

### 4.3. Jovens de Escolas de Prestígio: A Construção da Excelência Escolar <sup>1</sup>

*Zaia Brandão, Diana Mandelert, Lucília de Paula  
PUC-Rio*

**Apoio: CNPq e FAPERJ**

Este trabalho sistematiza resultados preliminares sobre as características dos jovens de 8<sup>a</sup> séries (faixa de 13/14 anos) que freqüentam duas das escolas de prestígio na cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de um recorte do material de um programa de pesquisa desenvolvido pelo SOCED/PUC-Rio<sup>2</sup>. Essa investigação visa a análise das características institucionais e familiares que interagem no processo de escolarização desses jovens produzindo a imagem de excelência escolar<sup>3</sup> em que se ancora o prestígio adquirido por essas escolas.

Em um primeiro momento, e em caráter exploratório, entrevistamos duas mães e recorreremos a um trabalho de campo utilizando-nos de observações no ambiente escolar e, principalmente, em salas de aula. Essas observações levaram-nos a desenvolver um *survey* composto de três questionários (alunos, pais e professores) aplicados em 10 escolas de prestígio do Rio de Janeiro. Este texto discute os resultados das duas primeiras escolas objeto da pesquisa.

As duas escolas, situadas em um mesmo bairro residencial de camadas médias e altas, figuram no ápice do *ranking* - divulgado na imprensa - das melhores instituições educativas do Rio de Janeiro: uma escola tradicional

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no Research Group Sociology of Education – ISA. Buenos Aires agosto de 2004.

<sup>2</sup> *Processos de produção de qualidade de ensino. Escola, Família e Cultura*. Este programa investiga os processos de escolarização das elites cariocas. Uma primeira pesquisa desenvolveu-se focalizando a escolarização de filhos das elites acadêmicas (Brandão; Lelis, 2003). Atualmente a pesquisa focaliza 6 escolas de grande prestígio no Rio de Janeiro utilizando como principal instrumento um *survey* composto de três questionários: alunos, pais e professores.

<sup>3</sup> Baseada principalmente no desempenho dos egressos nos exames de vestibular para os cursos e universidades mais procurados

confessional, de orientação católica, e outra bilíngüe. A primeira com cerca de 3000 alunos e a segunda com aproximadamente 1000.

Os questionários foram construídos com o objetivo de obter informações que permitissem traçar um perfil sócio-demográfico e cultural desses agentes (alunos, pais e professores) que repercutem direta ou indiretamente nos processos de escolarização desses jovens.

As informações obtidas pelos questionários<sup>4</sup>, aliado às observações e entrevistas exploratórias permitem esboçar as trajetórias escolares e um perfil sócio-cultural dos jovens, as características do investimento das famílias na escolarização dos filhos, assim como construir alguns indicadores do trabalho pedagógico e do clima da escola.

### **O “Mundo Natal” e as trajetórias escolares**

Bourdieu (1999) utiliza a expressão “mundo natal” para referir-se à família de origem. Afirmar que esse se impõe a todo o momento por ser “o mundo maternal, aquele dos gostos primordiais...” e que reflete na verdade as *relações sociais objetivadas nos objetos familiares*, por exemplo, na decoração da casa, nas roupas e, como apurado na pesquisa, na posse e consumo de bens culturais.

Os jovens estudados são em sua maioria oriundos de famílias nucleares, compostas pelos pais e dois filhos, sendo que a dissolução do vínculo conjugal atinge apenas uma minoria das famílias investigadas. Refletindo uma tradição social brasileira, quando ocorre separação os filhos normalmente ficam sob a guarda materna. Assim, 96% dos alunos<sup>5</sup> de ambos os colégios afirmam residir com a mãe, sendo que destes a maioria (77%) reside com pai e mãe. Um percentual de 18% dos alunos são filhos únicos. As famílias numerosas são

---

<sup>4</sup> A aplicação do questionário dos alunos foi em sala de aula em um total de 319 alunos. O questionário dos pais foi encaminhado através dos alunos e tivemos o retorno de 137, 29 professores das 8<sup>as</sup> séries responderam.

<sup>5</sup> Todos os percentuais foram arredondados.

minoritárias, sendo que o percentual de famílias com 3 ou mais filhos é maior (15%) no colégio bilíngüe do que no colégio confessional (8%). Dominam as famílias com 2 filhos (52%) que somadas as de 18% de filhos únicos representam 70% das situações, confirmando a presença de uma estratégia de redução da prole freqüente entre as camadas médias e médias altas, o que possibilita investimentos mais elevados na educação das novas gerações.<sup>6</sup>

De um modo geral, os alunos investigados percebem seus pais presentes no seu cotidiano: 70% afirmam quase sempre almoçar ou jantar com os pais e 27% o fazem algumas vezes. Quanto ao tema das conversações com os pais apuramos que 58% deles conversam sobre livros, filmes ou TV, freqüentemente, e 38% algumas vezes; as conversas sobre assuntos políticos, também estão presentes no cotidiano familiar, ainda que de forma bem menos constante<sup>7</sup>. 49% dos jovens afirmam quase sempre realizar programas comuns com os pais sendo que 47% o fazem eventualmente. Tais dados indicam a presença de um forte vínculo socio-afetivo-familiar, de grande importância para a transmissão e ampliação da estrutura e volume de capitais acumulados pela família. Este convívio cotidiano, marcado por situações de proximidade física adensa as trocas simbólicas e materiais entre as duas gerações, proporciona o gosto por atividades comuns e a freqüência a determinados campos no espaço social, que garantem a transmissão da herança cultural e a constituição de determinados *habitus* de classe por parte dos alunos das duas escolas

Este estilo de vida familiar de maior proximidade entre as gerações aponta no sentido contrário do que as mídias vêm indicando sobre a "desestruturação das famílias" e a ausência de diálogo familiar, e também pode ser um reflexo da faixa etária dos jovens estudados que em vista do contexto social de maior

---

<sup>6</sup> Bourdieu (1998, p.99) explica que a redução da prole relaciona-se com o investimento na escolaridade dos filhos, ampliando as chances de ascensão social objetivamente oferecidas aos membros das diferentes classes ou frações de classes.

<sup>7</sup> As freqüências dos que assinalam nunca conversar sobre livros, filmes e tv é de 4%, sobre política é de 9%.

violência característico das metrópoles tem sua liberdade de ir e vir bastante limitada. Estes jovens encontram-se no limite da clivagem etária que permitirá uma maior autonomia no que concerne a opções de saída e lazer.

Em relação ao apoio familiar à escolaridade<sup>8</sup>, há fortes indicadores de uma relação de parceria com os pais, que se expressa em uma forma de lidar com as atividades e exigências escolares adequada à construção da autonomia dos estudantes. Evidenciando essa parceria vemos que 66% dos pais estão presentes quando o filho pede ajuda e acompanham sua vida escolar. Observamos, porém, algumas variações em relação à construção da autonomia destes jovens: de um lado, pelo acompanhamento constante e irrestrito das tarefas escolares (26%) mesmo quando os filhos não demandam ajuda, indicado no questionário dos pais, que também pode ser percebido, no questionário dos filhos, pela informação que 50% dos pais conversam quase sempre sobre seu rendimento escolar; e de outro, referente aos pais que deixam seus filhos inteiramente responsáveis pelas tarefas escolares (6%), associado ao dado do questionário dos filhos de que 6% *nunca conversam sobre rendimento escolar* com os pais. Perguntados sobre o porquê do recurso a professores particulares (supondo-se que os 38% que o fazem empreendem uma estratégia de prevenção ou reforço quando se sentem fracos em determinadas matérias) a maioria dos alunos (82%) assinalou que *porque achei necessário*, e apenas 15% *porque meus pais julgaram necessário*. Tal atitude é reiterada pelas respostas **negativas** às perguntas se faziam as tarefas de casa porque os pais os obrigam (93%), e se faziam os trabalhos escolares porque valiam notas (74%). Estes alunos demonstram responder positivamente às demandas escolares sem depender de uma pressão exterior, provavelmente por terem adquirido uma autodisciplina fruto da internalização da importância dessas tarefas para seu bom desempenho escolar. Se a esses dados acrescentarmos a

---

<sup>8</sup> Coleman (1966) desenvolveu o conceito de capital social para representar a rede de apoio mobilizada pela família à educação dos filhos. Na perspectiva de Bourdieu, por nós adotada, este apoio decorre da própria estrutura do capital cultural (escolar, informacional, literário ...) da família.

reação da maioria dos pais (80%) de apoiar os estudos do filho quando seu desempenho é baixo, temos indicadores da predominância de um estilo educativo das famílias que vai na direção da construção da autonomia dos estudantes (promovendo a auto-avaliação). Este estilo afasta-se das práticas heterônomas<sup>9</sup> mais comuns entre as famílias de baixa escolarização, como impor sanções, questionar a escola ou oferecer incentivos materiais, pouco assinaladas entre os nossos respondentes.

