

A socialização escolar entre jovens da Amazônia brasileira

Maria da Graça Jacintho Setton

Resumo

Ainda que venha crescendo o número de investigações acerca das relações entre a escola e os jovens, pouco se sabe ou se sistematizou sobre o estudante brasileiro que vive na Região Norte de nosso país. O artigo apresenta dados relativos às percepções sobre a escola em uma formação social ainda pouco familiarizada com a cultura letrada. Analisa o papel que a escola detém, enquanto matriz disposicional capaz de orientar condutas, práticas e representações sociais em um contexto cultural ainda fortemente socializado pela cultura oral. Para desenvolver esse argumento teórico, foi realizada uma pesquisa sobre o processo de socialização escolar vivido por jovens frequentadores de uma escola pública e de uma particular, no município de Santarém, Estado do Pará, na Amazônia brasileira.

Palavras-chave: escola; socialização; jovens; Amazônia brasileira.

Abstract

Scholastic socialization of youths in the Brazilian Amazon

Although the researches into relationship between school and young people have increased, we know very little about high school students in Amazon. This article presents data related to the students' perception of the schools in a society not so familiar with the culture of literacy. It analyses school's role, as a matrix of the ideology able to determine ways of behaving, praxis and social understandings, mainly in an oral culture context. In order to develop this theoretical argument, one carried out a research into the school socialization process of students of some public schools and students of one private school in Brazilian Amazon, Santarém local municipality, state of Pará.

Keywords: school; socialization; youths; Brazilian Amazon.

Introdução

Este artigo é um desdobramento de reflexões que venho desenvolvendo sobre as diferentes temporalidades sociais coexistentes no Brasil. Nele, faço um esforço de sistematizar algumas considerações acerca da pesquisa *Família, religião, escola, mídia: um estudo sobre as práticas de socialização contemporâneas*.¹ A principal intenção desta investigação é observar as articulações entre as matrizes socializadoras – família, religião, escola e mídia –, entre jovens residentes em regiões econômica e culturalmente distintas, Região Norte do Brasil. Identificando uma nova estruturação no campo da socialização, busco uma perspectiva relacional de análise entre essas instâncias a fim de apreender a especificidade do processo de construção das disposições de *habitus* do indivíduo na atualidade. Para desenvolver esse argumento teórico, parte da reflexão dedica-se a compreender o processo de socialização escolar vivida por jovens moradores da cidade de Santarém e do distrito rural de Alter do Chão, no Estado do Pará. Neste artigo, irei apresentar alguns dados parciais relativos às percepções sobre a escola em uma formação social ainda pouco familiarizada com a cultura letrada. O esforço será de fazer uma análise sobre o papel que a escola detém, enquanto matriz disposicional complementar à família, capaz de orientar condutas, práticas e representações sociais em um contexto cultural ainda fortemente socializado pela

¹ O objetivo principal desta pesquisa é desenvolver uma análise relacional sobre como as matrizes disposicionais de cultura – família, religião, escola e mídia – se configuram em grupos sociais distintos, mais precisamente, como essas instâncias coexistem em formações sociais ditas modernas ou tradicionais e como se articulam nos grupos com perfis econômicos e culturais diferentes em duas localidades. Nesse sentido, a análise relacional se dará em dois níveis, ou seja, entre as matrizes socializadoras e entre os grupos sociais de condição econômica e cultural distintas. A pesquisa contou com o auxílio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), nos anos 2005-2007.

cultura oral. Mais especificamente, pretendo neste artigo desenvolver uma análise sobre a importância da matriz de cultura escolar como formadora de disposições de cultura em grupos de origem social distinta. Nesse sentido, seguindo uma tradição no campo da Sociologia da Educação ao enfatizar a origem social dos sujeitos investigados, chamo atenção para os efeitos relacionados a uma socialização ocorrida no eixo familiar (Darmon, 2006).

A escolha em fazer uma análise sociológica no contexto social da Região Norte brasileira responde também a preocupações teóricas e empíricas de observar as formas de articulação entre duas realidades socioculturais que convivem no Brasil do século 21. A diversidade dos tempos históricos que se combinam nesta configuração difícil incorpora a cultura popular e oral que pouco ou nada tem de moderno; mas incorpora também efetivas relações sociais racionais e secularizadas que anunciam uma hibridação de cultura em desencontros de tempos, de ritmos e de possibilidades múltiplas de comportamentos (Martins, 2000).

A contemporaneidade brasileira é constituída de ritmos desiguais de desenvolvimento econômico e social, ou seja, constituída pelo acelerado avanço tecnológico e por uma crescente miséria globalizada. Segundo Martins, nossas desigualdades sociais são também nosso descompasso histórico em relação ao que já é real em outras partes e que nos chega fragmentária e incompletamente. A força das formas sociais econômicas e estilísticas é que nos faz agentes de uma modernidade aparente, desprovida de laços fundos com os processos sociais. Assim, os usos tradicionais do moderno trazem para o cotidiano essa duplicidade, esse duplo e contraditório modo de ser e de pensar. Aqui os tempos históricos estão mesclados e confundidos no dia a dia, como estão confundidos e invertidos os estilos cognitivos dos diferentes mundos que demarcam nossa vida social (Martins, 2000, p. 20-25).

Apropriando-me das ideias desse autor, poderia afirmar, *grosso modo*, que uma dessas culturas encontra-se em uma das regiões mais periféricas do país, tradicional em sua configuração, tendo como referência possível a cidade de Santarém, que sempre se mostrou muito longe da realidade moderna vivida em localidades de maior desenvolvimento no Brasil.

No tocante a essa formação social escolhida, é sabido que com índices de desenvolvimento humano baixos, com história, especificidades de ocupação, movimentos migratórios e cultura bastante particular, a cidade de Santarém apresenta ser espaço privilegiado para se investigar as percepções sobre a escola, instância de socialização ainda em processo de universalização.

Para melhor contextualizar a formação social investigada, vale colocar que o Estado do Pará destaca-se por se constituir em uma das maiores reservas de água do planeta. Grande parte dos aglomerados populacionais, vilas ou municípios construíram ao longo de sua história uma civilização

fluvial. A cidade de Santarém segue essa tradição. O homem santareno, sua cultura, sua história, bem como seu universo de símbolos, definiram-se e definem-se em função das águas. Se em outras regiões o clima é representado pelo frio ou pelo calor, no Pará são as águas das chuvas e dos rios, as enchentes e as vazantes, que delimitam as atividades do trabalho, o cotidiano e certamente as representações sobre o mundo de sua população (Monteiro, 2005). Nesse contexto, os contatos com o modo de vida dos grandes centros urbanos são restritos, ainda que não deixe de ser modelo a seguir. Embora nos anos 50 tenha se investido na construção de rodovias como a Belém-Brasília; ou nos governos militares, grandes projetos hidrelétricos, siderúrgicos e de extração de minérios tenham sido prioridade federal; ou mesmo, mais recentemente, incorporações multinacionais agrícolas e da pecuária tenham se instalado na região; observa-se um estilo de vida preso a uma economia rural. É possível observar que o uso tecnológico intenso em algumas dessas atividades não possibilitou a estruturação de um sistema de ensino formador de quadros. A imigração de pessoal qualificado foi e é a estratégia mais utilizada, fortalecendo a distinção hierárquica entre os que detêm e os que procuram ter acesso a uma escolarização.

