Bom, os paternos eu não posso dizer nada, que eu não os conheci, certo? Mas a minha avó materna, que foi a única que eu conheci, não tinha escolaridade nenhuma, era descendente de italiano, chamava Belmira, mas assim, não sabia nada!
E: E o seu avô?
Z: Também, não! Não conheci, mas também não sabia nada, a minha mãe também não sabe ler e nem escrever.
E: E sua mãe e o seu pai?
Z: Meu pai sabia ler, alfabetizado!
E: O que o seu pai fazia?
Z: Ele trabalhava na rede ferroviária!
E: Ele era ferroviário?
E: Era!
E: Que tipo de trabalho ele fazia?
Z: Não sei te falar!
E: Era trabalho braçal?
Z: Braçal! Eu tive pouca convivência com ele!
E: Pois bem, ah, e como é que você chegou na escola?
Z: Ah! Eu já fui direto pro primeiro ano, não fui no jardim de infância, que se fala aqui, e tinha uma escola aqui, na estação, aí fiz o primeiro e o segundo ano. Era eu e o meu irmão, que eu tenho um irmão mais velho, ele só foi até o quarto ano e parou.
E: Quem te matriculou lá?
Z: Minha mãe! Minha mãe que me matriculou.
E: E por que nesta escola, e não na outra?
Z: Porque era mais perto, aqui era mais fácil pra gente, porque era do bairro daqui! Tinha, já tinha o Protásio, mas a gente tinha aquele tabu de que o Protásio era escola de ricos, como se dizia antigamente! Aí a gente começa aqui, depois que a gente ia pro Protásio.
E: Depois como?
Z: Eu fui pro Protásio no terceiro.
E: Mas por que você foi para lá?
Z: Porque fechou a escola! Fiz o terceiro e quarto ano no Protásio.
E: E você estava na escola, como se chamava a escola aqui da rede?
Z: Era Escola Municipal Antônio ... (pensou) acho que era Antônio Bolognani, não me lembro direito!
E: Tá, enfim, ocorreu tudo bem lá?
Z: Tudo!
E: Você alfabetizou?
Z: Eu me alfabetizei lá. Tem duas professoras boas, que era a D. Cemi na época, era só ela mesma, a D. Cemi que dava o primeiro e o segundo ano
E: Eu perguntei, mas você... o que os seus avós faziam, você não sabe não?
Z: Minha vó era dona de casa, dona de casa. Às vezes ela trabalhava, pegava uma lenha, vendia. E trabalhava na colheita!
E: E os seus avôs?
Z: É, mas assim, profissão, profissão não tinha não!
E: O seu avô era italiano? Mas olhando você assim, você não é bem italiana, não?
Z: Não! Eu sou bem africana mesmo! (Risos)
E: De que lado da família, é o lado mais africano?
Z: Do meu avô!

E: Avô materno ou paterno?
Z: Paterno. Porque minha mãe é bem da minha cor mais ou menos! E do lado do meu pai também! O lado do meu pai já é bem mais moreno!
E: Certo, você foi para o Protásio e como foi a sua chegada lá?
Z: Foi um pouco complicado, porque aluno de outra escola. E os que já estavam lá recriminavam um pouquinho! A gente ficava um pouquinho isolado, mas no final deu tudo certo!
E: No final deu tudo certo. E como é que terminou a quarta série?
Z: Eu terminei a quarta série lá e vim pro Benjamim
E: T, antes de passar a quarta série lá, você só estudou um ano lá, n/é?
Z: Estudei dois, o terceiro e o quarto.
E: E sua família morava de que jeito, morava em uma casa própria?
Z: Tinha, sempre tinha! Sempre morou aqui, nessa casinha, numa casa amarela, que era azul, amarela que tinha aqui na frente, em frente aqui! Era casa da minha avó, e no fundo dela era a casa da minha mãe! Sabe, era casinha, pequenininha, nós éramos... quando eu comecei a estudar, nós éramos cinco! Que aqui só tinha o Claurimar, nós éramos cinco. É isso, mesmo, depois vem nós duas, aí morávamos em uma casinha pequenininha, antes de pôr telha, era de sapé, que era casinha de sapé! Até o quarto irmão, nasceu de parteira n/é?... Que na época era o que tinha ...
E: Irmãos são cinco?
Z: São sete. Aí até o quarto nasceu na casinha de sapé.
E: E os seus irmãos fazem o que de profissão?
Z: Tem o mais velho é, aposentado, que ele deu esquizofrenia n/é?
E: Mais ele fazia o quê?
Z: Ele era peão! Trabalhava, o último serviço dele foi na construção do aeroporto de Santo Antônio.
E: Certo! Peão de obra? Não é peão de rodeio, não?
Z: Peão de obra! Aí ele deu esquizofrenia, e tem vinte e três anos, que ele parou de trabalhar.
E: E os outros?
Z: Depois sou eu. Tem uma irmã minha que é dona de casa, estudou até a segunda série, segundo ano, segundo ano primário. É... depois tem um outro irmão, que formou o ano passado. Depois de casado...,
E: Formou em quê?
Z: Ensino médio.
E: Certo!
Z: Ele foi, abandonou, na quarta, quinta série. Aí depois de casado que ele voltou n/é? Aí formou o ensino médio o ano passado, ele trabalha na Prefeitura. É, serviços operacionais, concursado da Prefeitura. O outro estudou até a quarta série, é caminhoneiro. Tem uma que mora em São Paulo, é dona de casa, essa terminou o ensino médio, é dona de casa. E tem a caçula que é dona de casa.
E: Certo! Bom, saiu lá do Protásio e foi pra onde?
Z: Fui pro Benjamim
E. Por que foi pro Benjamim?
Z: Por ser uma escola mais próxima, na época tinha o Benjamim e o Antônio Carlos, o Antônio Carlos era lá na saída da cidade, e por ser uma escola mais próxima n/é?
E: Quem te matriculou?
Z: A minha mãe.
E: A sua mãe também! E você ficou lá até quando?
Z: Eu fiquei lá, até..., fiz o sexto ano. Aí cismei de ir embora, fui pra São Paulo, tinha quatorze anos, quinze anos, aí fui pra São Paulo, fiquei lá um ano, e voltei.
E: Foi com quem?
Z: Fui com um pessoal daqui, pra trabalhar em casa de família.
E: Foi para trabalhar em propriedade deles?
Z: Isso! Aí voltei, aí fiz a sétima e a oitava. Aí já estava com..., quando eu terminei a oitava série, eu estava com dezenove anos. Aí terminei, trabalhava na roça, conheci um pessoal do Rio de Janeiro, terminei a oitava série. Fui trabalhar no Rio.
E: Em casa de família?
Z: Em casa de família também! Fiquei três anos no Rio, fui pra Belo Horizonte.
E: Sempre para trabalhar em casa de família?
Z: Sempre em casa de família!
E: E qual é a profissão deles? Do povo que você trabalhava?
Z: Lá no Rio?
E: É!
Z: Médico.