Nogueira (2000, p.141) aponta que a atitude autodisciplinada dos estudantes se constitui "num treinamento para a excelência e autonomia intelectual, para a formação de um 'espírito crítico', valor intelectual contemporâneo cuja rentabilidade no mercado escolar nem sempre é imediata ou facilmente visível". Essa atitude se diferencia daquela em que o estudo ocorre meramente em função da sanção exterior (da nota, da aprovação, do diploma). A presença e a participação dos pais na vida escolar destes jovens destaca-se, portanto, como um diferencial, em relação a outros estratos sociais, que irá marcar os processos de construção da qualidade de ensino. Estes processos pressupõem a parceria das famílias no desenvolvimento de estratégias educativas que garantam, no plano simbólico e material, o desenvolvimento de práticas e representações adequadas a uma escolarização bem sucedida. Ou seja, um mundo natal consistente com os padrões de excelência exigidos pelas escolas de maior prestígio no Rio de Janeiro. A relação entre as estratégias das famílias e a lógica das instituições escolares permite, segundo Bourdieu (1996, p.35), a reprodução do capital escolar.

Ao analisarmos os dados dos questionários referentes à trajetória escolar destes jovens vemos que 96% nunca estudaram em escolas públicas<sup>10</sup>. Sabemos

---

<sup>9</sup> Lahire (1997, p 95) classifica como práticas heterônomas (dependentes do exterior) aquelas que implicam numa disciplina, que tem como fonte os pais ou adultos, exercida sempre de fora sobre o indivíduo.

<sup>10</sup> Apenas 1% estudou anteriormente em escola pública e os restantes tiveram uma trajetória mista (pública/particular).

ainda que 44% nunca mudaram de escola e 90% nunca teve repetência escolar. Esta escolaridade sem rupturas - tão comum entre estudantes que freqüentam as escolas de prestígio - é fruto das estratégias conjugadas família/escola. Em entrevistas com os diretores, pudemos perceber que a reprovação raramente é aceita por essas escolas. Quando um aluno reprovado é autorizado a matricular-se na mesma série, fato excepcional na escola confessional, o faz sob a condição de obter médias que indiquem um desempenho sem risco de reincidir no fracasso, ainda no primeiro semestre, mediante um termo de compromisso com a instituição. Caso não tenha um desempenho adequado ao compromisso assumido, o aluno deve procurar uma outra escola. No que toca à escola bilíngüe, o acompanhamento é permanente, e os pais são convocados ao primeiro sinal de dificuldades que possam comprometer o fluxo normal do processo escolar (como é o caso de dificuldades no domínio da língua estrangeira)<sup>11</sup>. Estas estratégias família/escola apontam que, quando é necessário, são acionadas alternativas que mascaram o fracasso escolar, tais como: transferência de escola, apoio de professores particulares, terapias etc..

O monitoramento da escolaridade destes jovens, tanto por parte dos pais como das escolas, tem repercussões importantes sobre o autoconceito dos alunos que, na lógica do efeito pigmaleão<sup>12</sup>, tendem a se tornar o que deles se espera: bons estudantes. Na auto-avaliação das notas em relação as da turma, apenas 16% dos alunos se localizaram abaixo da média. Praticamente um terço do grupo (29%) afirma-se acima da média e 54% na média.

Na questão sobre o tempo dedicado ao estudo, a indicação de que 50% estuda entre 1 a 3 horas por semana soa, a primeira vista, como pouco estudo para escolas que tendem a se destacar pelo nível de exigência. Entretanto, é

---

<sup>11</sup> Nesta escola, obtivemos o dado que a maior parte das aulas particulares eram de apoio à língua estrangeira.

<sup>12</sup> Rosenthal e Jacobson (1968) relatam as pesquisas em que se basearam para desenvolver a "self-fulfilling prophecy" ou seja, as expectativas dos professores em relação às competências de seus alunos tendem a se realizar.

preciso levar em conta que este percentual pode estar subestimado, pois quando perguntados se estudam nos finais de semana, 66% afirmou fazê-lo algumas vezes e 16% indicaram fazê-lo quase sempre<sup>13</sup>, o que estaria indicando a prática, muito comum entre jovens, de estudar intensamente às vésperas de provas e testes. Este tempo, possivelmente, nem sempre foi computado no cálculo da média semanal. Se acrescentarmos a esta relativização, a média indicada por 40% dos alunos (31% estudam de 3 a 5 horas por semana, 4% entre 5 e 8 horas e 5% mais de 8 horas semanais) percebemos que para estes, considerando sua faixa etária (plena puberdade e adolescência), a carga de estudo é bem elevada.

Acresça-se a isso, o fato de 65% dos pais possuírem o curso superior e 28% pós-graduação *stricto sensu*, o que significa que esses jovens estão imersos em um *mundo natal* onde as atividades intelectuais seguem a norma típica dos ambientes de capital cultural elevado. Esses alunos dispõem de um sem número de recursos paraescolares (enciclopédias, CD-roms educativos), do acesso desde a mais tenra idade à Internet com domínio das ferramentas de busca, além de bibliotecas em casa, com um conjunto de obras das mais variadas (literatura, história, arte etc.). Some-se a este capital cultural objetivado<sup>14</sup> as temáticas das conversas às refeições, o capital informacional que circula diariamente na casa pelo hábito diário (dos pais) de leitura de jornais e revistas informativas (96%), assim como pela prática de assistir aos noticiários televisivos (97%).

### **O processo de internacionalização das elites**

O domínio de línguas estrangeiras tem se revelado, cada vez mais, uma característica básica da educação dos segmentos das elites e uma estratégia de distinção, confirmado por 79% dos alunos que afirmam ter bom conhecimento de inglês, sendo desprezível (1%) os que assinalaram ter conhecimento nulo ou fraco

---

<sup>13</sup> Entretanto 18% afirmaram nunca estudar aos finais de semana.

<sup>14</sup> Para Bourdieu (2003, p.77) o capital cultural objetivado refere-se aos suportes materiais, transmitidos em sua materialidade, como objetos e instrumentos, livros, obras de arte etc.

deste idioma<sup>15</sup>. Um outro idioma estrangeiro teve uma freqüência alta devido aos alunos da escola bilíngüe (61%). Há uma diferença entre as duas escolas, em relação aos cursos extracurriculares de línguas estrangeiras: apenas 26% dos alunos da escola bilíngüe os freqüentam enquanto que na escola confessional o percentual é de 87%. Provavelmente o fato da escola bilíngüe já garantir o aprendizado de um outro idioma, que não o inglês, justifica essa situação. Atualmente é crescente o número de alunos brasileiros nos colégios bilíngües - em dois colégios bilíngües investigados cerca de 80% dos estudantes é composta por filhos de brasileiros - muito diferente do que ocorria há uma década - o que se configura em um indicador do processo de internacionalização dessas frações de elites.