No entanto, o desenvolvimento do comércio e da pequena indústria, bem como as atividades do setor de serviços, transformaram o perfil da população de Santarém ao longo dos anos. Nesse quadro de novas demandas e expectativas de crescimento local, a escola passou a ser uma necessidade efetiva. O êxodo rural se fez presente, trazendo uma população com esperanças de uma vida cidadina. Desta forma, seria de se esperar que a escola, desde os anos 60, representasse uma promessa de futuro melhor, ou seja, um espaço de socialização e controle familiar frente aos desafios do universo urbano (Colares, 2003).

Os dados que serão analisados referem-se a 398 questionários aplicados, em setembro de 2005, aos alunos do ensino médio de duas escolas, uma pública (101 questionários – anexo da Escola Dom Thiago Ryan na vila/distrito de Alter do Chão, em Santarém) e outra privada (297 questionários – Escola Dom Amândo), na cidade de Santarém, Estado do Pará, Região Norte do Brasil. Trata-se também do resultado parcial de investigação que ainda está em curso, que contou com trabalho de observação e entrevistas semiestruturadas de 28 alunos dessas escolas. O critério de seleção dos entrevistados obedeceu ao interesse em investigar tipos sociais diferenciados, baseando-se nas variáveis sexo, cor, religião, ocupação e instrução paterna/materna. Para essa reflexão, irei me deter apenas nas práticas e representações a respeito da dimensão escolar vivida pelos jovens santarenos.

1 Aspectos da socialização escolar

Este artigo faz parte ainda de uma reflexão sobre a particularidade das práticas de socialização² do mundo contemporâneo. Partindo do

² Segundo Guy Vincente (2004), a socialização deve ser pensada como um processo incessante de se fazer, de se desfazer e de se refazer a partir das relações sociais; uma certa maneira de ser e estar no mundo, sendo necessário, portanto, pensá-la a partir do verbo reflexivo socializar-se.

conceito de configuração de Norbert Elias, tenho como hipótese que a cultura da modernidade imprime uma nova prática socializadora distinta das demais verificadas historicamente. Considero que o processo de socialização das formações atuais é um espaço plural de múltiplas referências identitárias em que a família e a escola são apenas duas delas. Ou seja, a modernidade caracteriza-se por oferecer um ambiente social em que o indivíduo encontra condições de forjar um sistema de referências que mescle as influências familiar, religiosa, escolar e midiáticas (entre outras), um sistema de esquemas coerente, no entanto híbrido e fragmentado.

Em *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola*, Sposito (2003) define dois tipos de abordagem acerca da escola. Lembra-nos que grande parte dos estudos que marcaram ou marcam presença tomam essa instituição enquanto categoria analítica, ou seja, trabalham a escola e o sistema de ensino em suas relações com a sociedade global, mas muitos outros analisam essa instituição enquanto unidade empírica de investigação. A autora nos oferece pistas sobre a importância dos estudos a respeito da escola e argumenta que, para se compreender melhor essa instituição socializadora, deveríamos investir em uma outra série de pesquisas que, mesmo não enfatizando aspectos pedagógicos, históricos e socioculturais correlatos a ela, poderiam nos auxiliar na ampliação de seu conhecimento. Desta forma, Sposito justifica todo um conjunto de investigações que, ainda que não desconsidere as anteriores, elege como problemas aspectos indiretamente relacionados à escola. Ou seja, estudos sobre outras instâncias educativas (família, religião, mídias), vida extra-escolar dos alunos, cotidiano, lazeres, representações, expectativas e crenças de jovens que engrossam as fileiras das escolas deveriam ser mais constantes.

É nessa linha de análise que o presente artigo se encontra. O objetivo é compreender sociologicamente as diferentes percepções que parte dos alunos do ensino médio da Amazônia brasileira têm a respeito de sua socialização escolar. A intenção é analisar o lugar que essa instituição ocupa em suas vidas, suas expectativas em relação a ela, como avaliam seus professores e o conhecimento disponibilizado. Importa compreender sociologicamente qual a percepção que esses jovens têm sobre o aprendizado que a escola transmite. Enfim, pretendo desenvolver, neste artigo, uma análise compreensiva³ sobre a importância da matriz de cultura escolar a fim de observar sua capacidade de construir um *habitus*, categorias de pensamento e julgamento nos jovens pesquisados, que como veremos desfrutam de condições materiais e espirituais de existência muito distintas. Cabe lembrar, no entanto, que a formação sociocultural em questão apresenta-se pouco familiarizada com a cultura escolar, dado que os índices de escolarização são expressivamente abaixo da média nacional; espaço sociocultural, portanto, que configura uma realidade em que a presença da escola enquanto vetor de secularização e de democratização do saber escolar ainda não fez tradição.

³ Por análise compreensiva, entendendo um conjunto de esforços de caráter interpretativo que se apóia em categorias sociológicas, que como se verá, baseia-se, sobretudo, nas contribuições de Pierre Bourdieu.

Nesse sentido, seria oportuno partir do arcabouço teórico de Pierre Bourdieu a respeito das diferenças de herança cultural dos sujeitos investigados. Considerando que o sistema escolar, como força formadora de *habitus*, é responsável pela transmissão de um conjunto de esquemas fundamentais que permite abordagens diferenciadas no tocante as práticas e as representações sociais; que a escola é também uma fonte de legitimação de valores e bens que a sociedade moderna como um todo consagra; e ainda, que no contexto social estudado, a cidade de Santarém, pode-se encontrar dois tipos de instituições que se diferenciam pela mensagem e pelo público que as frequenta, escolas públicas e privadas; pode-se inferir, portanto, que o resultado dessas ações pedagógicas, ou seja, o processo e a percepção sobre a socialização escolar desses grupos tenham todas as chances de ser diferenciado.

Por conseguinte, parto do pressuposto que existiria uma correspondência entre hierarquias sociais e hierarquias escolares entre os alunos desta pesquisa. Aqueles mais bem dotados de capital econômico e capital cultural teriam maiores chances de se apropriar da cultura escolar. No limite, seguindo o esquema teórico de Bourdieu, poderia argumentar que os alunos da escola privada relativamente mais ricos em capital econômico e cultural teriam mais chances de contarem com a escola como uma forte matriz de cultura, complementar à família, ambas fontes de disposições de um *habitus* cultivado.

Seguindo esse raciocínio, vale lembrar que a família e a escola são dois subespaços sociais, que podem ser classificadas tanto como produtoras quanto reprodutoras e difusoras de disposições de cultura (Bourdieu, 1979). Não obstante, é importante salientar também que a competência cultural adquirida nesses espaços é definida pelas condições de sua aquisição: 1) de um lado, nas famílias mais favorecidas, um aprendizado precoce efetuado desde a primeira infância e prolongado por um aprendizado escolar que o pressupõe; 2) de outro, o aprendizado tardio, metódico, adquirido nas instituições de ensino ou na esfera do trabalho, em tese aberto a todos, ainda que apropriado de maneira diferente segundo a origem social. Assim, enfatizo que a distinção entre esses dois tipos de aprendizado refere-se a uma certa maneira de adquirir disposições de cultura e com elas se familiarizar. Ou seja, os aprendizados efetuados nos ambientes familiares privilegiados caracterizam-se-iam pelo desprendimento, garantindo a seu portador certo desembaraço de ideias e certo traquejo na apreciação e julgamento de práticas culturais e, por sua vez, o aprendizado tardio caracterizar-se-ia por ser fragmentado e híbrido, possibilitando a seu portador uma complementação parcial ou um primeiro contato com o universo da cultura escolar.