E: E em São Paulo?
Z: Em São Paulo, é..., trabalhava no laboratório..., não sei o que ele fazia...
E: E esse médico que você trabalhou tinha filhos?
Z: Três filhas.
E: Quem tomava conta, era você também?
Z: Era eu. Era uma de nove quando eu fui! Uma de nove, uma de oito e uma de seis anos. Luiza, Helena e Alice
E: Tá. Saiu do Rio?
Z: Saí do Rio e fui pra Belo Horizonte! Aí fiquei em Belo Horizonte três anos, aí eu trabalhava, trabalhava com..., a família que eu trabalhava era professora aposentada primária e ele era aposentado da Belgo.
E: Você ficou quantos anos lá?
Z: Três anos.
E: E tinha filhos pequenos?
Z: Não.
E: Só para datar, que ano você voltou de Belo Horizonte?
Z: Eu saí de Belo Horizonte em maio de 2003.
E: Maio de 2003?
Z: Isso.
E: Maio de 2003, 2003, Belo Horizonte, 2002 e 2001?
Z: É..., fui pro Rio, 89, 90, é...., 93. 89 eu fui pro Rio, janeiro de 89. Aí eu fiquei 89, 90 e 91, então até junho de 91 no Rio. Aí eu fui pra Belo Horizonte, fiquei em Belo Horizonte até 93, aí eu vim embora! Aí eu fiquei aqui..., trabalhava na roça, na colheita de café, que na época era muito n/é? A gente trabalhava direto. Eu trabalhei na lanchonete também do Luizão, eu trabalhava de garçonete, trabalhava no caixa, o que precisava. Aí fiquei aqui até outubro, é..., outubro eu fui pra São Paulo.
E: Que ano que você foi?
Z: 2004.
E: Tá.
Z: Outubro de 2004.
E: Você foi fazer o quê?
Z: Trabalhava como doméstica, eu trabalhava com o dono da Copagaz, aí eu trabalhei, aí quando foi janeiro eu engravidei do Pedro, aí eu fiquei lá até setembro, ele nasceu eu vim embora, fiquei na licença maternidade até fevereiro, quando foi fevereiro, surgiu, uma oportunidade de ter um curso técnico aqui em Bom Sucesso, que é técnico de enfermagem, aí eu comecei a fazer, aí eu fiz o curso técnico.
E: Era técnico ou ensino médio?
Z: Técnico. Técnico junto com ensino médio. Aí foi três anos, porque aí eu já vim, que eu já tinha um filho, n/é?... Profissão não tinha, porque a profissão de doméstica dava alguma coisa lá fora! Aqui não! Aí voltei, e também queria terminar pelo menos o ensino médio. Aí surgiu uma oportunidade de fazer os dois de uma vez. Aí eu comecei a estudar, aí eu estudava e trabalhava na roça, já tinha minha casa, já morava aqui, com ele.
E: Nessa casa?
Z: Nessa casa.
E: Foi que você comprou com o dinheiro...
Z: Eu construí com o dinheiro, com um cadiquinho de cada lugar. Aí, eu vim embora, trabalhava na roça, ele ficava com a minha vizinha e estudava. Quando chegava, na colheita, eu começava a trabalhar na colheita, aí eu via ele só no final de semana, eu saía seis horas da manhã... Eu saía seis horas da manhã, e chegava cinco e meia da tarde, e as aulas começavam às seis horas, e eram seis aulas, começavam às seis horas e acabavam às onze e meia. Chegava no final do ano, chegava sempre dezembro, finalzinho de novembro, os professores davam as últimas provas, eu já tinha passado n/é? Eu sempre gostei, sempre fui boa aluna, eu parei assim, porque tinha que parar mesmo, sabe? Sempre fui boa aluna. Aí eu já tinha passado, eu ia embora pra São Paulo. Aí trabalhava dezembro, janeiro e fevereiro, três meses, o dinheiro que eu trabalhava lá, três meses, eu intercalava durante um ano, n/é?..., porque eu continuava trabalhando, mais o que eu ganhava aqui era pouco, aí eu já tinha ele, então eu ia é..., intercalando com o outro, quando chegava no final do ano, eu fazia a mesma coisa. Isso foi três anos, fiz estágio em Santo Antônio.
E: Santo Antônio do Amparo?
Z: É. Fiz estágio no hospital de lá. Aí na época, no tempo que nós, que a gente terminou o estágio, eles queriam que eu continuasse trabalhando lá, só que como estagiária. Só que, como a gente vai chegando na época... vai chegando no final do ano, a gente vai fazendo, conta, vai tendo formatura, e

na época eles pagavam cento e cinquenta reais só, e para mim não dava pra continuar, que eu já tinha conta pra pagar, eu peguei, me mandei pra São Paulo de novo. Deixei o Pedro, aí eu fui, fiquei lá em São Paulo, eu formei em 98, fiquei 99, 2000 e 2001. Aí ele ficou aqui, eu vinha de quinze em quinze dias.
E: Trabalhava em casa de família?
Z: Trabalhava em casa de família. Aí trabalhava na casa de um médico também, Dr. Wilson Gardó, ele tem uma clínica ortomolecular, tinha uma clínica lá na Bandeira Paulista.
E: Tinha filho pequeno também?
Z: Tinha um menino pequeno também, tinha um menino, na época que eu fui pra lá, seis meses mais velho do que o meu! Aí, complicado n/é?…, eu cuidando do filho dos outros e o meu filho aqui... que ficou com a minha vizinha, que até ele chama ela de mãe hoje. Minha mãe e a mãe "Inha". Aí eu vim embora, eu vim embora.
E: Quanto tempo você ficou lá?
Z: Fiquei lá 99, 2000. Sai de lá, é..., eu fiquei lá, dois anos lá.
E: O trabalho lá era bem remunerado?
Z: Era. Tanto que o Dr. Wilson, várias vezes, me fez a proposta para ir trabalhar na clínica com ele, porque ele já sabia que eu tinha o técnico, não tinha registrado o diploma ainda, mas eu já tinha, aí..., só que, o salário era mais, só que não compensava, era tipo assim, eu ganhava 950 na casa dele, e me pagava 1.200 na clínica é..., para eu pagar aluguel, tudo, não compensava.
E: Você morava na casa?
Z: Morava na casa, só saía pra vim aqui.
E: Tá, aí voltou de vez?
Z: Aí eu vim de vez, aí eu vim embora, engravidei da Lucília.
E: Aqui?
Z: Aqui! Aí fiquei, passei mal, fiquei os nove meses praticamente sem trabalhar, mas aí como eu sempre fui, mais ou menos segura, minha mãe fala que é pão dura sabe! Mas se eu não tivesse feito isso, eu não tinha..., eu passei muito mal dela, não podia trabalhar, tinha que ficar de repouso, se eu não tivesse feito economia... aí foi aonde eu fiquei sem trabalhar... Tanto é que quando ela nasceu, eu tive que pagar, porque eu fui aqui, não resolveu, tinha morrido uma menina uma semana antes do parto, fiquei muito apavorada. Aí o Dr. Joab estava de plantão, em Nazareno, aí uma amiga minha ligou para ele. Ele pediu pra eu ir pra lá. Aí chegou lá, ele falou que podia esperar, mas eu não queria esperar mais, rapei a poupança, para a cesária. Aí depois que veio o pior, aí a Lucília nasceu, mas graças a Deus, ela nasceu em maio, em setembro eu comecei a trabalhar como técnico em enfermagem em Santo Antônio.
E: Técnico em enfermagem?
Z: Técnico, eu fiquei em Santo Antônio, trabalhei em Santo Antônio.
E: Que ano que você trabalhou lá?
Z: 2001, comecei em setembro de 2001.
E: Setembro de 2001.
Z: Foi 22 de setembro de 2001 que eu comecei a trabalhar. Quando foi no dia 21 de março de 2002, eu comecei aqui na Prefeitura, aí eu trabalhava lá, à noite, 12 por 36, e trabalhava aqui de segunda a sexta.
E: E aqui foi por concurso também?
Z: Não foi ao contrário, aí eu trabalhei..., aí fiquei, aí chegou uma época que ficou muito apertado, eu sai de lá e fiquei só aqui.
E: Quantos quilômetros daqui a Santo Antônio?
Z: 19.
E: Dá pra ir a pé!
Z: Dá, tranquilo! Se não tivesse que pegar outro n/é? Aí eu fui, larguei Santo Antônio e fiquei só aqui. Quando foi, tem aquelas coisas de políticas n/é? Quando foi em 2004, 2005, janeiro de 2005, não renovaram meu contrato, aí eu não tinha outra opção, eu falei o que eu vou ficar fazendo aqui, vou eu pra São Paulo de novo. Aí eu deixei os dois.
E: Com essa mesma vizinha?
Z: Não. Aí minha irmã ficou aqui em casa. Aí eu fiquei janeiro, fui pra lá dia 5 de janeiro, fiquei lá até o dia 25 de abril, até o Pedro Henrique ligar e falar: mãe, pelo amor de Deus, vem embora!
E: Dessa última vez, você ficou quanto tempo?
Z: Fiquei janeiro, fevereiro, março e abril, três meses. Aí vim embora, aí comecei a panhar café, aí a Prefeitura me chamou de volta, aí eu voltei pra Prefeitura dia quinze de maio. Aí do dia quinze de maio, eu estou até hoje, só que hoje é concursada.
E: Aí você fez concurso?