Além do estudo e domínio da língua estrangeira, outro indicador da internacionalização está na freqüência das viagens internacionais, nos últimos três anos, permanecendo um diferencial entre as duas escolas: 87% dos alunos do bilíngüe viajaram para o exterior, e 60% da escola confessional. Notamos ainda uma evidente preferência pela Europa (79%) como destino das viagens realizadas por alunos do bilíngüe, em relação aos EUA/Canadá (26%), provavelmente devido à origem européia da escola. O contrário ocorre com o colégio confessional que prefere os EUA/Canadá (47%) em relação à Europa (16%), que ocupa o terceiro na escolha do destino. As viagens para a América Latina e Caribe têm uma freqüência de apenas 18% apesar do custo menor. Essa atitude reflete um padrão cultural vigente no país, que confirma o pequeno interesse pela cultura latino-americana, e pela língua espanhola, entre esses segmentos<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Em relação aos demais idiomas, a freqüência dos que assinalam ter conhecimento fraco ou nulo é de 85% para francês e 63% para espanhol.

<sup>16</sup> Da mesma forma, a língua espanhola, apesar de sua crescente importância no panorama internacional, não aparece com destaque entre os investimentos de aprendizagem extracurriculares dos jovens estudados. Lamentavelmente, apesar do Brasil integrar socio-geograficamente a América latina, o país está mais próximo do hemisfério norte, no imaginário cultural das elites.

Uma outra dimensão relevante na caracterização das práticas culturais dessas frações de elites é o uso de novas tecnologias de informação. Estes jovens, integrantes de uma minoria ricamente informada, dispõem de padrões e comportamentos de consumo e entretenimento com conseqüências importantes sobre os gostos e padrões de consumo. O acúmulo de capital informacional (Dantas, 2002) funciona como uma dimensão da estrutura do capital cultural, alterando as formas de vida dos grupos e das famílias. Nossos dados permitem identificar um acúmulo evidente de capital informacional<sup>17</sup>, condizente com o perfil deste estrato social.

Constatamos, ainda em relação aos hábitos de leitura dos alunos, que 85% utilizam a internet com freqüência, ou seja, desenvolvem uma prática de leitura (e-mails e sites) cada vez mais disseminada entre os jovens brasileiros das frações estudadas. Quanto às leituras<sup>18</sup>, apuramos que esses jovens preferem as obras de ficção, seguidas pelos livros de não-ficção<sup>19</sup>. Quando solicitados que citassem os livros<sup>20</sup> de que mais gostaram nos últimos dois anos, os dados evidenciam uma prática de leitura pouco comum entre os jovens brasileiros dessa faixa etária<sup>21</sup>. Cabe destacar que embora 30% dos alunos afirmaram ler apenas o necessário, 13% apontaram sua dificuldade de ler livros até o fim, e 7% acharam ler uma perda de tempo. Entretanto, 24% afirmaram ter na leitura uma das suas diversões preferidas e 30% adoram ir a livrarias. Estes dois últimos dados se

---

<sup>17</sup> 83% dos alunos lêem jornais e mais de 35% realizam a leitura semanal de revistas informativas.

<sup>18</sup> Os dados: 51% nunca lêem poesia, e apenas cerca de 8% o fazem quase sempre. As obras de ficção são lidas quase sempre por cerca de 34% dos alunos, sendo que 19% assinalaram que nunca lêem ficção.

<sup>19</sup> 28% dos alunos nunca lêem livros de não-ficção e quase sempre 13%. Ao categorizarmos os livros citados vimos que as obras de não-ficção são lidas por 17% dos alunos e os livros de auto-ajuda e esoterismo tem baixa expressão nessa faixa etária.

<sup>20</sup> **5% dos alunos citaram apenas 1 livro, 11% citaram 2 livros e 81% mais de 3 livros. Note-se que apenas 1,5 % dos alunos afirmou não ter lido nenhum livro nos últimos dois anos.**

<sup>21</sup> Numa tentativa de categorização, dividimos os livros em quatro gêneros (ficção, não-ficção, auto-ajuda e infante-juvenil), sendo que as obras de ficção são o gênero preferido dos alunos. Nesta categoria incluímos livros que recentemente ocuparam o cume das listas dos mais vendidos, e que foram transformadas em super-produções cinematográficas, como *O Senhor do Anéis* e a série *Harry Potter*. Outras obras de ficção citadas pelos alunos são clássicos da literatura brasileira, provavelmente indicados como leitura obrigatória pela escola.

confrontados com os baixos níveis de escolaridade no Brasil comprovam o diferencial destes jovens no plano cultural.<sup>22</sup>

Entre as atividades culturais preferidas pela ampla maioria dos jovens investigados, destaca-se o cinema (99%), seguida, na ordem de preferência, pelos eventos esportivos (69%). O teatro e os shows de música popular são freqüentados por uma significativa parcela dos alunos (65%). A prática de esportes, na proporção de 63% dos alunos, está consistente com um estilo de educação familiar que tem como valor fundamental a saúde física e a estética corporal dos filhos.

Nossos dados ilustram a diminuição de freqüência a espaços públicos relacionados à oferta cultural clássica<sup>23</sup> (museus, salas de teatro e música erudita). Esta atitude, provavelmente, se deve à complexificação da vida urbana e à própria mudança nos *habitus* culturais das frações de elite brasileira, dada a crescente influência das novas tecnologias no cotidiano das famílias e seu impacto na educação de crianças e jovens, instituindo novos padrões de legitimidade que influem no estilo de vidas dos jovens investigados.

Ressalte-se a crescente tendência à americanização da cultura, refletida na progressiva substituição do estudo da língua francesa pelo inglês, na distribuição dos destinos das viagens entre América do Norte e Europa e nas preferências por filmes e seriados na televisão, majoritariamente produzidos nos Estados Unidos.

---

<sup>22</sup> Os dados do PISA nos mostram que o Brasil está longe de ter a habilidade em leitura de forma suficiente. Comparando os nossos alunos de nível socioeconômico e cultural elevado com os de outros países, o Brasil ficou em último lugar, ao lado do México (Franco, 2002).

<sup>23</sup> Verificamos baixa freqüência aos eventos eruditos (ópera, ballet, concertos), visto que a opção *nunca freqüenta* foi assinalada por 74% dos respondentes. Da mesma forma as bibliotecas *nunca* são freqüentadas por mais de 60% dos jovens.

## Clima escolar

A percepção dos alunos acerca do ambiente escolar, dos professores e do processo de ensino-aprendizagem indica um clima escolar positivo. Os alunos investigados vêem ambas as escolas como um ambiente onde fazem amigos facilmente (77%) e ficam à vontade (76%). Sobre o relacionamento entre professores e alunos, cerca de 80% dos alunos afirmaram que se relacionam bem com os professores, e isto ocorre de forma freqüente<sup>24</sup>. Segundo a percepção dos alunos estas escolas possuem um corpo docente interessado na sua aprendizagem, pois a maioria dos professores os incentiva a melhorar (60%), está disponível para esclarecer suas dúvidas (70%) e dá oportunidades para que expressem suas opiniões (44%)<sup>25</sup>. Esses dados vêm confirmar as pesquisas sobre o efeito-professor e o efeito-escola que indicam que é possível melhorar as aquisições de um grande número de alunos mediante estratégias adequadas de apoio e incentivo aos jovens (Bressoux, 2003).

As características do corpo docente, por sua vez, evidenciam um grupo de professores: bastante experientes, quase todos com mais de 40 anos de idade e mais de 16 anos de formados; muito estáveis nestas escolas (49% trabalhando na escola por mais de 16 anos) e que se reconhecem como no ápice da carreira auferindo os melhores salários da categoria (72% considerou seu salário acima da média). O tempo de magistério nessas escolas pode ainda ser inferido como um indicador das boas condições de trabalho oferecidas por essas instituições. Segundo Cousin (1998) a estabilidade do corpo docente e da equipe administrativa é uma das pré-condições fundamentais para a construção de 'políticas institucionais de sucesso'. Cousin (1998) enumera entre outros indicadores importantes para a construção da excelência escolar: sua imagem

---

<sup>24</sup> Apesar dos 20% que afirmaram que os alunos raramente se relacionam bem com os professores.