No caso específico do município de Santarém, seria possível inferir que, em se tratando de uma formação social com baixos índices de letramento e, sobretudo, com pouca tradição na cultura escolar, a probabilidade da escola complementar um processo de socialização familiar

estaria restrito a pequenas parcelas da população. Assim, considerando que grande parte de sua população ainda não teve acesso aos bancos escolares, temos todas as chances de identificar discrepâncias e/ou ambivalências entre o universo cultural familiar e o escolar.

Desta forma, na perspectiva de analisar as percepções dos jovens a respeito de sua socialização escolar, é preciso considerar a existência de dois tipos de matrizes de cultura, dois sistemas disposicionais se defrontando no processo de suas escolarizações – a família e a escola –, para em seguida circunstanciar as diferenças de disposições de cultura, aspirações, projetos e expectativas em relação à cultura escolar. Ou seja, partindo de uma perspectiva relacional de análise, a hipótese é que algumas das disposições de cultura, isto é, algumas das representações sobre suas experiências na escola poderão ser resultado do confronto de duas lógicas de socialização, uma socializadora familiar e uma socializadora escolar (Thin, 1998, 2007).

Por último, cumpre lembrar que toda relação pedagógica é uma relação de comunicação (Bourdieu, 1979). A mensagem comunicativa, mais propriamente o conjunto de regras culturais propostas pela escola, depende da posse prévia dos instrumentos de apropriação, indispensáveis para o êxito da comunicação. O sistema de ensino supõe que para um máximo aproveitamento pedagógico é necessário que os agentes sujeitos ao aprendizado detenham os meios para apreender os códigos dessa comunicação. Se existe um descompasso e/ou tensão entre a competência cultural exigida pela escola e a apreendida na família, pode-se verificar que o sistema escolar possui poucas chances de conseguir sozinho transcender as limitações de origem, tendendo a reforçar as distinções de capital cultural de seu público.⁴

Em Santarém, como veremos, a segregação que se estabelece desde o ingresso no ensino primário público e/ou privado tende a se reforçar à medida que avança a trajetória estudantil dos alunos. Mais especificamente, na escola privada e na escola pública pesquisadas, poderia argumentar que, em função da formação que oferecem, do capital cultural que exigem e da carreira a que dão acesso, elas tendem a reproduzir a estrutura de relações entre a estrutura de distribuição do capital cultural e a do capital econômico.

Cabe analisar quais as percepções dos sujeitos pesquisados a respeito da escola, tendo como pano de fundo as condições familiares e escolares às quais estão submetidos.

2 Aspectos da difusa socialização escolar

Entre os jovens pesquisados,⁵ pude observar que grande parte, 40%, dos que estudam no anexo da escola pública tem mais de 19 anos, bem distante da idade esperada para esse nível de ensino. No entanto, 47% se encontram entre 15 e 18 anos. Uma parcela pequena, mas não desprezível, 12%, já se encontra casada, e 18% já experimentam a realidade da

⁴ Vale ressaltar que uma ampla bibliografia vem problematizando as condições de socialização que podem ou não favorecer um sucesso na escola, independentemente do volume e da estrutura do capital econômico e cultural das famílias. A esse respeito, consultar Lahire (1997), Laurens (1992), Ferrand (1999), Rochex (1995), Nogueira (2000), Setton (2005).

⁵ Em relação ao sexo: escola pública 45,5% mulheres e 53,5% homens.

paternidade. Portanto, configuram-se como jovens com trajetórias pouco lineares.

Bem mais da metade, 68%, trabalham e desempenham atividades que não exigem muita qualificação, ou seja, desenvolvem atividades domésticas, serviços de manutenção e/ou limpeza. 80% são pardos ou morenos. Frequentadores do curso noturno, esses jovens passam a maior parte dos dias no trabalho ou a procura dele. Grande parte desenvolve uma multiplicidade de ocupações, vendo-se forçados a uma adaptação à sazonalidade de ofertas na construção civil, no plantio de pequena roça, no engajamento em comércio familiar, ou ainda atendendo ao turismo local numa variedade de serviços. Confirmando uma origem social de pouco letramento, apenas 1% de seus pais completaram o nível superior e 4% tiveram acesso, mas não se diplomaram. Mais da metade deles só concluiu oito anos de estudos e apenas 9% completaram o ensino médio. Em relação às mães, um pouco mais escolarizadas, 36% estudaram até a oitava série e 9% chegaram até o ensino médio. Atestando uma condição de vida com baixos rendimentos, 45% de seus pais e 49% de suas mães ocupam cargos funcionais, ou seja, trabalhadores com qualificação elementar.

Não obstante, para os estudantes da escola privada,⁶ encontramos uma realidade bastante diferente. 95% se encontram na faixa etária adequada ao nível de ensino –possuem entre 15 a 18 anos. 90% estão solteiros e 97% não têm filhos. 87% nunca passaram por uma experiência de reprovação escolar. 33% são brancos e 52% são pardos ou morenos. Atestando uma certa convivência com o universo escolar, 33% das mães dos alunos da escola particular chegaram ao nível superior, mas apenas 18% obtiveram diploma de conclusão; 36% só estudaram até o ensino médio. Em relação ao chefe da família, 33% completaram o ensino médio e 30% chegaram a frequentar cursos universitários, sendo que somente a metade chegou à diplomação. Aproveitando suas experiências de escolarização, um terço dos pais ocupa cargos de chefia, administração de serviços ou comércios de médio e grande porte e 12% com ocupações de nível técnico. São pequenos empregadores ou empregados especialistas. 16% das mães são donas de casa, ou desempenham igualmente como seus cônjuges cargos de chefia, administração de serviços ou comércio, 16%. Algumas são educadoras, 10%, ou desempenham atividades de nível técnico, 10%. Isto é, estatísticas muito próximas aos índices de escolaridade das camadas médias dos centros urbanos.

Em relação às atividades fora da escola, diferentemente de seus colegas da instituição pública, 92% não trabalham, só estudam. Os poucos que trabalham gastam a renda auferida com despesas pessoais. O contexto da escolarização entre eles é também distinto. Entre os jovens da escola privada, 76% só tiveram experiência em estabelecimentos particulares, enquanto que para os alunos da escola pública os índices se invertem, ou seja, 85% só frequentaram estabelecimentos públicos.

⁶ Em relação ao sexo: escola privada 53,5% mulheres e 46,5% homens.

Os motivos da escolha da escola também expressam maneiras diferentes de se relacionar com o projeto escolar. Enquanto 62% dos alunos da instituição pública optaram por ela devido à proximidade de suas casas, 90% dos estudantes da escola privada elegeram-na pela qualidade do ensino. A tradição de rigor e seriedade desta escola remonta a algumas gerações entre as famílias pesquisadas, corroborando certa familiaridade deste segmento com a cultura disponibilizada pela escola.