Z: Aí eu fiz o processo seletivo em 2010, passei no processo seletivo. Trabalhei um ano como celetista, teve um concurso, passei no concurso.
E: Agora está com o burro na sombra.
Z: Com o burro na sombra, graças a Deus!
E: Hoje você está com quantos anos?
Z: Hoje estou com 44 anos.
E: 44, então tá bom! Agora vamos voltar, é preciso a gente saber um pouco da sua história, pra gente ver como que as coisas vão acontecendo. E como que foi a entrada do Pedro na escola? Como que foi? Que escola que você escolheu?
Z: A primeira escola do Pedro Henrique, ele começou com quatro anos, ele estudou no Arco-íris, que era uma escolinha particular que tinha aqui no Rosário, porque eu estava em São Paulo, pra folgar um pouco eu tentei pôr ele na creche, [a mãe Inha] não deixou, n/é? Porque foi dois dias, ele começou a chorar, ela chorou junto e trouxe ele de volta. Aí eu coloquei ele nessa escolinha pra ele enturmar, pra ele não ficar só. Aí ficou um ano nessa escolinha, com cinco anos já aceitava ele no jardim, ele foi pro jardim.
E: Que escola?
Z: Na escola municipal.
E: Nome da escola?
Z: Antônio Mourão Guimarães.
E: Por que foi pra lá?
Z: Porque era a única! Como que fala pré-escola?
E: Aí você acompanhava como? Acompanhava a distância? Ficava aqui, ficava lá?
Z: Mas aí com cinco anos, foi só o primeiro ano que eu acompanhava a distância, eu vinha aqui de 15 em 15 dias. O máximo que eu passava sem vim aqui era um mês. Ficava de jeito nenhum.
E: Aí terminou o....
Z: Aí terminou, quando ele terminou o jardim, ele foi pro Protásio.
E: Fazer o primeiro ano?
Z: Fazer o primeiro ano, ele foi a primeira turma...
E: Mas por que ele foi para o Protásio? Eu quero saber sempre dos porquês...
Z: Porque o Protásio, era o mais perto também, porque tinha o Protásio e o Antônio Carlos.
E: Por que o Protásio também era o melhor ou não?
Z: Não! Era mais uma questão de ser mais perto mesmo. Hoje tem esse negócio de o Protásio ser o melhor, porque hoje tem…, hoje você tem opção, hoje você tem o Protásio, hoje você tem o Antônio Carlos, hoje você tem o Antônio Roquim e o Dr. Libério. Na época era o Antônio Carlos e o Protásio, como o Protásio era mais perto de casa, tinha vaga. Hoje tem esse negócio de vaga também.
E: Não tinha lá, uma professorinha amiga?
Z: Não! Tinha, não! Era assim, como eu vou te falar, era como se fosse uma rotina mesmo. Pro jardim, do jardim/grupo, o que a gente falava antigamente, você ia pro Jardim, do Jardim pro Grupo, do Grupo pro Colégio.
E: E aí como que foi a passagem dele lá nos quatro anos?
Z: No Protásio? Eu nunca tive problema.
E: Mas você acompanhava? Isso que eu quero que ocê me conta.
Z: Sempre fui em todas as reuniões, sempre quando ele chegava em casa, e me falava que aconteceu alguma coisa, eu sempre ia na escola pra conversar com o professor.
E: E o dever?
Z: Sempre auxiliei nos deveres, sempre!
E: Sentava, ia fazer com eles?
Z: Sentava, tinha dias que não!
E: Me conta.
Z: Tinha dia que não! Mas assim, o Pedro sempre foi de fazer tudo sozinho, eu sempre olhei, caderno, sempre olhei tudo! E ele foi pro Curumim
E: Mas, por que ocê olhava o caderno?
Z: Por que a gente tem que acompanhar, eu não tinha quem olhasse os meus, e sempre o professor perguntava, mãe olhou o caderno, não tinha quem olhasse, tinha que mentir, quem iria olhar?
E: Mas você tinha visto isto em algum lugar?
Z: Não!
E: Lá na casa desses médicos que você trabalhava?
Z: Não, ele tinha o Curumim também, tem uma professora que fala assim: nossa, o Pedro... eu falo: tem um pouquinho seu também nele, n/é?…, porque às vezes ele ia fazer dever, ele tinha uma letra, tem até hoje, uma letra bem feia...

E: Ele que não nos escute.
Z: Aí ele fazia o dever, fazia o dever muito lá no Curumim, sabe? E fazia, ela ia rasgava a folha do caderno, e fazia ele fazer de novo.
E: Mas que série que é?
Z: Aí ele chegava pra mim, aí ele já tava no, ele entrou lá, ele já tava, já tava na terceira série. Aí ela rasgava, ele chegava e falava, mãe a D. Rosa, a Tia Rosa rasgou o meu caderno. Aí eu perguntava porque n/é?..., Não! Ela está certa, tem que rasgar mesmo, porque eu também vou rasgar. E aí sabe, ele ficou lá até 12 anos, no Curumim. No projeto criança esperança que tinha.
E: E a Rosa, quanto tempo ficou lá? O mesmo tempo?
Z: Sim, o mesmo tempo, o mesmo tempo!
E: Quer dizer que ela acompanhou ele?
Z: Acompanhou ele!
C: Essa professora Rosa é atual diretora do Protásio?
Z: Não, é a Rosalva, ela hoje dá aula no Protásio, na época ela era monitora só! Depois ela fez normal superior n/é? ..., aí ela hoje dá aula lá.
E: Para eu entender, o Pedro, estudava no Protásio e de tarde...
Z: De tarde ele ia para o Curumim.
E: O que ele fazia lá no Curumim?
Z: Fazia artesanato, estudava pra prova, tinha aula de reforço, sabe?
E: Saía do Curumim que horas?
Z: Quatro horas da tarde!
E: Bom, terminou e aí? Que escola que você escolheu pra ele?
Z: Aí foi pro Benjamim.
E: Você escolheu ou foi ele... É como se fosse uma normalidade?
Z: Normalidade de sair de uma e já ir pra outra.
E: E aí já foi fazer lá o....
Z: Aí ele foi fazer o quinto, foi a quinta série!
E: Você ainda acompanhava?
Z: Acompanhava. Sempre fui, sempre fui em todas as reuniões. Só que aí, chegou a partir da sexta série, só ia na primeira, porque a primeira era geral com todos os pais. Chegava as outras, ele já trazia o boletim, porque ele não perdia média.
E. Então você ia na escola uma vez por ano...
E: Em casa como você acompanhava?
Z: Eu olhava os cadernos, sempre olhei! Eu não deixava ir sem o uniforme pra escola, não deixava faltar de aula.
E: Material sempre tinha?
Z: Sempre tinha! Não era os melhores não, mas sempre tinha!
E: Como é que você comprava?
Z: Comprava, dividia de duas vezes, de três!
E: Terminou a oitava foi lá?
Z: Foi e continuou na escola.
E: Por que ele quis, ou?
Z: É. Porque lá já tem o fundamental e o médio, já passa automático.
E: Mas, que despesa que você tinha, assim, quando ele ia na escola, despesa com o material?
Z: Ah, não!
E: Não era muito?
Z: Eles nunca exigiram nada assim que eu não pudesse, que eu não tivesse condições de comprar. A única exigência dele é que, ele não gostava de caderno de dez matérias. Era uma matéria só, um caderno pra cada uma. Ele nunca gostou..., fichário, até ele ganhou um fichário uma vez mas. Era um caderno pra cada matéria. Eu nunca tive problemas, a única coisa que, às vezes eu ia na reunião e que o professor falava, era que ele conversava muito. Mas assim, questão de matéria, perder média, não! Ele não perdia.
E: Mas e aí, depois da oitava série, você foi perdendo um pouco o controle?
Z: Não! Aí ele começou a fazer o primeiro ano n/é?..., ele foi para o primeiro ano do Ensino Médio. Aí, eu coloquei ele na Márcia, que é um, um cursinho…
C: Extraoficial, vamos dizer assim.
Z: É um cursinho, vamos supor, aí ele fazia, estudava no colégio de manhã e ia pra Márcia à tarde.
E: Como é que você criou ele assim, o Pedro assim, o Pedro brincava na rua, saía?
Z: Brincava pouco.
E: Mas não brincava porque você não deixava?