<sup>25</sup> Em termos de percepções negativas sobre os professores: 5% não os incentivam a melhorar, 3% não estão dispostos a esclarecer dúvidas, 10% não dão oportunidade para expressarem as suas opiniões.

perante a clientela; a coesão institucional e a adesão do corpo docente ao projeto institucional.

Os dados acerca da percepção da maioria dos alunos, comparados aos descritos no questionário dos pais e professores, evidenciam que há um clima institucional e pedagógico muito bom nessas escolas, confirmando-as como instituições que implementam projetos pedagógicos bem sucedidos.

### **A "Circularidade Virtuosa"**

Nossa pesquisa parte da premissa que escolas de prestígio, como as que estamos estudando, são o *locus* de escolarização das elites dos diferentes tipos: intelectuais, artísticas, econômicas etc. É nossa suposição que os alunos, mesmo aqueles que procedem de camadas menos providas de capital (econômico, cultural, social etc.), ao se matricularem nessas escolas estão, de alguma forma, referidos às elites. Através dos investimentos em estratégias educativas e escolares próprias das elites, estas famílias estão simultaneamente apensando capital simbólico às credenciais escolares dos seus filhos e, garantindo uma aproximação social de setores das elites que potencializariam a aquisição de novas formas de capital.

Esses dois tipos de capital - simbólico e social - funcionariam como "coringas" que ampliam as condições de sucesso no jogo social, tornando-se valiosos componentes na estrutura e volume de capital dos agentes. Por outro lado cabe destacar que o prestígio dessas escolas foi construído, e tende a se reproduzir com base nas características das clientelas que consegue atrair. Esse público constitui-se como um grupo que, em face de seu elevado capital escolar, é dotado de recursos críticos, bem acima da média da população brasileira, para monitorar simultaneamente o desempenho dos filhos e dos agentes institucionais que compõem o corpo técnico-administrativo dessas escolas. Desta forma, no cálculo dos efeitos agregados por essas escolas à sua

clientela, em termos de qualidade de ensino, devem estar supostos os efeitos agregados pelo padrão de vida e pelo estilo educativo dessas famílias. Assim, uma "circularidade virtuosa"<sup>26</sup> se forma quando as condições materiais das instalações dessas escolas, o projeto político-pedagógico que implementam e, a qualidade e experiência dos profissionais que elas recrutam vêm garantindo a fidelidade de uma clientela, potencialmente ideal, para reproduzir o selo de excelência acadêmica com que se distinguem no cenário educacional brasileiro.

---

<sup>26</sup> Essa expressão é criada tomando como referência a noção de "círculo virtuoso" empregado por Maria Alice Nogueira (2000) para caracterizar a trajetórias escola particulares/ universidades públicas de prestígio próprias das elites.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Ana Maria F. de & NOGUEIRA, Maria Alice. (orgs.) **A escolarização das elites. Um panorama internacional da pesquisa.** Petrópolis : Vozes, 2002.

BRANDÃO, Zaia; LELIS, Isabel. Elites Acadêmicas e escolarização dos filhos. In: **Educação & Sociedade**, nº 83. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, agosto de 2003.

BOURDIEU, Pierre. **La Distinción: Criterios y bases sociales del gusto.** Madrid, Taurus. Trad. M<sup>a</sup> del Carmen Ruiz de Elvira, 1999.

\_\_\_\_\_. **Escritos de Educação.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: Sobre a Teoria da Ação.** Campinas: Papirus, 1996.

BRESSOUX, Pascal. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. In: **Educação em Revista. Revista da Faculdade de Educação da UFMG.** Trad. Isabel Cristina rabelo Gomes. Belo Horizonte, nº 38, dez.2003, p.17-88.

COLEMAN, FALTA COMPLETAR.

COUSIN, Olivier. *L'Efficacité des collèges - sociologie de l'effet établissement.* Paris: PUF, 1998.

DANTAS, Manoel. **A lógica do capital-informação: a fragmentação dos monopólios e a monopolização dos fragmentos num mundo de comunicações globais.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2002.

FRANCO, Creso. Educação das Elites no Brasil: a Bélgica não existe. In: **Trabalho e Sociedade.** Ano 2, nº 4, 2002.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável.** Tradução Ramon Américo Vasques e Sonia Goldfeder. São Paulo: Editora Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G., ZAGO, N. (Orgs.) **Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** Petrópolis: Vozes, 2000.

ROSENTHAL, R.A.; JACOBSON, L. **Pigmalion in the Classroom: Teacher expectations and pupil's intellectual development.** New York: Holt, Rinehart , and Wisnton, 1968.

#### 4.4. Professores e Efetividade das Escolas. Elementos para o Debate<sup>27</sup>

*Zaia Brandão, Cristina Carvalho, Sibeles Cazelli PUC-Rio*

**Apoio: CNPq e FAPERJ**

A pesquisa sobre a efetividade da escola ainda precisa demonstrar em que extensão as diferenças de efetividade, entre as escolas, são realmente causadas por fatores identificados dentro das escolas e, talvez mais importante ainda, fatores sob o controle das escolas. (Coe & Fitz-Gibbon: 1998, p. 422).

Ao começarmos o atual programa de pesquisa do SOCED/PUC-Rio, uma de nossas hipóteses era de que *a qualidade de ensino* atribuída às escolas - citadas pelos *rankings* produzidos pela mídia, sobre as melhores na cidade do Rio de Janeiro - estaria superestimando o valor agregado por essas instituições ao capital cultural que os alunos já trazem de sua origem familiar/social. Os quase cinco anos de investigação sobre o tema, e as primeiras análises do material produzido pela pesquisa em algumas dessas escolas têm nos levado a rever essa hipótese. O trabalho de campo e os dados que produzimos, em especial sobre os professores que atuam nessas escolas, quando comparados com dados mais gerais sobre a escola brasileira<sup>28</sup> indicam a presença de um quadro docente que se distingue claramente no quadro geral, como uma elite profissional.

Na década de 1990, no Brasil, assistimos a construção de sistemas de avaliação da educação fundamental, do ensino médio e superior cujos dados permitem um acompanhamento bastante razoável de como andam nossas escolas. A pesquisa que estamos desenvolvendo, entretanto,, não utiliza escalas de desempenho ou técnicas de modelagem estatísticas que permitem amostragens rigorosas da população escolar na perspectiva de avaliar graus de efetividade do

---

<sup>27</sup> Trabalho a ser revisado, com a inclusão de novos dados da investigação, para posterior publicação.

<sup>28</sup> Referimo-nos em especial às análises desenvolvidas a partir do banco de dados do SAEB, pela equipe coordenada pelo professor **Creso Franco (1998,** ), as pesquisa patrocinadas pela UNESCO sobre a profissão docente (Lustosa da Costa e outros: 2004) e (Siniscalco: 2003).

sistema escolar. Na perspectiva de contribuir para uma melhor interpretação dos fatores (humanos) que interagem no processo de construção da imagem de efetividade de algumas das principais escolas da cidade do Rio de Janeiro, no entanto, além de outras estratégias de trabalho de campo, desenvolvemos um *survey* focalizando três dos principais agentes escolares: pais, alunos e professores. Partimos do pressuposto da pertinência da investigação das características de escolas que há algumas décadas fazem parte das representações e do imaginário carioca como as melhores da Cidade.