No caso específico da instituição privada, confirmando uma trajetória escolar privilegiada, pôde-se observar que o trabalho de cobrança e transferência de disposições de uma cultura letrada é feito de maneira mais sistemática e contínua. Pode-se observar ainda que as formas de valorização e expectativas de seus alunos e familiares em relação a essa escola e as oportunidades que ela disponibiliza são positivamente acentuadas. Tanto para aqueles que tiveram oportunidade de ter acesso a ela quanto para os menos letrados, essa instituição surge como um veículo certo de ascensão social, capaz de conferir prestígio e autoridade a seus participantes. Frequentá-la, estar apto a prestar vestibular nas escolas de ensino superior é um valor cultuado por grande parte das famílias e alunos da instituição privada. Conhecida como escola das elites, em toda a região do Médio Amazonas, essa instituição foi responsável pela formação de um número razoável de pessoas que hoje se destaca na intelectualidade local, como professores universitários, escritores e jornalistas. Há muito se faz presente na vida cultural da cidade e adjacências. Nesse sentido, cumpre a função de aproximar suas expectativas institucionais e os projetos de vida de seus alunos.

Além disso, uma série de aspectos de natureza simbólica reforçam o projeto socializador dessa escola, que associados ao pertencimento a grupos privilegiados da localidade contribuem para uma visão de mundo diferenciada. Vejamos: o prédio da instituição é imponente, com fachada murada e um forte esquema de segurança na entrada e saída de alunos e visitantes. Seus funcionários, bedéis e pessoal de secretaria são impecáveis. A organização é evidente nas salas de aulas, na postura dos professores e entre coordenadoras e orientadoras. Outro dado que demonstra o estilo da administração da escola é a quantidade de responsáveis pela manutenção do espaço físico, jardineiros, eletricitas, pintores etc. Alunos e funcionários são obrigados a usar farda/uniforme. Existe um sério controle sobre o não cumprimento das regras estabelecidas pela direção. É rígida também a fiscalização em relação ao comportamento entre os sexos e entre alunos e professores. Alguns se queixam do exagero dessa disciplina, não obstante, todos as respeitam. O sistema de ensino parece ser bem exigente. A escola faz uso da prática do demérito, uma punição gradual até a suspensão que é temida por todos. Por sua vez, a premiação também graduada, registrada no mural da escola, é cobiçada e parece ser um objeto de desejo de muitos. No Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2007, a Escola Dom Amando apresentou

55,81% de acertos contra 43,32%, percentual médio entre as escolas brasileiras.

Ainda que não prevendo, mas corroborando uma socialização escolar mais efetiva, os jovens podem almoçar na escola, tendo possibilidade de descansar nos intervalos em áreas arborizadas e, às vezes, ficam até a noite, pois muitos fazem esporte, trabalho voluntário, ensaios de música folclórica etc.; a escola possui biblioteca, sala de informática bem equipada e laboratório de ciências, todos eles climatizados. Uma escola que literalmente teria a capacidade de formar um *habitus* escolar,⁷ pois toma para si a responsabilidade de formação moral, ética e cultural. Disponibiliza no plano instrucional e simbólico um espaço de valorização do saber escolar bem como contribui simultaneamente para a valorização daqueles que podem dele desfrutar.

Por outro lado, a vivência dos alunos da instituição pública é bastante distinta. Por exemplo, o rendimento dos discentes não é nada satisfatório. Segundo o Enem de 2007, a escola apresentou baixo nível de acertos, 36,22%, bem inferior à média nacional de 43,32%. Todavia não é difícil compreender esses índices.

O fato de seus professores não morarem no distrito onde se encontra a escola (32km de estrada asfaltada até o centro de Santarém) é apontado como o principal fator que prejudica o oferecimento regular das aulas. Alunos desmotivados e professores desinteressados acabam por comprometer a qualidade do ensino. Segundo depoimentos, a falta de professores e a falta de aulas são frequentes. Um desestímulo geral faz com que parte dos alunos em idade de cursar o ensino médio dê preferência em estudar em Santarém, mesmo que seja necessário deslocar-se todo dia para lá. Percebe-se, portanto, que os jovens que estudam no anexo da escola pública têm toda a probabilidade de terem uma condição de vida mais simples.

Para caracterizar o ambiente em que se realiza a socialização escolar desses alunos caberia um pequeno relato. Sabendo que o ensino médio só funciona no período noturno, visitei várias vezes o espaço a fim de encontrar coordenadores e professores naquele período. No entanto, os alunos sempre estavam dispersos. Poucas salas de aula funcionavam regularmente. Nenhuma secretária ou substituto de coordenação permanece regularmente no local. Ou seja, em algumas semanas letivas detectei uma escola bastante vazia, sem aulas, sem uma dinâmica de grupo que pudesse fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade de alunos. O trabalho pedagógico sistemático ou um conjunto de práticas de valorização do projeto escolar, ou seja, estímulos que favorecem a incorporação de esquemas e disposições disciplinares, categorias de análise específicas propriamente escolares, parecem não encontrar suporte simbólico e material nessa instituição. Organização, planejamento, apoio material e pedagógico, instrumentos necessários para disponibilizar experiências educativas e críticas dos saberes, não estão sendo disponibilizados para esses alunos.

⁷ A escola é antes de tudo um lugar de aprendizagens de conteúdos e de competências que são explicitamente apresentadas como saberes escolares a adquirir que rompem com um modo prático de aprendizado, portanto, é um aprendizado mais sistemático e abstrato; aprendizagem de uma certa relação com o tempo e o espaço, assim como uma aprendizagem do uso do corpo, ou, ainda melhor, interiorização de esquemas sociais ligados à organização da vida social (Darmon, 2006, Forquin, 1992).

Efetivamente, a qualidade dos vínculos entre alunos, administração e docentes parece bastante precária.

Nesse sentido, a escola pública pesquisada encontra sérios obstáculos para realizar um trabalho de socialização escolar. Localizada em um distrito periférico da cidade de Santarém, sem contar com um corpo docente assíduo, sem orientação ou fiscalização, sem estrutura física necessária, secretária, bedéis, e, sobretudo, motivação, essa instituição, para muitos, é apenas uma forma de ampliar o número de alunos para as estatísticas educacionais. Se em seu aspecto físico essa escola apresenta uma construção razoável para atender ao público de ensino fundamental, ela não se encontra preparada para receber alunos do ensino médio. Conta com salas de aulas com ventilação precária, não possui biblioteca e seu pátio ainda se encontra em fase de arborização. Por conseguinte, utilizando o argumento de Forquin (1992), esse estabelecimento não realiza satisfatória e sistematicamente a transmissão de disposições de uma cultura escolar. Seus métodos de transposição didática parecem estar comprometidos. Seus dispositivos mediadores da aprendizagem não são efetivamente realizados, pois não encontram uma estrutura pedagógica adequada. Portanto, o trabalho de socialização escolar, isto é, a transposição de disposições disciplinares e cognitivas específicas tem todas as chances de não ser apropriada por grande parte dos alunos. É como se somado a uma origem social popular e sem acesso a uma experiência de vida escolar sistemática, esses alunos tivessem pouco contato com saberes e modos de configurar e organizar o julgamento capaz de muni-los de um espírito escolar.