Z: Não, eu nunca gostei muito.
E: Por que você não deixava?
Z: Porque tinha que ter horário n/é?…, às vezes juntava muita criançada, dava briga e eu já não gostava... Era um, ou dois só. Eu não gostava que juntava.
E: Se os meninos viesse aqui, quer brincar, brinca aqui em casa.
Z: Ou então, brincava na porta mesmo, mas sempre com alguém olhando. Nunca deixei, até a Lucília mesmo, eu nunca deixei...
E: Terminou o ensino médio?
Z: Terminou o ensino médio, aí ele pôde escolher pra onde ele quis ir.
E: Mas depois, como é que você faz para manter ele?
Z: Oh! Meu filho, oh! É custoso, viu! Não é fácil, não!
E: Agora é feio, não é abobrinha mais não n/é?
Z: Agora não é abobrinha mais não. Agora é feio, mas lá vai até agora. Eu trabalho n/é? ..., trabalho de segunda a sexta, funcionária pública. Eu trabalho no clube, que tem o "Clube dos 70" aqui, que tem baile, tem festas, eu trabalho de noite.
E: O que você faz?
Z: Eu trabalho no caixa, trabalho no balcão, eu trabalho... hoje mesmo eu vou, tem um jogo de bingo lá do Benjamim. Então eu vou trabalhar de garçom, faço faxina dia de sábado.
E: Mesmo você sendo uma técnica em enfermagem, você ainda vai fazer faxina? Como que é isso?
Z: Vou fazer.
E: Mas como fica na sua cabeça? Assim...
Z: Como assim?
E: Ah! Agora, eu sou uma técnica em enfermagem, não vou mexer com isso mais, não?
Z: Não, meu filho, qualquer serviço que caiba um trocado é válido. Vendo *lingerie*, e vendo Natura. Faço um pouquinho de cada coisa. Trabalho em festas também! Tem festa de aniversário que precisa de garçom, tô indo, tem festa de casamento que precisa de cozinheira, tô indo! Comigo não tem esse negócio assim, eu sou técnico, eu sou funcionária pública, e vou fazer só isso, e isso tem que dar, não! Não, eu vou fazer o que tiver, sendo honesto, não atrapalhando ninguém, tô indo.
E: O Pedro falou que o pai dele dá uma ajuda também?
Z: Dá uma pensão, 40% do salário.
E: Todo mês ajuda?
Z: Ah! O mês passado, por exemplo, que era o mês mais apertado, não veio.
E: É que ele vai mandar dois de uma vez! (Risos)
Z: Ah, eu espero! (Risos) É uma coisa assim, que você conta e não conta. Eu já prefiro andar meio prevenida, sem contar! Por que às vezes a hora que você mais precisa...
E: Se entrar é bem-vindo n/é?
Z: Se entrar é! E tem a bolsa n/é?
E: Como é nome da menina?
Z: A Lucília.
E: Lucília.
Z: A Lucília tem uma pensão de 30% do pai dela, que vai pro Pedro. Ela nem vê.
E: Ela não sabe disso, não?
Z: Ela sabe.
E: Que série ela está?
Z: Oitavo ano.
E: Normalzinha, tranquila? Estuda no Protásio?
Z: Estuda no Benjamim.
E: Por que não estuda no Protásio?
Z: Porque o Protásio é até o quinto ano n/é?
C: É uma escola municipal.
Z: Ela já passou pelo Protásio.
E: Já trabalha a Lucília?
Z: Não! É meio preguiçosa, só.
E: É, mas tem que acompanhar, acompanha ela também?
Z: Sim, a reunião dela foi essa semana agora, terça-feira, não perdeu média em nada. Ela você já tem que brigar mais que o Pedro, tem que pôr mais pra frente.
E: E continua solteira?
Z: Sim, graças a Deus.
C: Achei uma solteira!
Z: Graças a Deus, pretendo assim,

E: Até quando puder...
Z: Até o final da vida.
E: Você acha assim, que eu não perguntei alguma coisa, que você gostaria de falar, você acha que...
Z: Não.
E: Tem assim, alguma coisa, algum caso que aconteceu na escola do Pedro principalmente.
Z: Não, aconteceu nada, não! Que eu lembre, não.
E: Interferência sua, botar o Pedro no eixo, assim...
Z: Não. A única coisa que eu ia falar é que pedi duas vezes pra mudar ele de lugar, que um dia eu passei, ele tava sentado, na carteira do lado da janela, eu fui lá conversei, foi até a Amínia na época, conversei, eu já conhecia ela e avisei: ele não pode ficar perto da janela, qualquer coisa tira a atenção dele. Aí elas mudaram.
E: Aconteceu mais alguma coisa?
Z: Que eu lembro, não.