Motivada pelos debates mais recentes de pesquisas sobre a efetividade das escolas<sup>29</sup>, nossa pesquisa desenvolveu um recorte sobre essas instituições na hipótese de que a produção de um material teórico-empírico sobre as características dos processos de escolarização dos alunos nessas instituições venha oferecer condições de uma análise comparativa dos processos e condições da escolarização nessas instituições. Ou seja, com essa investigação procuramos descrever com que alunos, procedentes de que famílias e com que professores tem sido possível, durante décadas sucessivas, manter a imagem pública de qualidade de educação e fomentar as representações que permanentemente realimentam o prestígio em que se baseiam os *rankings* anualmente publicados nos principais veículos da mídia. Além disso, procuramos identificar as peculiaridades de cada uma dessas instituições e seus públicos, pois entre elas há escolas públicas e privadas, assim como uma gama bastante diferenciada de propostas e orientações pedagógico-didáticas.

Cabe enfatizar que o desenho desta investigação não partiu de um conceito de qualidade de ensino definido de acordo com padrões rigorosos de avaliação de efetividade do ensino. O ponto de partida para a seleção das escolas a investigar foram as representações sociais de qualidade de ensino que circulam na área metropolitana do Rio de Janeiro. As representações, construções sociais que

---

<sup>29</sup> Cousin (1998), Bressoux (1994), Coe & Fitz-Gibbon (1998), Franco e outros (1998).

organizam a apreensão do mundo social, criam categorias fundamentais de classificação, percepção e apreciação do real (Chartier: 1990, p 17). Essas percepções produzem divisões, hierarquias e práticas que exprimem *as configurações sociais e conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço* (ibid p. 27). Definidas as escolas, optamos por trabalhar com o universo de alunos das 8<sup>as</sup> séries dessas escolas, cujos questionários foram preenchidos em nossa presença durante o horário letivo; através deles encaminhamos os questionários aos pais e através da direção ou coordenações das escolas encaminhamos os questionários aos professores que os devolviam lacrados à secretaria da escola<sup>30</sup>.

Cobrando cerca de três décadas de pesquisas e mais de 200 referências, Bressoux desenvolveu uma revisão de pesquisas sobre os efeitos das escolas e dos professores nas variações de aquisições dos alunos - em função da escola ou da turma em que foram escolarizados. Esse autor assinala que raros são os fatores que se apresentam eficazes independentemente das situações em que ocorrem; os processos escolares caracterizam-se por numerosos efeitos de interação que exigem que os diferentes fatores sejam sempre relacionados aos contextos em que são apreendidos para que se possa construir indicadores de efetividade. Segundo Bressoux, determinados fatores, regularmente associados à efetividade, não o são, na mesma intensidade, nem em todas as situações. Tendo em vista essas preocupações, a equipe da pesquisa tem procurado, desde os primeiros contatos e entrevistas informais com as equipes diretoras, até o momento de aplicação dos questionários, registrar as observações e impressões que servirão para reconstrução dos cenários físicos e simbólicos que produzem os contextos onde se desenvolvem as atividades escolares.

---

<sup>30</sup> Dado o número mais reduzido de docentes lecionando nas 8as séries, e com o objetivo de resguardar a identidade dos professores, não perguntamos a disciplina que lecionavam; a análise dos dados se referida às disciplinas poderia permitir em alguns casos a identificação do professor.

## 1. Características gerais do corpo docente das escolas investigadas

Os dados construídos a partir dos questionários de duas das escolas pesquisadas (uma confessional católica e outra bilíngüe) colocam os professores investigados indiscutivelmente entre a elite docente do ensino fundamental.

Reiterando o caráter de uma carreira marcadamente feminina, apenas 21% (6 professores) do quadro docente é do sexo masculino. Esses dados são muito próximos dos encontrados na pesquisa desenvolvida pela Unesco<sup>31</sup> (2004) sobre o perfil dos professores do ensino fundamental e do ensino médio: 18,6% deles são homens. Outras investigações como a realizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)<sup>32</sup> indica igualmente a predominância feminina (83%). Do mesmo modo, os dados provenientes do SAEB 2001 (base de dados - professores - Brasil) informam que 87% dos alunos de 8ª série têm aulas ministradas por professores do sexo feminino.

Com relação à faixa etária, nas escolas investigadas, 97% (28) desses professores têm mais de 40 anos, cabendo destacar que destes, a metade tem mais de 50 anos indicando um corpo docente bastante experiente. Os resultados obtidos pelo SAEB 2001 demonstram que a faixa etária dominante dos professores está entre 40 a 44 anos, seguida pela de 30 a 39 anos; no caso dos professores que estudamos apenas um professor encontra-se na faixa de 30 a 39 anos, destacando como característica dessas escolas, a preferência por professores mais experientes.

Do ponto de vista salarial a nossa amostra distingue-se radicalmente do perfil do professorado brasileiro. De acordo com o estudo da CNTE, a média dos salários dos trabalhadores em educação situa-se na faixa de R\$ 500 a R\$ 700.

---

<sup>31</sup> A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma amostra de 5000 docentes do ensino fundamental e médio lecionando método escolas públicas e privadas das 27 unidades da Federação. Ver a respeito: UNESCO *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna 2004.

<sup>32</sup> Disponível em: <http://www.cnte.org.br/> - Retrato de Escola 03 - Relatório de Pesquisa sobre a situação dos trabalhadores(as) da Educação Básica.

Além disso, as pesquisas do Fundo das Nações Unidas para Educação e Cultura (Unesco) e da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) reiteram que os trabalhadores em educação do Brasil possuem um dos piores salários entre 32 países de economia equivalente. Os professores das escolas estudadas, não só auferem os salários mais altos dessa categoria, como situam-se nos níveis mais elevados de renda da população brasileira, pois 86% (25 professores) da nossa amostra recebe bem mais de 20 salários mínimos, conforme é possível ver na tabela abaixo.

**Tabela 1**  
**Distribuição do salário bruto**

Salário bruto como professor	Frequência	Percentual	
R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00	2	6,9%	
R\$ 2.001,00 a R\$ 2.800,00	2	6,9%	
R\$ 2.801,00 a R\$ 3.600,00	8	27,6%	
R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00	4	13,8%	
Mais de R\$ 4.400,00	13	44,8%	
<b>Total</b>	29	100,0%	

No que diz respeito à renda familiar bruta há uma diferença significativa entre as escolas estudadas: 59% (10 professores) da bilíngüe encontram-se na faixa acima de R\$ 8.000,00, enquanto na confessional nenhum profissional se enquadra nessa faixa. Cabe lembrar, contudo, que nesta escola há uma parcela de professores estrangeiros que recebem salários no padrão do seu país de origem, portanto diferentes de seus colegas brasileiros, o que superestima a renda do conjunto.

Comparando esses dados com os obtidos pela UNESCO (2004) fica evidente a distância que separa esses docentes da maioria dos seus pares no Brasil: 65,5% declararam renda familiar entre 2 e 10 salários mínimos, ou seja, entre R\$ 540,00 e R\$ 2.600,00.

Há da parte dos professores que investigamos uma clara consciência de sua posição privilegiada na carreira conforme suas respostas à questão que indagava se eles se consideravam de elite, com um índice de 72% (21 professores) respondendo positivamente e o mesmo percentual indicando receber salários acima da média dos oferecidos no mercado. Já no caso dos professores da amostra da pesquisa da UNESCO, 33,2% se auto-classifica de pobre e a maioria se classifica como classe média baixa com exceção daqueles que têm renda familiar acima de 20 salários mínimos (entre os quais 67,2% se declara classe média, 5,2% média alta e 0,4% alta)

O tempo de trabalho nas instituições que investigamos oferece um quadro bastante interessante: 14% (6 professores) trabalham nessas escolas há mais de 25 anos, 34% (10 professores) de 16 a 25 anos e 31% (9 professores) de 6 a 15 anos. Nos dados do SAEB 2001, o percentual de professores com mais de 20 anos é de 21%.