3 Interpretando as representações sobre a escola

Comentando sobre o processo de escolarização de jovens chilenos, Dávila Leon e Ghiardo Solto (2005) afirmam que a transição para a fase adulta é comum em todos os jovens e está presente em todos os momentos históricos; no entanto, as trajetórias não são. Estando no plano da morfologia e das hierarquias sociais, ou seja, no campo das relações de poder, as trajetórias dos jovens de segmentos sociais distintos marcam a estrutura e a lógica das transições.

Na relação entre ambas [transição e trajetórias] pode-se ir tecendo a maneira que permite compreender, se não totalmente, ao menos de forma parcial, a configuração das práticas, a criação das aspirações, a formulação de expectativas e o desenvolvimento de diferentes estratégias entre eles. Relação, por certo, complexa que põe a análise frente a um tema difícil: a vinculação entre estruturas sociais, formações culturais e lógicas – os sentidos – da ação (Dávila Leon; Ghiardo Soto, 2005, p. 122).

As considerações desses autores podem ajudar no entendimento das informações que serão relatadas abaixo. Com o objetivo de compreender a força da escola enquanto matriz de cultura em segmentos sociais distintos, construí um instrumento de pesquisa que abordasse as percepções que os jovens têm sobre seu processo de socialização escolar e a imagem que constroem sobre os três subgrupos de ensino – professores, funcionários e administradores – que acompanham esse trajeto de escolarização. Contudo, partindo de uma perspectiva relacional de análise entre os grupos, foi necessário agregar a esse entendimento a força socializadora das condições materiais e simbólicas de seus familiares, ou seja, sua origem social.

Para os interesses dessa reflexão, vale adiantar que convidados a falar sobre a vivência escolar que tiveram acesso, grande parte dos alunos da escola privada demonstrou um nível de exigência notável se comparados a seus colegas da escola pública, muitas vezes condescendentes com seus professores bem como com o projeto da instituição. É como se os alunos da instituição privada exigissem da escola, na qualidade de clientes, um serviço ou uma mercadoria impecável, enquanto que os jovens da instituição pública enxergassem a educação escolar como uma doação oferecida pelo Estado.

Por exemplo, em relação à infraestrutura da escola, embora os espaços de cada uma delas sejam bastante distintos, observa-se uma certa benevolência dos alunos da escola pública e maior espírito crítico de seus colegas da instituição privada. Mais especificamente, sabendo que a estrutura física do prédio que acolhe o anexo da escola pública não apresenta ser adequada para o desenvolvimento daquele nível de ensino, chama atenção que menos da metade dos alunosousem criticá-la. Apenas 40% declararam péssimos os espaços de laboratório e de recursos de informática e 40% não responderam a questão. Portanto, por que uma parte expressiva crê que esses aspectos são bons ou regulares ou não emitiram opinião? Em relação à biblioteca e as salas de aula a mesma inquietação permanece. Constituídas basicamente para atender o ensino fundamental, por que são consideradas boas e/ou regulares por um número expressivo de seus alunos? Segundo o argumento desenvolvido acima, tudo leva a crer que esses alunos pouco conhecem sobre uma realidade escolar bem aparelhada e planejada. Provenientes de famílias com baixos recursos econômicos e sem familiaridade com a cultura escolar, seus critérios de avaliação parecem ser contraditórios. Por outro lado, os alunos da escola privada, privilegiados por terem tido acesso a uma estrutura escolar melhor equipada, ainda que majoritariamente façam elogios a ela, se comparados a seus colegas da escola pública aparentam ser mais críticos. Para os jovens da instituição particular, em relação à biblioteca, ainda que não seja extensa, 30% demonstraram estar insatisfeito; no que se refere às salas de aula com ar condicionado, 40% não as aprovam; no tocante ao laboratório e aos recursos de informática, muitos fizeram críticas a eles. Cabe observar que na visitação à escola

foi possível verificar que ainda que se possa fazer alguma crítica a esses espaços, causa estranhamento o elevado número de alunos descontentes nesses quesitos.

Tabela 1 – Avaliação sobre a estrutura física da escola

Avaliação geral	Escola privada	Escola pública
Sala de aula	%	%
Bom	58	54
Regular	34	28
Péssimo	7	4
Não respondeu	1	11
Laboratório	%	%
Bom	54	2
Regular	28	16
Péssimo	16	41
Não respondeu	2	41
Recursos informática	%	%
Bom	48	9
Regular	35	18
Péssimo	16	43
Não respondeu	1	30
Biblioteca	%	%
Bom	68	44
Regular	28	41
Péssimo	2	5
Não respondeu	1	11

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

No tocante ao trabalho pedagógico desenvolvido por essas instituições, cumpre apresentar aspectos interessantes que corroboram a benevolência por parte dos alunos da escola pública acerca do seu universo escolar. Embora se tenha conhecimento das diferenças de projetos educativos e empenho do corpo docente das instituições pesquisadas, chama atenção o alto grau de satisfação de seus alunos. Ou seja, mesmo que os alunos da escola privada demonstrem estar mais satisfeitos com a forma com que os conteúdos são transmitidos, seus colegas da escola pública não fogem muito desse comportamento. Mais especificamente, perguntados se a escola propõe discussões sobre a atualidade ou solicitados a responder se os conteúdos disponibilizados pelas disciplinas estabelecem relações com o cotidiano, quase todos concordaram com essa assertiva. Sobre a oferta de atividades extra classe ou atividades alternativas às aulas expositivas – como festas e gincanas, feiras de ciências, projeção de filmes, organização de grupos de coral, bem como estudos sobre o meio ambiente – a satisfação também é grande.

Tabela 2 – Avaliação sobre atividades didáticas

Avaliação geral	Escola privada	Escola pública
Problemas da atualidade em sala de aula	%	%
Bom	68	55
Regular	25	27
Fraco	5	
Não respondeu	1	7
Capacidade de relacionar conteúdos das matérias e cotidiano	%	%
Bom	53	49
Regular	36	33
Fraco	9	11
Não respondeu	2	7
Realização palestras	%	%
Sempre	23	10
Às vezes	72	65
Nunca	4	14
Não respondeu	1	11
Teatro	%	%
Sempre	13	5
Às vezes	67	48
Nunca	19	32
Não respondeu	1	14
Projeção filmes	%	%
Sempre	6	4
Às vezes	63	52
Nunca	29	26
Não respondeu	1	18
Coral/Danças	%	%
Sempre	43	12
Às vezes	46	41
Nunca	9	33
Não respondeu	1	15
Estudo meio ambiente	%	%
Sempre	13	29
Às vezes	51	46
Nunca	35	13
Não respondeu	1	12
Feira Ciências	%	%
Sempre	83	70
Às vezes	16	24
Nunca	–	1
Não respondeu	1	5
Gincanas	%	%
Sempre	85	64
Às vezes	14	28
Nunca	–	2
Não respondeu	1	6

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

Mais especificamente, sobre as percepções a respeito da escola, algumas informações são relevantes e parecem expressar as diferentes

condições de socialização pelas quais passaram. Perguntados sobre o que mais gostam nessa instituição, ambos os grupos de alunos se dispersam em múltiplas respostas. Entretanto, é significativo que os alunos da escola privada elejam prioritariamente a convivência com seus colegas, 34%; 18% declararam gostar do conhecimento proporcionado por ela; e 12% suas atividades esportivas. Já em relação a seus colegas da Vila de Alter do Chão, o prioritário para 20% deles é o conhecimento divulgado pela escola, 19% disseram gostar de seus professores e 24% elegeram seus colegas como sendo a parte mais interessante da escola. Ou seja, quase 40% dos alunos da escola pública disseram gostar, sobretudo, de elementos de natureza instrucional e escolar, e 46% de seus colegas da escola privada elegeram aspectos relativos à sociabilidade de grupos.