Entrevistada: Mãe adotiva (D. Lazarina)

Entrevistadora: Christiane

C: Bom Sucesso, vinte de setembro de 2014, entrevista com D. Lazarina.
C: D. Lazarina, como a senhora conheceu o Pedro Henrique, como ele veio para a companhia da senhora?
L: Quando ele veio de São Paulo com a mãe dele, chegou aí, a mãe de resguardo, a gente conheceu ele quando chegou de São Paulo pra cá, mas a mãe a gente já vivia perto dela aqui muito tempo, a gente sempre foi vizinha. AÍ ela veio, trouxe ele, chegou aí, ninguém queria olhar o Pedro porque era pequeno, era neném, aí como eu falei, a minha mãe que morava em casa com a minha filha disse: Vamos pegar o Pedro pra criar, vamos deixar o Pedro aqui. Aí ela deixou, voltou para São Paulo pra trabalhar e o Pedro ficou com a idade de cinco meses, daí para frente nós cuidamos. Ela vinha de São Paulo, trazia as coisas pra nós, de vez em quando ela me dava um dinheiro, entendeu, aí nós criamos, daí pra frente tomamos a parte de criar o neném, mas quem criava era eu mesmo, a minha mãe já era mais de idade.
C: Só pra eu entender uma coisa, quem teve a iniciativa de ficar com o Pedro foi a mãe da senhora?
L: É, a mãe que falou: Vamos ficar com o neném aí ela e a minha menina que gostava muito, naquela época não tinha criança...
C: E naquela época, quantos anos a filha da senhora tinha aproximadamente?
L: Sete anos por aí...
C: Dezessete anos?
L: Sim, dezessete anos...
C: Mas, então, a mãe da senhora teve a iniciativa, mas já era uma pessoa idosa e aí, a responsabilidade de cuidar do Pedro era da senhora então?
L: Sim, era eu que cuidava, dava mamadeira, dava banho, tinha que levar no médico, era eu que levava..., tudo era eu...
C: A senhora fazia tudo então?
L: Sim, tudo era eu... Aí ele veio crescendo lá dentro de casa tudo junto, dormia no meu canto, porque lá em casa era apertado e não tinha espaço para colocar berço, então ele dormia no canto da minha cama. Aí eu já tinha o Denílson que é o meu caçula que é marido dela ali (aponta o dedo para a nora), já dormia na cama dele separada, aí o Pedro foi para o lugar do Denílson, no meu canto.
C: Quantos filhos a senhora tem?
L: Tenho três!
C: Três, mas nenhum dos filhos da senhora tinha a mesma idade do Pedro?
L: Não.
C: Quando o Pedro chegou, o filho caçula tinha quantos anos?
L: Doze anos, já era grande que é o Denílson.
C: Ah, então o Pedro ficou como aquela criança onde se voltou toda a atenção pra ele?
L: Era como se fosse um filho, n/é? Aí ele chegou, nós ficou com ele, o lugar era dele, criei como se fosse um filho lá dentro de casa.
C: Toda a atenção era voltada para ele, então?
L: Era!
C: Como era a relação com a mãe dele, quando ela vinha de São Paulo?
L: Quando ela vinha, chegava, ela ia pra casa da mãe dela, ela ainda não tinha aquela casa que ela mora hoje, aí ela ia lá em casa, pegava o Pedro ficava com ele um pouco, à tarde levava ele lá pra casa de novo, às vezes ficava com nós um pouco, às vezes ficava um pouco com nós à noite, às vezes levava o Pedro pra dormir com ela e trazia no outro dia novamente.
C: Mas era raramente.
L: Era. Ela levava ele pra dormir com ela, ficava com ele durante o dia. A noite, na hora de ir embora ele voltava pra nós e ela ia embora pra São Paulo novamente, onde ela trabalhava...
C: Então, a relação que ela tinha com o Pedro, quando ele estava com a senhora, era como uma visita?
L: Era, só quando ela vinha. Ela ficava muito pouco aqui, só quando ela tirava férias, mas quando vinha, tinha que sair, passear, n/é? Mas ele ficava mesmo era com nós n/é? Naquela época ela não

tinha a casa dela. Aí criou como filho, aí depois os meninos, a Dirleia que gostava muito dele, o Dirley que é casado que mora aqui e o Denílson que é o caçula, também, todo mundo apoiou o Pedro, (risos) n/é? Criou como se fosse filho...
C: Então, todo mundo acolheu o Pedro, inclusive a mãe da senhora?
L: É.
L: Em agosto fez quinze anos que a minha mãe morreu, em agosto, e o Pedro tinha quatro anos.
C: Então, a senhora literalmente adotou o Pedro como filho, cuidou dele como cuidava dos filhos da senhora?
L: Aí, depois que a mãe morreu ficou a mesma coisa, n/é? A mãe morreu, continuou a mesma coisa...
C: Mas a responsabilidade de cuidar dele já era da senhora? Não era?
L: É, ele já morava com nós, levava na escola…, no Arco Íris, no Jardim, tudo...
C: Tá, mais, aí, só voltando aqui para recapitular essa questão. Aí ele veio, mesmo ter sido a mãe da senhora que teve essa iniciativa, mas quem cuidava dele, o dia a dia de cuidar de um bebê era a senhora e era aquela criança superbajulada porque era o único bebê da casa, não era?
L: Sim, era a única criança.
C: E depois como foi a ida dele para escola? Como foi esse processo? O que a senhora lembra?
L: Uai, assim ele não dava trabalho, de ir pra escola, ele gostava da escola...
C: Pois é, para ele ir para a escola, a senhora que teve a iniciativa de matricular ele ou foi a mãe dele? Como foi? O que a senhora lembra?
L: Não, matricular foi ela, ela matriculou no nome dela, ela veio de São Paulo e arrumou as matrículas dele no Arco-íris e depois no Jardim.
C: Tá, a primeira escola que ele estudou foi o Arco-íris, e quanto tempo ele ficou lá?
L: Ah, (silêncio), não lembro bem, não sei se um ou dois anos...
C: E, ele se adaptou bem ao Arco-íris, ele gostava de lá?
L: Ah, nos primeiros dias ele chorou muito, muito..., eu tinha que esconder, pra mim sair, eu tinha que sair escondido (risos), ele não largava de mim, ele era agarrado comigo, n/é? Aí depois ele foi adaptando, mas toda criança faz isso mesmo...
C: Então, a senhora levava e buscava ele todos os dias no Arco-íris?
L: Sim, levava e buscava todos os dias.
C: E quando ele estava no Arco-íris a senhora lembra de alguma coisa, o que as professoras falavam dele? Como era o comportamento dele?
L: Não vou lembrar, não... (pausa), ele sempre foi bom aluno, nunca ninguém reclamou!
C: Ninguém nunca reclamou!
L: Desde o tempo de escolinha, depois o Jardim, nunca ninguém reclamou, sempre foi bom aluno...
C: Mais aí, vamos por partes, terminou o tempo dele no Arco-íris, aí ele foi para o Jardim, quem quis levá-lo para o Jardim, a senhora ou a mãe dele?
L: Não, isso aí partiu da mãe dele. Tinha que leva pro Jardim, naquela época só tinha o Jardim.
C: Só tinha o Jardim!!! Mas, me conta uma coisa, a senhora sempre morou aqui no bairro Aparecida que é longe do Jardim. Como era o processo, a senhora saía de casa todos os dias para levá-lo e buscá-lo?
L: Sempre morei aqui no bairro, que é longe do Jardim (risos). Saía todos os dias pra levá e buscá.
C. Não tinha ninguém que revezava com a senhora?
L: Praticamente não, eu não tinha confiança em deixar uma pessoa levá e outra buscá, eu achava que eu, que tinha que levá e buscá, eu que levava e buscava...
C: A senhora não confiava em deixar outra pessoa buscá-lo?
L: Não, eu que levava e buscava era muito raro, às vezes o meu marido buscava porque ele ainda trabalhava na época, a menina, também estudava, que é a Dirleia a mais velha, os dois meninos também estudava, então quem tinha que levá e buscá era eu, que tava em casa nessa época de escola dele, ainda tinha a mãe, nessa época de escola dele ainda tinha a mãe, na hora de levá de manhã, era eu que levava e buscava na hora do almoço n/é? A aula acabava ao meio-dia.
C: Hum! Hum! Então no Jardim ele estudava de manhã?
L: Sim, de manhã!!
C: E lá no Jardim, a senhora lembra o que as professoras falavam sobre o comportamento, o desempenho dele?
L: É, aí quem participava das reunião é a Dirleia, essa menina minha que participava. Das reunião quem participava era a Dirleia, eu quase não participava, praticamente quem ia era ela.
C: A senhora que pedia para ela ir ou ela se prontificava?
L: Era ela que ia, n/é? Você quem ia n/é?
D: Era.
C: Conta pra mim Dirleia, como era isso, você ia por que queria ou sua mãe pedia?