Cabe destacar ainda que no colégio confessional, nenhum professor trabalha há menos de 5 anos na instituição, sendo que a metade concentra-se na faixa de 16 a 25 anos. Isso já não ocorre no colégio bilíngüe no qual 35%, ou seja, 6 professores estão há menos de 5 anos na instituição e 23% (4 professores) de 16 a 25 anos. Neste colégio há uma rotatividade maior decorrente do quadro docente estrangeiro.

Os dados acima representam uma boa estabilidade do quadro docente nessas instituições, estabilidade esta que aliada aos padrões salariais são indicadores de condições de trabalho seguramente muito boas para a carreira na realidade brasileira. Segundo Bressoux (1994) e Cousin (1998) a satisfação e estabilidade docente estão entre as condições do bom funcionamento dos estabelecimentos escolares.

Dos professores investigados 38% (11) declara trabalhar apenas em uma escola, o que é uma situação excepcional quando sabemos que são professores

que ensinam nas 8<sup>a</sup> séries e, portanto, são professores de áreas disciplinares (geografia, matemática, português etc.), profissionais esses que normalmente trabalham em várias escolas para compor seus salários e, freqüentemente, com uma carga de aula acima de 40 horas semanais. Se somarmos a esses 38% (11) os 41% (12) que afirmam trabalhar em duas escolas, teremos quase 80% (23) deles trabalhando no máximo em duas escolas.

De acordo com o SAEB 2001, verificamos que 53% dos professores trabalha em apenas uma escola e 36% em duas instituições. A pesquisa da UNESCO (2004) assinala *que mais da metade dos professores afirma trabalhar em apenas uma escola e cumpre de 21 a 40 horas em sala de aula* indicando ainda *a tendência de professores do sexo feminino trabalharem em uma só escola (62,1%)* (ibid p 164). Entretanto, o relatório da pesquisa não permite distinguir o percentual de docentes que atuam no primeiro segmento do ensino fundamental para a devida comparação com os professores que investigamos; podemos apenas supor que haja uma grande proporção de professoras do primeiro segmento do ensino fundamental na amostra da UNESCO, uma vez que trabalha com professores de todo o Brasil.

No que se refere à carga de horas-aula por semana, ainda surpreende a elevada carga de mais de 40 horas-aula indicada por 21% (6) dos docentes dessas escolas. Entretanto, 55% (16) deles têm uma carga de aula até 30 hs por semana o que para a nossa realidade é uma situação muito boa. O percentual indicado pelo SAEB 2001 para essa mesma carga horária é de 24%.

### **Formação profissional**

O nível de escolaridade desses professores é elevado e similar à dos pais de seus alunos. Indagados sobre a mais alta titulação que possuem, 75% (21) indicaram ter realizado cursos de pós-graduação. Destes, 41% (8) fizeram cursos de especialização (mais de 360 hs), cursos estes que normalmente tem um

caráter bastante vinculado a docência, ou seja, diferentemente dos mestrados e doutorados que tendem a ser mais acadêmicos e potencialmente menos ligados à prática docente [24% (5) fizeram mestrado e doutorado]. O quadro abaixo compra as diferenças entre os dois colégios estudados.

**Tabela 2**  
**Níveis de escolaridade**

<b>Curso de mais alta titulação</b>	<b>Colégio bilíngüe</b>	<b>Colégio confessional</b>
Ensino superior	29% (5)	42% (5)
Especialização	41% (7)	42% (5)
Mestrado	18% (3)	16% (2)
Doutorado	12 % (2)	-
Total	100% (17)	100% (12)

Essas diferenças favorecendo ligeiramente o colégio bilíngüe expressariam provavelmente as diferenças de padrões de carreiras e acesso a níveis mais elevados de escolaridade por parte dos docentes do país de origem da escola bilíngüe.

Ainda no que toca à qualificação, 80% (23) dos professores se graduaram em instituições públicas, o que indica em princípio profissionais que se formaram nas instituições universitárias de maior prestígio do Rio de Janeiro. Cabe ainda destacar o número expressivo dos professores investigados (24) com experiência de trabalho no setor público. Esta experiência muito provavelmente tem desdobramentos positivos sobre as condições de manejo de classe, pois é conhecida a necessidade de recorrer a diferentes estratégias de explicação, exemplificação e mesmo alternativas didáticas para lidar com a heterogeneidade da clientela do sistema público, não só do ponto de vista das dificuldades, materiais e culturais, dos alunos que procedem de famílias pouco escolarizadas em média, como também em virtude da precariedade material que tende a prevalecer nas escolas do setor público, ressalvadas as exceções. Portanto,

professores habituados a trabalhar com dificuldades cruzadas decorrentes da origem sócio-cultural dos alunos e da precariedade material das escolas públicas (normalmente acrescidas da turbulência decorrente da descontinuidade político-administrativa), certamente têm condições de tirar proveito pedagógico das condições normalmente bem mais favoráveis dessas clientelas ao processo de escolarização e das instalações das escolas estudadas.

Por outro lado podemos destacar ainda algumas características que apontam no sentido de um clima institucional que vai ao encontro de comportamentos docentes impulsionados pela relação entre pares que levam a um comprometimento (concorrência?) com o desempenho dos alunos. Os professores afirmam que 93% (27) dos colegas estão comprometidos com o aprendizado dos alunos, 64% (18) em melhorar a escola, 71% (20) se sentem responsáveis pelos resultados obtidos pelos alunos. Essas representações sobre o trabalho dos colegas certamente os colocam na posição de investir na docência, seja por uma questão concorrencial, seja por pressão dos próprios alunos (e famílias) habituados a um padrão de trabalho docente em que sua aprendizagem e necessidades são levadas em conta e fazem parte do planejamento didático da maioria dos professores.

É surpreendente constatar que a Internet é pouquíssimo utilizada pelos professores dos dois colégios, pois, conforme destaca Dantas (2002), no Brasil, as classes médias e altas, razoavelmente supridas de serviços básicos, passam a demandar serviços interativos que lhes dêem acesso a novos padrões e comportamentos de consumo e entretenimento (TV por assinatura, compras *on line*, Internet etc.). A concentração de grandes corporações no gerenciamento de jornais, revistas, editoras de livros, TV aberta ou paga e Internet tem conseqüências importantes sobre os padrões de consumo dessa fração de elites investigada.

Sarlo (2000) destaca que, no contexto social, constata-se com frequência afirmações de que a escola não estava preparada para o advento da cultura audiovisual e que nem os programas nem as burocracias educacionais foram modificados com velocidade comparável à das transformações ocorridas nos últimos trinta anos. Contudo, a autora ressalta que não se trata apenas de equipamento técnico e sim de mutação cultural e que a escola poderia beneficiar-se e aumentar sua eficiência reutilizando as habilidades adquiridas pelos alunos em outra parte.

No que diz respeito à relação professor-aluno, nota-se que a maioria dos professores dos dois colégios sinaliza que seus alunos demoram muito tempo para fazer silêncio no início da aula (14 do bilíngüe e 11 do confessional) e que têm dificuldade em prestar atenção (8 do bilíngüe e 8 do confessional). Metade dos professores considera que os alunos entregam os trabalhos no prazo. Em relação à variável "preocupam-se em entender a matéria", cabe ressaltar que no colégio bilíngüe, 53% (9) dos professores sinalizam sua ocorrência e 17% (2) do colégio confessional. Cotejando com a variável "procuram o professor quando precisam de ajuda extra", pode-se supor que há uma correlação entre essas variáveis, uma vez que 75% (9) dos professores do colégio confessional destacam que seus alunos os procuram nessa situação e pouco menos da metade (47%) (8) dos professores do colégio bilíngüe. No entanto, apenas por meio de outros instrumentos (observações ou entrevistas) será possível estabelecer de forma precisa tais relações, pois "ajuda extra" pode ser entendida em outros aspectos além do estritamente pedagógico.