Tabela 3 – Avaliação sobre o que mais gosta na escola

O que mais gosta na escola	Escola privada %	Escola pública %
Amigos e espaços de convivência	34	24
Professores	8	19
Metodologia/aprendizado	18	20
Espaço físico	12	13
Atividades extras	13	5
Funcionários/direção	2	3
Não respondeu	4	10

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

Paradoxalmente, ainda que tenham mais familiaridade com o universo letrado, pois seus pais são mais escolarizados, os jovens da instituição privada parecem valorizar menos a proposta oferecida por ela do que seus colegas de Alter do Chão. Estes parecem desenvolver uma maior docilidade cultural enquanto que aqueles parecem ser mais indiferentes à proposta instrucional da escola. Como interpretar esse comportamento? É possível que para os alunos da instituição privada, a escola seja apenas um espaço que dá continuidade ao fluxo de sua socialização; enquanto que para seus colegas da instituição pública, a escola representa uma ruptura com suas experiências anteriores, ou seja, a convivência com um tipo de conhecimento e saber que não encontram com facilidade em seu meio social. É como se os jovens de Alter do Chão tivessem consciência que o ambiente escolar pode ser um caminho para uma vida menos limitada, uma porta para um futuro menos sujeito às urgências da sobrevivência.

Por outro lado, ainda que bastante dispersos em suas respostas acerca do que menos gostam na instituição escolar, 27% dos alunos da escola privada declararam não gostar dos funcionários, 13% reclamaram do

ensino proporcionado e 12% criticaram seus professores; ou seja, 52% expressam formas de resistir ao controle e a proposta pedagógica dos agentes educativos. Diferentemente, no que se refere aos alunos da escola pública, o item que concentra maior descontentamento refere-se ao espaço físico da escola, e menos de um quinto reclamaram também dos funcionários. Percebe-se, portanto, um grau de satisfação maior entre os alunos da escola pública, talvez como uma percepção de que em suas vidas a escola cumpre a função de socializá-los em um universo de símbolos mais amplo. Uma atividade remunerada menos dura, possibilidades de ganhos mais satisfatórios, convivência em círculos sociais de maior prestígio etc.

Tabela 4 – O que menos gosta na escola

O que menos gosta na escola	Escola privada %	Escola pública %
Amigos e espaços de convivência	10	10
Professores	12	5
Metodologia/aprendizado	13	4
Espaço físico	10	25
Atividades extras	3	3
Funcionários/direção	27	18
Não respondeu	12	22

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

Corroborando esse argumento, uma série de estudos que investigam as percepções dos alunos frente à escola constatou que a maior motivação em frequentá-la se encontra na crença em um futuro promissor (Gomes, 1997, Corti; Freitas; Sposito, 2001, Sposito; Galvão, 2004, Leão, 2006, Thin, 1998, Rochex, 1995). 67% dos alunos da instituição privada se sentem motivados a frequentar a escola, pois estão investindo em um projeto de futuro; enquanto que 77% dos alunos da escola pública, uma porcentagem maior, manifestaram a mesma motivação. Paralelamente, ambos os grupos declararam igualmente que frequentam a escola devido aos conhecimentos proporcionados por ela.

Nesse sentido, se uma ampla bibliografia aponta a valorização da escola como uma mediadora de planos futuros de realização profissional, parte dela registra também um certo desencantamento dos jovens sobre essas possibilidades (Gomes, 1997, Leão, 2006, Dayrrel, 2002). Neste particular, interessa considerar que, entre os alunos investigados, a crença na escola como uma promessa de futuro parece ser permanente e generalizada. A escola, tanto para os alunos da instituição pública como para

os da instituição privada, ainda se constitui na porta de acesso à realização de planos de carreira e estabilidade econômica. Em um contexto em que a escolarização é ainda privilégio de poucos, a posse de um diploma – de um conhecimento diferenciado – possibilita a seus detentores uma real chance de mobilidade social. Nas entrevistas foram frequentes depoimentos de jovens de Alter do Chão expressando o desejo por uma formação em medicina, administração, jornalismo, carreiras extremamente competitivas e com poucas chances de serem alcançadas, mas que, no entanto, indicam a forte crença em uma transformação em suas vidas a partir de um investimento escolar.

Tabela 5 – Motivação de frequência na escola

O que o motiva ir à escola	Escola privada %	Escola pública %
Meu futuro	67	77
Convivência com os colegas	12	5
Aquisição de conhecimento	15	14
Outros	1	2
Não respondeu	2	3

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

Vale ressaltar que 12% dos alunos da instituição privada disseram frequentar a escola porque valorizam a convivência com seus colegas.⁸ É curioso lembrar que nas entrevistas, ao serem solicitados a descrever o que aprendiam nesse estabelecimento, foi quase unânime entre os alunos o aprendizado das relações humanas. A escola, segundo eles, é um espaço de convivência no qual se adquire um conhecimento, um saber propriamente dito de como se relacionar com o outro; portanto, esses alunos destacam a escola como espaço socializador das diferenças, ambiente propício para se tecer conhecimentos, obter referências diversas e saber respeitá-las. Ainda que possa problematizar esse discurso e sua correspondência na experiência real dos alunos, é interessante observar que ele se encontra tanto na escola pública como na escola privada.

Cumprido salientar ainda que o aprendizado de conteúdos relativos às disciplinas escolares sempre foi lembrado como secundário frente à vivência de se relacionar com seus pares. Nesse sentido, lembro das considerações de Sposito (2005), de que a escola para esses jovens padece de uma contradição, isto é, ainda que seja percebida como uma necessidade em relação ao futuro de cada um deles, hoje carece de sentido.

Sobre planos para um futuro próximo, após a conclusão do ensino médio, é significativa a diferença de expectativas entre os jovens pesquisados. Nessa questão, as representações dos jovens de Alter do Chão parecem estar mais próximas à realidade e às condições de vida que desfrutam. Ou seja, enquanto a grande maioria dos alunos da escola privada pretende fazer vestibular, 69%, apenas 27% dos alunos da escola pública

⁸ Importa registrar que a importância da escola como espaço de sociabilidade entre pares é bastante comum na bibliografia consultada (Leão, 2006; Corti; Freitas; Sposito, 2001; entre outras).

vislumbram essa possibilidade, 22% deles almejam fazer cursos profissionalizantes, 20% não se decidiram e 12% pretendem procurar emprego. Para eles, as urgências da sobrevivência parecem pautar as expectativas de um futuro próximo, e as esperanças de dar continuidade aos estudos parecem ser reduzidas. A socialização escolar, nesse sentido, ocupa um tempo limitado e um espaço específico em suas vidas.