D: Eu que queria ir, porque a mãe sempre teve problema nas pernas de varizes!
C: Ah, tá!
D: Aí, as pernas dela estava sempre machucadas, e era muito longe, as reunião era sempre na escola, aí era eu que ia nas reunião dele, mas as professoras nunca reclamaram dele, dizia que ele era muito estudioso, fora as bagunças de criança, n/é, mas sempre foi estudioso, nunca deu trabalho na escola.
C: Hum! E o desempenho dele, desde o Jardim já era bom, o desempenho escolar?
D: Sim, já era muito bom, o desempenho dele. Chegava em casa eu que ensinava o dever.
C: Então, isso que eu quero saber, quem ensinava os deveres?
D: Às vezes, era eu e o meu outro irmão do meio que estudava, todos três estudava, mas, às vezes era os meus dois irmãos, outra hora era o vizinho, o Silmar, que ensinava alguma coisa que a gente não sabia, aí o Silmar também ensinava ...
C: Ah, e como era o Pedro? Pedia ajuda para ajudar a fazer o dever ou vocês que prontificavam, Pedro, vamos fazer o dever, como era?
D: No começo da escola a gente ajudava n/é? Assim quando ele começou a ir para as escolas, lá no Jardim, mas depois foi indo, indo, crescendo, ele mesmo fazia, sozinho...
C: Hum! Ele mesmo chegava, pegava o caderninho e fazia?
L: O Pedro nunca foi para a escola particular, n/é, Dirleia?
D: Nunca, depois ele foi pro Projeto Esperança...
L: Depois tinha a Corrida da Esperança, que ele começou ir...
C: Que era o Projeto Curumim?
D: Isso, só que era aqui embaixo.
C: Pois é, mas quando ele foi para o Curumim?
D: Depois que ele foi para o Protásio, n/é?
C: Mais aí já foi mais tarde?
L: É ele já estava com sete anos.
C: Vamos, então, terminar esta parte, pra gente não se perder. Então ele mesmo foi criando autonomia dele em relação ao dever de casa?
D: Ele mesmo fazia!
C: Ele chegava do Jardim e tomava iniciativa de fazer o dever?
D: Sim, ele mesmo fazia...
C: E quando tinha alguma coisa que ele não sabia? Ele recorria a vocês, para perguntar, pedir ajuda?
D: É perguntava, pra mim, pro Dirley, meu irmão, ou às vezes até o Silmar, mesmo aí a gente ajudava ele, a tia, às vezes o primo dele que vai casar hoje também, que é o Juninho, ajudava também.
C: Ah, tá!
D: Ajudava a ensinar o dever...
C: Então, sempre tinha várias pessoas para auxiliá-lo no dever?
D: É que aqui embaixo todo mundo conhece todo mundo, uma hora era as tia, o Juninho, esse que vai casar hoje, mas as tia não ajudava muito, não, quem ajudava muito era nós, o Juninho e o Silmar também que ajudava a ensinar o dever, alguma coisa...
C: Então, terminou a escolaridade do Pedro no Jardim n/é? Acabou a educação infantil, aí como o Jardim não tinha mais o que oferecer, ele foi para o Protásio. Quem tomou inciativa de levá-lo para o Protásio, foi a senhora ou foi a mãe dele?
L: Não. Quando sai do Jardim já matricula direto no grupo n/é? No Protásio.
D: A mãe dele foi lá e fez a matrícula.
C: Tá, mas então não foi a senhora, então foi a mãe dele?
L: Eu acho que foi ela, eu não recordo, eu acho que era a Zirlene que vinha e fazia as matrículas.
D: As matrículas, as coisas de escola era a mãe dele que fazia, vinha e fazia, nessa época era sempre fim de ano, ela pegava férias vinha e fazia, as matrículas. Ah, também no Protásio ela já estava aqui, ele saiu daqui, quando já estava com cinco anos...
C: Tá, mas isso agora que é importante para mim. Ele veio então para a companhia da senhora com cinco meses e ficou até os cinco anos de idade?
L: Quase seis, ele saiu lá de casa, quando o Gustavo chegou...
C: Então, quando ele foi para o Protásio, ele já não estava mais na companhia da senhora?
L: É, aí a mãe dele já tinha voltado.
C: Tá, e como foi o processo de quando ele saiu da companhia da senhora? Como que foi isso?
L: Foi difícil n/é? (Os olhos ficaram marejados de lágrimas).
C: Foi difícil? Por que a mãe dele voltou e quis levá-lo, como foi?
L: Uai foi, quis tirar n/é? (A voz embargou)...

D: Não, ela falou que não ia tirar, porque sempre morou perto, ela falou que ia levar ele, porque ia dar muito trabalho, pra mãe olhar os dois, o Pedro estava com quase seis anos e o Gustavo era muito pequenininho, ela falou que ia dar muito trabalho pra mãe tomar conta dos dois, o Gustavo tinha que mamar de duas em duas horas, não podia ficar no colo, tudo, aí ela falou; não já que o Gustavo nasceu pequeno, que quando eu arrumei o Gustavo ela também ajudou muito, aí ela falou que vinha pra olhar ele. Aí ela veio, ele já estava com seis anos mesmo, pra olhar ele porque o outro tinha chegado. Aí quando foi embora, que o Gustavo chegou, minha filha: aí deu febre, adoeceu, não comia... Deu febre, nada fazia esse menino melhorar a febre, levava no médico, nada do Pedro Henrique melhorar, o que que esse menino tem? A mãe dele veio de São Paulo, levou no médico, o que esse menino tem? Nada. Aí um dia o Dr. Gilson, que sempre foi médico dele, perguntou: que tinha acontecido, se tinha chegado uma criança em casa, uma criação, alguma coisa nova em casa n/é? Que essa febre dele podia ser emocional. Aí a mãe dele foi falou que o Gustavo tinha chegado, tinha nascido, aí o Dr. Gilson falou: então tá certo, por isso que esse menino tá desse jeito, é ciúme...
C: Ah, entendi!
D; Porque era muito pequeno ainda, aí o Dr. Gilson falou é ciúme, por isso que a febre dele não melhora, e ele não quer comer, não quer mamar, aí ela pegou veio pra olhar, mas toda hora ele estava lá em casa, todo dia, toda hora ele estava lá em casa, tirou assim, tirou... mas ele continuou lá dentro de casa, sempre, agora, depois que ele foi embora, ele vem...
L: Depois que vocês brigaram que ela quis tirar...
D: É, depois que nós duas brigou que ela quis tirar, que ela ficou uns dias sem.., que não queria deixar ele ir lá em casa!
C: Hum!
D: Ele vinha escondido.
L: Ele vinha escondido, n/é? Passava por lá, entrava no portão pra vim escondido, aqui escondido dela, voltava e saía, escondido da mãe, ela não aceitava que ele voltasse...
C: Ham!
L: Aí a Lúcia falou, essa que vai casar o menino hoje, chegou perto dela e falou.
C: Quem que é Lúcia?
L: É tia dela.
C: Tia da Zirlene, da mãe do Pedro?
L: É. Aí a Lúcia falou ocê deixa ele voltar porque quem criou foi eles (choro)... pausa... (choro)...
L: Aí ele voltou (choro), aí foi isso, aí, boba... (pausa)
C: Mais e aí D. Lazarina, ele vinha escondido, aí ele ficava aqui com a senhora?
L: Ficava.
C: Aí a senhora ficava toda feliz quando ele chegava?
L: Mesmo que ele só entrasse e saísse, mas ele vinha...
C: Ele vinha!!!
C: E hoje, como é a relação dele com a senhora?
L: Hoje, ele vem n/é! Toda vez...
C; E, como a senhora se sentiu o dia que ele chegou aqui para dar a notícia de que tinha passado no vestibular?
D; Risos/espanto!!!
L; Choro (a voz embargou).
C: A senhora não tem que ficar triste, tem que ficar alegre.
D; Ele passou num monte de lugar!
L; Choro (a voz embargou). Eu não aceitava que ele fosse embora n/é?
C: Ham! A senhora não queria que ele fosse embora?
L: Não!
C: Mesmo para estudar, para investir no futuro dele, a senhora queria que ele ficasse aqui em Bom Sucesso?
L: Eu queria que ele estudasse em Lavras! (Choro)
C: Ah, tá!
D: Ele passou em sete lugar, n/é?
C: Passou, eu já vi a relação dele, ele passou em várias universidades!
L: Aí eu achava que ele não podia sair... (choro), sabe?
C: Ham! Que ele tinha que ficar aqui?
L; É, que ele tinha que ficar...
D: Aí foi pra Lavras, veio cá pediu a geladeira, pra mãe, aqui em casa tinha duas geladeiras, conversei com meu irmão, meu irmão, falou: não mãe, já que a senhora não quer vender empresta uma geladeira pro Pedro até ele poder comprar outra.