Na tentativa de perceber como os professores caracterizam seus alunos no sentido de dar-lhes um perfil, alguns itens foram elencados: os professores dos dois colégios não consideram seus alunos estudiosos<sup>33</sup>; 65% (11) dos professores do colégio bilíngüe sinalizam que seus alunos são educados e 58% (7)

---

<sup>33</sup> Apenas dois professores, um de cada escola, responderam afirmativamente.

do colégio confessional; os professores do colégio bilíngüe consideram seus alunos mais críticos (12 e 6 do confessional); a arrogância<sup>34</sup> não foi destacada como uma característica dos alunos em nenhum dos colégios; a maioria dos professores do colégio confessional (11) destaca que seus alunos são agitados e 11 do colégio bilíngüe. Vale ressaltar que no colégio confessional, o número de alunos em sala é o dobro daquele do colégio bilíngüe, apesar de os professores desse último também sinalizarem agitação (11). Nos dois colégios, os professores assinalaram que seus alunos não são desligados (12 no colégio bilíngüe e 10 no confessional) assim como informam que seus alunos não são bagunceiros.

De acordo com Bourdieu (2001, p.193), "os julgamentos que pretendem aplicar-se à *pessoa em seu todo* levam em conta não somente a aparência física propriamente dita, que é sempre socialmente marcada (através de índices como corpulência, cor, forma do rosto), mas também *o corpo socialmente tratado* (como a roupa, os adereços, a cosmética e principalmente a maneira e a conduta) que é percebido através das taxionomias socialmente construídas, portanto, lido como *senal* da qualidade e do valor da pessoa".

Em entrevista - tomada como exploratória - com uma professora<sup>35</sup> de biologia de uma escola que faz parte do ranking de escolas já mencionado, e que atua com alunos pertencentes ao universo investigado, foi possível perceber o quanto ela detecta o papel preponderante da informação na vida dos alunos, ressaltando inclusive sua influência no conteúdo escolar a ser transmitido. No entanto, os pré-conceitos quanto à sistematização de um conhecimento escolar faz com que destaque a diferença entre conhecimento e informação.

De um modo geral os meus alunos têm muita informação. Eles são meninos informados. Eu estou separando informação de conhecimento. Porque a informação está disponível, e conhecimento precisa ser construído. Aí é que pega! Mas ele é informado, porque ele é um menino que viaja, são filhos de pais com nível superior... acredito que têm conversa, eles

---

<sup>34</sup> Apenas um professor do colégio confessional respondeu afirmativamente.

<sup>35</sup> A entrevista foi realizada por duas integrantes do grupo, em janeiro de 2003, com uma professora de 54 anos que também atua no ensino público.

ouvem,têm amigos,freqüentam lugares em que as pessoas têm escolaridade... eles falam bem, não cometem erros [...] eles têm informação. Quando chega na minha matéria, até tem... dou Biologia-basicamente o curso de Ecologia. Eu trabalho o 1º semestre com evolução, e o segundo com ecologia. Olha só, o menino que tem informação, ele sabe, já ouviu falar os conceitos básicos. As informações básicas da matéria ele já tem. Então, ele não tem muita dificuldade em lidar com aqueles assuntos. Porque ele é um menino informado. Qual é a dificuldade que eu sinto campo do conhecimento? A dificuldade maior dele é sistematizar esse conhecimento.

Ainda com o intuito de trazer a fala do professor com relação ao papel da informação na vida de seus alunos, Carvalho (1999) destaca um trecho de entrevista realizada com um professor de filosofia da 1ª série do ensino médio que assinala a *geração da informação* e a não leitura por parte dos adolescentes.

[...] o que eu tenho percebido é que esses adolescentes não lêem muito, estão agora numa geração, que é a geração da informação através da televisão, da Internet, do computador [...] é uma geração de muita informação e pouca reflexão. Até a leitura para eles já está um negócio meio esquisito; a princípio [...] quando eles vêem 'O mundo de Sofia', grosso demais, falam, reclamam, mas eu forço a barra[...] tem que trazer e ler o livro na classe. Eu faço um esforço muito grande para que eles leiam. E tem dado um certo resultado.

Em atividade<sup>36</sup> realizada com os professores de uma das escolas pesquisadas, também foi possível constatar que existe o reconhecimento por parte dos professores de que os alunos têm informação, mas apresentam dificuldades em processá-la: *"Eles têm informação... como processar a informação... isso é o problema"; "Estabelecer pontes... não fazem. Respondem com base naquilo que acham que é"*. Contudo, o pensamento não é unânime, como na fala de um dos professores: *"Acho que os alunos são pouco informados"*.

A percepção dos professores em relação à atitude familiar no que diz respeito à escolaridade dos filhos apresenta-se diferenciada: no colégio bilíngüe, as variáveis "presente" ou "presente apenas nas situações de crise" oferecem

---

<sup>36</sup> "Formação continuada de professores", realizada em abril de 2003 a convite da direção, com a presença de todos os professores do colégio.

uma distribuição próxima (9 e 7, respectivamente). No colégio confessional é marcante o número de professores (9) que considera as famílias "presente apenas nas situações de crise" e apenas um para "presente". A variável "presente em excesso" não apareceu e a "ausente" também não foi significativa: 1 professor do colégio bilíngüe e 2 do confessional.

Já no que concerne à caracterização das famílias em relação ao tipo de elite a que pertencem, os professores das duas escolas investigadas consideram-nas de elite econômica (todos do colégio bilíngüe e 9 do confessional); de elite acadêmica (7 do colégio bilíngüe e 2 do confessional). No entanto, nenhum professor do colégio confessional considera essas famílias de elite cultural/artística, bem como política, enquanto que 3 do colégio bilíngüe as vêem pertencentes ao primeiro grupo e apenas um ao segundo, respectivamente. Em relação a se pertencem à elite profissional, 3 do colégio bilíngüe e 4 do confessional as vêem como desse tipo de elite.

Para Bourdieu (1979), em sua análise multidimensional do espaço social, as elites mantêm posições de proximidade e distanciamento a partir dos critérios: volume e estrutura de dois capitais fundamentais - econômico e cultural. Cabe destacar que esse autor sublinha a diminuição do peso do fator econômico, em comparação ao peso do fator cultural na explicação das distinções entre as frações de elites. Além disso, ressalta que o capital cultural em seu estado fundamental - estado incorporado - pressupõe sua incorporação a partir da realização de um trabalho de inculcação e de assimilação que exige o investimento de tempo pessoal, tornando-se parte integrante da pessoa, constituindo-se no *habitus*. Em relação à transmissão desse tipo de capital, Bourdieu (*op. cit.*) destaca que ele não pode ser transmitido instantaneamente (diferentemente do dinheiro ou do título de propriedade) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca, o que o torna mais preparado para funcionar como capital simbólico.

Por outro lado, o capital cultural no estado objetivado (existente em suportes materiais, tais como escritos, obras de arte etc.) é transmissível em sua materialidade tão bem quanto o capital econômico. No entanto, o que é transmissível é a propriedade jurídica e não o que constitui a condição de apropriação específica, isto é, o que de fato torna possível o usufruto de um bem cultural é o capital cultural incorporado, uma vez que a apropriação simbólica só é plena a partir dele.

No que diz respeito ao item "você se considera uma pessoa de elite", obtivemos os seguintes percentuais: 82% (14 professores) do colégio bilíngüe e 58% (7 professores) do confessional responderam "sim". As principais razões apresentadas por esse grupo são as seguintes: o nível de escolaridade alcançado e a possibilidade de continuar tendo acesso à educação ao longo da vida; um nível socioeconômico elevado tendo por base a realidade brasileira principalmente em relação à categoria docente; por ter acesso à cultura em geral e aos espaços culturais disponíveis na sociedade.