Tabela 6 – Planos após a conclusão do ensino médio

Planos	Escola privada	Escola pública
Vestibular	69	27
Procurar emprego	5	12
Vestibular e continuar trabalhando	12	12
Cursos profissionalizantes	6	22
Trabalho por conta própria	1	3
Não respondeu	1	2

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

No que se refere aos aspectos administrativos e pedagógicos da escola, a percepção dos alunos também se revela interessante. Isto é, confirmando uma postura mais condescendente dos jovens da escola pública, mais da metade deles estão satisfeitos com o trabalho da direção da escola, pois parecem contentes com uma gestão que se mostra pouco ativa e presente nas cobranças de uma regularidade das aulas e na distribuição de material didático. Em relação à postura professoral, os alunos mostram também uma satisfação, o que pode ser questionado, pois sabemos da pequena assiduidade dos professores dessa escola pública. Entretanto, o quesito envolvimento dos professores, com baixa avaliação, é um indicador de que existe um certo descontentamento por parte dos discentes.

Sobre o item de como a escola resolve as tensões entre alunos e entre professores e alunos, bem como problemas pessoais dos discentes, foi possível observar um maior descontentamento entre os jovens que frequentam a escola privada. Ou seja, essas tensões, segundo eles, não são bem conduzidas pela administração. Seus colegas de Alter do Chão também são da opinião de que a escola tem uma postura pouco satisfatória na experiência de gerir conflitos. No entanto, nos embates entre professores e alunos, apenas um terço dos jovens estudantes da escola privada consideram que a instituição faz um bom trabalho e, uma porcentagem bem superior, 45% de seus colegas da escola pública mantêm a mesma opinião. Vale ressaltar que ainda que se veja diferenças entre as opiniões do corpo discente dessas escolas, é possível afirmar que existe um certo grau de descontentamento em ambas.

Tabela 7 – Avaliação sobre a postura dos professores e da direção da escola

Respostas dos alunos	Escola privada	Escola pública
Envolvimento com os professores	%	%
Sim	22	27
Não	76	59
Não respondeu	1	14
Direção escola	%	%
Bom	40	55
Regular	37	31
Péssimo	21	1
Não respondeu	2	10
Professores indiferentes	%	%
Sim	16	4
Não	81	81
Não respondeu	1	14
Professores dedicados	%	%
Sim	78	85
Não	18	7
Não respondeu	1	5

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

Tabela 8 – Capacidade da escola em resolver problemas interpessoais

Respostas dos alunos	Escola privada	Escola pública
Capacidade de resolver problemas entre alunos	%	%
Bom	32	38
Regular	43	30
Fraco	24	26
Não respondeu	1	7
Capacidade de resolver problemas entre alunos e professores	%	%
Bom	34	45
Regular	43	27
Fraco	22	19
Não respondeu	1	9
Capacidade da escola resolver problemas pessoais dos alunos	%	%
Bom	24	27
Regular	32	30
Fraco	42	35
Não respondeu	1	8

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

Tabela 9 – Avaliação sobre relacionamento entre corpo discente, docentes

Respostas dos alunos	Escola privada	Escola pública
Liberdade para expressar ideias na escola	%	%
Bom	26	54
Regular	43	23
Fraco	29	14
Não respondeu	1	9
Professores autoritários	%	%
Sim	26	14
Não	43	75
Não respondeu	1	11
Professores respeitam alunos	%	%
Sim	86	86
Não	11	4
Não respondeu	1	9
Respeito dos funcionários	%	%
Bom	53	60
Regular	35	26
Péssimo	10	5
Não respondeu	1	10
A escola leva em conta sua opinião	%	%
Bom	13	40
Regular	42	27
Fraco	43	26
Não respondeu	2	8

Fonte: Pesquisa *Família, escola e mídia: um estudo sobre práticas de socialização contemporâneas* – 2007.

No tocante à liberdade de expressão, observa-se que os alunos de Santarém continuam mais exigentes, pois 72 % não estão contentes nesse quesito. Perguntados se os professores eram autoritários, ainda que a grande maioria das duas escolas tenha dito que não, uma porcentagem significativa de alunos da instituição privada declarou diferente, ou seja, 26% deles disseram que os professores abusam da autoridade. Sobre a forma de como são respeitados pelos professores, funcionários e direção dentro da escola, os alunos do estabelecimento privado parecem ser novamente mais críticos. Por outro lado, confirmando o grau de insatisfação com a administração/direção de suas escolas, 85% dos estudantes da escola privada acreditam

que a instituição não considera a opinião dos alunos, enquanto que uma porcentagem bem inferior de alunos da escola pública mantêm o mesmo ponto de vista, 52%. Vale registrar que outros estudos corroboram o entendimento de que a escola está sendo pouco eficiente em saber administrar demandas específicas de seu alunado (Corti; Freitas; Sposito, 2001).

Em linhas gerais, a partir dessa exposição foi possível apreender que ainda que haja diferenças entre as opiniões percebe-se um nível de descontentamento geral entre os jovens. Podemos verificar que o campo de maior tensão se encontra nos aspectos pedagógicos de controle e imposição de conduta por parte dos administradores e funcionários das escolas. Aspectos relativos a conflitos entre alunos e pessoal pedagógico e a maior ou menor liberdade de expressão no interior da escola são temas controversos no universo pesquisado, corroborando pesquisas anteriores. É como se esses alunos nos ajudassem a confirmar o entendimento de que o processo de socialização escolar é construído a partir de resistência e tensões. Processo no qual grupos de indivíduos se enfrentam na disputa de colocar limites na atuação de seus parceiros. Socializados e socializadores lançando mão de suas disposições de *habitus* específicas trabalham no sentido de ressocializarem-se num movimento contínuo de demandas.⁹

Pode-se observar também que dentre os aspectos do espaço de socialização escolar, o que mais se destaca entre os alunos da instituição privada são as relações interpessoais propiciadas pelos encontros cotidianos com colegas da mesma idade e o aprendizado das relações humanas que essa sociabilidade possibilita. Entre os alunos do estabelecimento público, ainda que o contato diário com os pares seja também visto como positivo, os discentes ressaltam a preocupação com o aspecto instrucional da escola e a convivência com professores. É como se esses alunos vissem no ambiente socializador da escola uma via de acesso a um futuro diferente do vivido até o momento.

Assim é possível compreender que a escola para os grupos de alunos investigados tem sentidos diferentes. Para os jovens da instituição privada, a escola é percebida como um espaço de continuidade a um processo socializador vivido na família. Suas perspectivas em relação a ela são de longo prazo e a carreira de estudante faz parte de seus planos futuros. Longe das preocupações com a sobrevivência, os alunos da escola privada vivenciam o período da adolescência, “no sentido verdadeiro, isto é, da irresponsabilidade provisória: estes jovens estão numa espécie de *no man’s land* social, são adultos para algumas coisas, são crianças para outras, jogam nos dois campos” (Bourdieu, 1983, p.114). Ao contrário, para os jovens da instituição pública, a escola faz parte de um período curto de suas vidas, um momento em que a oportunidade de tomar contato com outro universo deve ser aproveitado e valorizado.