C: Ham, ham!
D: Aí ele pegou levou a geladeira, mas quem disse que ele ficou lá em Lavras? Lá em Lavras não era o que ele queria...n/é? Aí ele passou lá em São João, chegou e falou com a mãe, com nóis que tinha passado em São João e ia embora pra São João que era o que ele queria...
C: Ham, ham!
D; Aí, os meninos, que ele passou no Rio de Janeiro em Engenharia de Petróleo n/é?
C; Passou!
D; Aí, os meninos daqui de casa, o Dirlei com o Denílson e os meus outros colegas falou: por que o Pedro não vai pro Rio? Vai ganhar bem, se caso estudar (balbucia) direitinho n/é? Já sai com a profissão..., tudo, aí ele não quis. Diz até que a mãe dele falou que ia embora pro Rio de Janeiro com ele mais a Lucília, n/é?... para ele estudar, aí ele não quis ir embora pro Rio. Não sei se por causa de nós que é a outra família dele, não sei o que, que deu não, aí ele pegou foi lá pra São João. Mais o dia que foi também, nossa senhora, a mãe foi lá levá, n/é, mãe?
C: A senhora foi lá em São João levá-lo?
L: Chorô.
D: A mãe, o Juninho e a ex-namorada dele!
C: Foi!
L: Foi nós três, nós quatro n/é?
C: Quem foi a outra mesmo?
L: A menina que estava namorando ele, a Luciana.
D: A ex-namorada dele, a Luciana.
C. Mais e aí, como a senhora se sentiu sabendo que ele tá perto, porque São João del Rei é muito perto?
L: Ah, perto nada! Tá tão longe...
C: Tá não, D. Lazarina, São João del-Rei é ali...
L: Ocê falou...
C; É ali...
L; É lógico que tá mais perto.
C; Mas como a senhora se sentiu, como ele tinha possibilidade de ir pro Rio, aí ele foi para São João?
L: Nos dias eu achei muito ruim, demais!
C; Aí a senhora achou muito ruim?
L; Ah, achei, nos primeiro dia achei!
C; Ham!
D: Ele comia..., nossa senhora toda hora ele entrava aqui em casa, tava comeno pão, bebeno café, a mãe falava: Pedro Henrique, meu filho, ocê lá vai embora, ocê vai passá fome, Pedro, porque ele come demais n/é? Ele falou: que fome o que, mãe? Eu só passo fome se não tiver o que fazer pra comer, porque ele faz de tudo. Só passo fome se não tiver o que fazer, aí eu passo..., mas ocê sabe que eu faço tudo.. .mãe, aí foi ino... foi ino..., agora tá acostumando (balbucia), já tem dois ano, já vai fazer dois ano, agora nóis já acostumô, porque no começo, nossa...
L: Nos primeiro dia, nós achamos muito ruim n/é?
C: Mais e agora, hoje, como a senhora se sente em relação, de ver que ele está construindo o futuro dele?
L: Hoje ele tá bem, que Deus abençoe que ele consegue...
D: Tem dia que fica nervosa, aí xinga...
C: Que ele continue a caminhada dele n/é? Aí hoje a senhora olha pra ele e sente... como a senhora sente de ter pegado aquela crian... criancinha, aquele bebezinho e hoje olhar pra ele?
L: (Risos) Hoje tô velha, n/é, tô ficano velha n/é? E ele tá aí, graças a Deus fazendo dezenove anos hoje n/é?
D; Meus tio, tudo é tio.
L: E ele considera os menino tudo, como tio, toma bênção...
C: Ham!
D: Meus tio, tudo é tio, meus avós, tudo era avós, passou perto da minha tia, que tava no Ricardo perto do hospital, conversando não sei com quem. Ele passou e tomou bênção e ficou conversando, aí a pessoa perguntou: de quem é esse menino que tomou bênção docê? Esse menino é do Ady? Ele falou assim: do Ady? Mais ele é diferente dos menino dele, porque nóis três é mais clarinho n/é? Ele é diferente dos meninos. Ele é de criação do Ady desde pequenininho. Aí ele customou tomá bênção, toma bênção de todo mundo, das irmãs, da mãe, dos irmãos, do meu pai, a vó, mais o vô, meus avós era avós dele também, tudo desde pequenininho junto n/é? Nóis ia pra roça, que eles tinham roça na época, levava, ele ia junto com nóis, sempre teve junto com nóis, agora que foi embora, que tá...,