### **Práticas culturais<sup>37</sup>**

Os padrões de consumo cultural dos professores investigados assemelham-se aos das elites estudadas. No que se refere à leitura de jornais e/ou revistas, todos os professores dos dois colégios responderam afirmativamente a essa questão sendo que *O Globo* e o *JB* são os mais lidos (93%). A pesquisa realizada pela UNESCO contrasta, mais uma vez, com os dados que obtivemos sobre as práticas de leituras dos docentes das escolas que estudamos, embora o item tenha sido perguntado de forma diferenciada: 23,5% dos professores declaram ler jornais 1 ou 2 vezes por semana, 9,5% apenas a cada 15 dias e 3,7% declaram não ler nunca.

---

<sup>37</sup> Ressaltamos que neste item a análise é apresentada em percentuais. Vale lembrar que a população investigada é de 29 professores (17 do colégio bilíngüe e 12 do confessional).

A procura de informação está acompanhada pela leitura de revistas informativas semanais (Veja, Isto é), com um percentual um pouco mais elevado no colégio confessional (75% e 59%). Revistas do tipo esportiva, "fofoca", lazer e econômica não são lidas por esses professores. Destaca-se o baixo percentual (7%) para a leitura de revistas estrangeiras nos dois grupos, apesar de a presença de uma escola bilíngüe no universo investigado. Também causa surpresa o baixo percentual de leitura entre os professores de revistas de divulgação científica (23% do colégio confessional e 8% do outro colégio).

Perguntados acerca dos programas de televisão que assistem, a maioria dos professores tem preferência por jornais e noticiários (colégio bilíngüe, 76% e no colégio confessional, 96%), assim como documentários (70% do colégio bilíngüe e 83% do colégio confessional). Filmes ou seriados (47% do colégio bilíngüe e 34% do colégio confessional), shows e musicais (42% nos dois colégios) são vistos por cerca de 50% dos professores. Novelas (88% no colégio bilíngüe e 92% no colégio confessional) e humorísticos (82% no colégio bilíngüe e 67% no colégio confessional) praticamente não despertam o interesse da maioria e programas de auditório não são vistos pela totalidade dos professores. Ou seja, as preferências dos dois grupos se equivalem, com exceção dos programas esportivos (70% dos professores do colégio bilíngüe e metade do colégio confessional não os assistem).

Em relação às práticas culturais dos professores, confirmamos seu *status* de fração privilegiada da população brasileira. Optamos por apresentar na tabela abaixo a categoria de resposta "raramente ou nunca" para todas as variáveis.

**Tabela 3**  
**Freqüência\* das práticas culturais**

<b>Consumo cultural</b>	<b>Colégio bilíngüe</b>	<b>Colégio confessional</b>
Livrarias	13%	10%
Museus	36%	40%
Clubes	86%	50%
Restaurantes	0%	0%
Igrejas	71%	0%
Shoppings	7%	9%
Praias	57%	20%
Centros culturais	20%	20%
Teatro	20%	11%
Cinema	13%	11%

\* Categoria de resposta "raramente ou nunca"

Nota-se que esse grupo frequenta muito restaurantes, shoppings, livrarias e cinemas. Na seqüência, destacam-se centros culturais, teatros e museus. Praias e clubes são pouco frequentados pelo grupo de professores. Em uma questão que especificava apenas a visita a museus e centros culturais, obtivemos um resultado mais apurado, isto é, 87% dos professores do colégio bilíngüe e 73% do confessional disseram ter visitado esses espaços nos últimos doze meses.

De acordo com Ortiz (2000), já não são os valores "clássicos" que organizam a vida cultural, mas, o que alguns autores chamam de "cultura das saídas". A oposição "cultura erudita" x "cultura popular" é substituída por: "os que saem muito" x "os que permanecem em casa" (p.211).

Levando-se em conta os tipos de museu, a distribuição apresenta-se da seguinte maneira: os museus de artes plásticas (29% no colégio bilíngüe e 25% no confessional); históricos (29% no colégio bilíngüe e 17% no confessional) foram os mais visitados. Já os museus de ciência (12% no colégio bilíngüe e 0% no confessional) tiveram baixa preferência por parte dos professores. Destaca-se a procura pelos centros culturais (65% no colégio bilíngüe e 42% no confessional).

Museus no estrangeiro (24% no colégio bilíngüe e 8% no confessional). Ainda segundo Ortiz (*op. cit*), a "modernidade-mundo" traz em seu bojo uma hierarquia de gostos e de inclinações estéticas. Mas nem a tradição, nem as artes são as forças estruturantes deste "campo cultural" e a freqüência e a intimidade com o mundo as artes deixam de ser vistos como sinal de distinção. Sua autoridade é diluída em outras atividades (p.212)).

Com relação a viagens ao exterior, nos últimos três anos, mais da metade dos professores (62%) do colégio bilíngüe e 40% do colégio confessional foram ao exterior. Dos que viajaram, o destino preferido é Europa (29% no colégio bilíngüe e 25% no confessional) e EUA/Canadá (29% no colégio bilíngüe e 25% no confessional), seguido de América Latina/Caribe (18% no colégio bilíngüe e 17% no confessional). Locais como Oriente e Austrália/Nova Zelândia apresentam um mesmo percentual (6% no colégio bilíngüe e 0% no confessional). O motivo para a realização das viagens se concentra em torno de férias (59% no colégio bilíngüe e 42% no confessional) para o grupo. Estudo (6% no colégio bilíngüe e 8% no confessional), congresso (12% no colégio bilíngüe e 0% no confessional) e trabalho (6% no colégio bilíngüe e 0% no confessional), família não aparece como motivo para viagem.

A maioria dos professores (87% no colégio bilíngüe e 100% no confessional) de ambos os colégios viajou pelo Brasil nos últimos três anos. Desses, o destino preferido foi Sudeste (47% no colégio bilíngüe e 67% no confessional), seguido de Nordeste (29% no colégio bilíngüe e 25% no confessional) e Sul (41% no colégio bilíngüe e 8% no confessional). As regiões Centro-Oeste (12% no colégio bilíngüe e 8% no confessional) e Norte (6% no colégio bilíngüe e 8% no confessional). O motivo para a realização das viagens se concentra em torno de férias (71% no colégio bilíngüe e 67% no confessional) para o grupo, seguido por trabalho (23% no colégio bilíngüe e 25% no

confessional) e congresso (12% no colégio bilíngüe e 8% no confessional). Estudo e família não aparecem como motivo para viagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Afrânio & NOGUEIRA, Maria Alice. **A escolarização das elites. Um panorama internacional da pesquisa.** Petrópolis: Vozes, 2002.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) **Escritos de Educação.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, pp.73-79.

\_\_\_\_\_. **La Distinción.** Buenos Aires: Taurus, 1988.

\_\_\_\_\_. **Sociología y cultura.** México: Grijalbo. Colec. Los Noventa, 1990.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

BRESSOUX, Pascal. Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. In: **Revue Française de Pédagogie**, n. 108, 1994, pp. 91-137, juillet/août/setembre.

CARVALHO, Cristina. Leitura e escrita de futuras professoras: um estudo em uma escola de formação. PUC-Rio, *Dissertação de Mestrado.* 1999.

COE, Robert and FITZ-GIBBON, Carol. School effectiveness research: criticisms and recommendations. IN: **Oxford Review of Education**, v. 24, n. 4, 1998, pp.421-437.

COUSIN, Oliver. **L'efficacité des colleges. Sociologie de l'effet établissement.** Paris: PUF, 1998.

DANTAS, Marcos. **A lógica do capital-informação: a fragmentação dos monopólios e a monopolização dos fragmentos num mundo de comunicações globais.** 2. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2002.

GARCÍA CANCLINI, Nestor. **Culturas híbridas.** São Paulo: Edusp, 2000.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e videocultura na Argentina.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

<http://www.cnte.org.br/> - Retrato de Escola 03 - Relatório de Pesquisa sobre a situação dos trabalhadores(as) da Educação Básica