mais vinha de quinze em quinze dias, agora que está passando mais tempo sem vim, que é mais longe, a passagem fica mais cara n/é? Que é gasto, é tudo...
L: Agora criou, tá criado n/é? Seja o que Deus quiser!
C: Agora ele tá criado n/é?
L: Graças a Deus! Agora...
D: Tem dia que xinga e fala, Pedro Henrique é doído de ir pra São João, lá é muito perigoso, ela fala, às vezes passa alguma coisa na televisão, ela fala...
L: A gente preocupa, porque hoje a gente tem que preocupar com tudo!
C: É!
L: Que hoje preocupa, mas acho que graças a Deus ele tem uma cabecinha bem boa n/é?... ajuizado!
C: Então, e hoje a hora que ele chega de São João, logo ele vem ver a senhora? Como que é?
D: Nó, o dia que fala que o Pedro Henrique vem....
C: E aí ele dorme aqui, como que é, almoça?
L: Almoça agora, até que é poucas vezes...
D: Dormir é mais difícil também...
L: Depois que nóis passou pra cá ele almoçou aqui poucas vezes...
C: Mais assim, logo que chega de São João vem ver a mãe?
L: Vem, aí ele vem! Aí ele vem!
D: Liga.
L: Liga.
C: Liga, para ver como que tá, dá a maior atenção?
L: Liga de lá pra cá, ele liga, às vezes a Dirleia tá com o som ligado, costuma conversar pelo computador
D: Conversa pelo Facebook.
L: Na internet, n/é?
D: O pai ficou dez dias internado, o pai não aceitou ninguém ficá, só ele que dormiu duas noites, só a mãe que tava dormindo, aí ele veio de férias, aí ele que ficou, o pai não aceitou ninguém, ele que ficou duas noites, nem meus dois irmão, meus irmão é caminhoneiro, mexe com caminhão, n/é? Aí ele que veio e ficou e dormiu lá, com o pai...
C: Hum!
D: Mas desde pequenininho...
C: Mais, enfim é uma família n/é?
D: É o meu irmão mais novo, todo mundo fala: quantos irmão você tem? Três.
C: E você tem a maior consideração, n/é? Por que você ajudou a cuidar dele na escola, n/é?
D: Quantos irmãos você tem? Três: o Dirlei, o Denílson e o Pedro Henrique, uai (risos). Porque ele veio pequenininho..., praticamente... Foi nóis que criou ele... Quando ele veio pequeninho minha avó era viva...
L: Eu que levava no médico n/é? (Engasgou)...
C: Que levava para tomar as vacinas?
D. Um dia, a mãe levou ele no Dr. Valdir e ele falou: Lazarina, Lazarina, ocê tá criano esse menino, a hora que ele crescer a mãe dele vai tomar ele docês, vai levar ele embora, vai tomar ele docês, o Dr. Valdir sempre brincava...
L: É, quem levava pra tomar as vacinas era eu, tudo era eu...
D; Aguentava os choro, as febre...
L: Tudo era eu, se ficava doente e tinha que levar no médico era eu que levava, tudo era eu, uai, era eu que tava olhano, tinha que ser eu, quem que ia olhar n/é?
D: Mais ela vinha de São Paulo, ela trazia as coisas, frutas, danoninho, quando ela não trazia, ela comprava, roupa, as coisas tudo, ela trazia de São Paulo pra ele.
L: Que geralmente ele viveu a parte de bebê, de criança, foi com nóis.
C: Na companhia de vocês, na companhia de vocês...
L: Porque ela tava lá e a gente que tava junto aqui, era banho era remédio, tudo era a gente que cuidava...
C; E nesse período que a senhora cuidava dele, a senhora era vizinha da avó dele?
L: É na rua de cima ali.
C: E ela ia sempre visitar ele? Tinha contato com ele? Como que era?
L: Não, só assim punha uma bênção e pra lá, pra cá...
C: Ham, ham! Mas ele não chegou a ficar com ela, não?
L: Não, nem com a avó e nem com a tia, n/é?
D: É que já tinha outra prima, também...
L: Não.

C: Ele ficou mesmo foi com a senhora?
L: Foi lá em casa, ele viveu o tempo todo foi com nós e não com a família da mãe dele e tinha um tio dele, o “Mazinho”, que ia sempre lá em casa e levava bala, irmão do pai dele, tava no lugar de tio, mas a gente conviveu muito pouco porque ele morava longe, mas sempre parecia lá, esse tio dele, o tal de Mazinho, mas quer dizer que o tempo todo dele foi comigo, mesmo, então é o caso, eu acho que a mãe dele, a outra mãe tem até um pouco de ciúme...
C: A senhora gostaria de acrescentar mais alguma coisa, que eu não perguntei?
L: Não.
C: Obrigada pela atenção.

ANEXO 3
QUADRO COMPARATIVO DAS TRÊS LDB

LEI 4.024, DE 1961				LEI 5.692, DE 1971			LEI 9.394, DE 1996				Idade prevista
GRAU PRIMÁRIO ENSINO PRIMÁRIO	Educação pré-primária	Escola Maternal	0 a 6 anos	ENSINO PRÉ-PRIMÁRIO	Escola Maternal	0 a 6 anos	EDUCAÇÃO BÁSICA	EDUCAÇÃO INFANTIL	Creche	*	0 a 3 anos
		Jardim de Infância			Jardim de Infância				Pré-Escola	*	4 a 5 anos
	Ensino primário		1ª série	1º GRAU	Séries Iniciais	1ª série		ENSINO FUNDAMENTAL	Anos Iniciais	1º Ano[13]	6 anos
			2ª série			2ª série				2º Ano	7 anos
			3ª série			3ª série				3º Ano	8 anos
			4ª série			4ª série				4º Ano	9 anos
										5º Ano	10 anos
Exame de Admissão ao Ginásio											
GRAU MÉDIO ENSINO MÉDIO	1º Ciclo Ginasial		1ª série		Séries Finais	5ª série			Anos Finais	6º Ano	11 anos
			2ª série			6ª série				7º Ano	12 anos
			3ª série			7ª série				8º Ano	13 anos
			4ª série			8ª série				9º Ano	14 anos
	2º Ciclo Colegial		1ª série	2º GRAU		1ª série		ENSINO MÉDIO		1º Ano	15 anos
			2ª série			2ª série				2º Ano	16 anos
			3ª série			3ª série 4ª série (alguns casos regime profissional)				3º Ano	17 anos
Exame de Admissão ao Ensino Superior				Admissão: Exame Vestibular			Admissão: Vários				
ENSINO SUPERIOR				ENSINO SUPERIOR			ENSINO SUPERIOR				18 anos

BRASIL. *Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional.
BRASIL. *Lei n° 5692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2° Graus.
BRASIL. *Lei nº 7044, de 18 de outubro de 1982*. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º Grau.
BRASIL. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 03, de 3 de agosto de 2005*. Define normas nacionais para ampliação do Ensino Fundamental de 9 anos.
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Expedição de Documentos de Escolas Extintas*. Belo Horizonte: SEE/MG, 1998.
Obs.: A Educação Infantil, nas Leis 4.024/61 e 5.692/71, não trazia orientações para a organização de forma específica como na Lei 9.394/96, mas havia uma divisão em Pré-escola e Jardim de Infância para crianças abastadas e creche para crianças pobres. Nas creches, tinha-se apenas um caráter assistencialista, enquanto as pré-escolas e jardins de infância tinham um caráter educativo. O sentido "creche", como entendemos hoje, veio somente com a Lei 9.394/96. As formas de organização e enturmação de alunos são definidas a critério de cada instituição ou rede de ensino.

[13] Nomenclatura do Ensino Fundamental de 9 anos prevista pela Resolução CNE/CEB nº 3/2005.

ANEXO 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Christiane Resende Gonçalves, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “A presença da família na escolarização dos filhos com sucesso escolar em universidades públicas”, do curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, afirmo que a referida proposta tem como objetivo central investigar, descrever e analisar o trabalho pedagógico de mães pertencentes aos meios populares na vida dos filhos que alcançaram o curso superior em universidades públicas federais.

A partir deste documento, atribuo garantias legais, baseadas na Resolução CNS 196/96, que atesta a concordância em participar da pesquisa e o direito de dela desistir se for de vontade própria. Caso você autorize, a sua identidade **NÃO SERÁ MANTIDA EM SIGILO.**

Destaco que não há critérios predefinidos de suspensão da pesquisa, pois não há, durante o processo de coleta de dados, nenhum risco ou prejuízo para os sujeitos pesquisados. Reservo, ainda, o direito de recusa por parte do pesquisado caso não queira colaborar com a proposta de estudo.

Por fim, informo que não há previsão de qualquer tipo de ressarcimento ou indenização, tendo em vista as especificidades do trabalho a ser realizado.

Os resultados ou qualquer outro esclarecimento relacionado a este estudo poderão ser fornecidos pela pesquisadora. As entrevistas provenientes desta pesquisa serão devolvidas aos participantes para que dela tenham conhecimento e possam, caso seja de seu desejo, nela interferirem.

Ressalto que, ao assinarem este documento, você declara estar em comum acordo em participarem do estudo e declara estar esclarecido(a) sobre o mesmo.

Bom Sucesso, ____/____/____

_____

Assinatura do(a) Entrevistado(a)

_____

Assinatura da pesquisadora/orientanda
Christiane Resende Gonçalves
christianeresende@oi.com.br