Ressalta-se todo o tempo uma visão mais crítica dos alunos da escola privada e uma maior docilidade cultural entre os alunos da instituição pública. Conhecendo o histórico de suas diferentes experiências de

⁹ Socialização é aqui entendida como as múltiplas relações que se tecem entre os seres sociais de uma parte e entre seres sociais e o mundo de outra parte. Processo de realizações sucessivas e coexistentes de maneiras de ser em conjunto e ser no mundo

socialização, tanto na esfera familiar como na esfera escolar, aponte um certo estranhamento frente a avaliações positivas dos alunos da escola pública.

Seria possível afirmar que na realidade estudada ambas matrizes de cultura – família e escola – trabalham de maneira diferente. Isto é, entre os jovens da escola privada, verifiquei uma trajetória educativa linear em que projetos pedagógicos da família e da escola parecem articular-se em sinergia, em estratégias complementares que poderíamos chamar de afinidades eletivas. Desta forma, o processo de socialização escolar acabaria por reforçar disposições de *habitus* próprias de um grupo social privilegiado. Já entre os alunos da escola pública, observei uma ruptura entre processos socializadores da família e da escola, ainda que esta última carecesse de estímulos pedagógicos eficientes.

Ou seja, tudo leva a crer que aspectos de uma socialização familiar e escolar diferenciada entre os alunos pesquisados ofereceram formas distintas de avaliar a situação em que se encontram. Grande parte dos alunos da escola privada ao revelar ser mais críticos e exigentes, demonstrou também, segundo o raciocínio acima, ter recorrido a um *habitus* disponibilizado pela trajetória e experiência anterior, experiências vividas em ambientes que facilitaram um acúmulo de competências acerca do universo escolar. Mais especificamente, esses alunos se sentiram mais desembaraçados em avaliar suas vivências escolares. Parecem ter usufruído melhor da bagagem disponibilizada em diferentes espaços de socialização, e demonstraram por em uso uma postura relativa a posição de um grupo social privilegiado. Ou ainda, acostumados a comprar serviços de terceiros, sentem-se no direito de cobrar a excelência da mercadoria educação.

Por outro lado, expressando um comportamento distinto, uma parcela significativa de alunos da escola pública responderam as indagações da pesquisa, sobretudo, a partir do princípio de um outro pertencimento social. Tudo leva a crer que um *habitus* configurado em experiências distantes de uma tradição letrada impossibilitou ponderações críticas mais contundentes, mesmo quando a precariedade da realidade escolar vivida possibilitava. Poderia afirmar que entre os jovens dessa instituição há certa ambivalência ou certo descompasso entre a realidade da escola frequentada e as avaliações a respeito dela. É possível também que tragam consigo a percepção da oferta da escola pública como uma doação do Estado, e não como um direito.

Grosso modo, poderia considerar que o acesso a processos de socialização familiar e escolar diferenciados, como se viu, revelou ainda que a máxima proposta por Bourdieu sobre a correspondência entre hierarquias sociais e hierarquias escolares ainda é uma realidade no contexto em questão. A inserção relativamente precoce de jovens no universo da escolarização e o estilo de vida nela preconizado, bem como a familiaridade com planos de continuidade nos estudos, ou experiências opostas a estas, de fato, parecem contribuir para a construção de distintas avaliações por parte dos jovens.

Mas essas conclusões, ainda que importantes, não me parecem suficientes. Parecem ser apenas a confirmação de um paradigma sociológico da reprodução já abusivamente discutido. Ainda que esse paradigma seja um bom instrumental para analisar realidades sociais em que a escola se apresenta como elemento de classificação das posições sociais, como é o caso brasileiro, penso que poderia ir mais além e tentar compreender tais distinções a partir de uma interpretação complementar. As realidades sociais são complexas e um esforço de alcançar seu entendimento às vezes não se esgota em um único movimento teórico.

Mas para isso teria que voltar à pergunta inicial. Poderia atribuir essas diferenças de avaliação aos processos de socialização distintos? Sim, creio que as distintas condições sociais de existência dos jovens pesquisados são evidentes. Mas paralela a explicação das diferenças de avaliação ou sobre a benevolência delas pela ausência de uma familiaridade com a cultura escolar, entre os jovens da escola pública, arriscaria responder que as diferenças de percepção foram construídas em função de uma específica maneira de se apropriar dos saberes e da experiência escolar.

Ou seja, provenientes de famílias com baixos recursos econômicos e de um baixo capital cultural escolar, os alunos da escola pública percebem o espaço da socialização escolar como um privilégio e não um direito. A escola que usufruem é para eles, de fato, um espaço rico em experiências e contatos culturais; a escola está, sobretudo, distante do universo promovido pela família de origem. Ainda que tenham tido acesso a um modelo de escola passível de crítica, esses alunos, em função de um pertencimento de classe, sabem aproveitar essa experiência. Mais do que isso, forjam suas disposições de maneira ambivalente e/ou híbrida. Ainda que as disposições de cultura de matriz familiar tenham a centralidade na composição de seu *habitus*, suas percepções sobre a escola não espelhariam contradições. Na realidade, segundo a perspectiva da ambivalência (Thin, 1998, 2007), as representações desses alunos não poderiam ser qualificadas enquanto produto de uma falta. Suas percepções positivas a respeito da escola pública não seriam contraditórias, mas expressariam características híbridas de suas disposições de *habitus*. Mais prudente seria então compreendê-las como diferentes maneiras de se apropriar e fazer uso das experiências de uma socialização escolar que ainda que incompleta já se manifesta significativa para os grupos sociais menos favorecidos.

Para finalizar, afirmaria também que se o objetivo dessa reflexão foi compreender o alcance e o limite da matriz de cultura escolar a fim de observar sua capacidade de construir um *habitus*, ou seja, disposições de cultura, categorias do pensamento e do julgamento nos jovens pesquisados, é possível afirmar que um olhar isolado sobre ela pouco contribuirá para se pensar sobre sua influência socializadora. Seus usos e apropriações estão indissociavelmente relacionados a condições específicas de socialização familiar.

Neste estudo, pude perceber que para aqueles que acumularam uma trajetória de escolarização positiva, a escola fez diferença; trabalhando em sinergia com experiências socializadoras adquiridas em outros espaços sociais (família), tudo leva a crer que a vida escolar pode contribuir para instrumentalizar lógicas avaliativas reflexivas, pode oferecer um desembaraço que, nesse caso, não se reduziu ao instrucional, mas que, sobretudo, se traduziu em uma postura crítica em relação às questões que envolviam um processo de socialização escolar. Para aqueles que não acumularam experiências de socialização privilegiadas, a escola também fez diferença. Ainda que com funcionamento irregular e merecedora de mais atenção, ela pode representar mudanças e rupturas em relação à condição de vida de segmentos populares. Disponibilizando instrução, estimulando expectativas de um futuro melhor, quem sabe chegue a transformar a realidade presente.

Referências bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 1979.

COLARES, Anselmo Alencar. *A história da educação em Santarém das origens ao fim do Regime Militar (1661-1985)*. Santarém, PA: Gráfica Vitória Régia, 2005.

CORTI, A.; FREITAS, M.V.; SPOSITO, M. *O encontro das culturas juvenis com a escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

DARMON, Muriel. *La socialisation*. Paris: Armand Collin, 2006.

DÁVILA LÉON, Oscar; GHIARDO SOTO, Felipe. Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile. *Debate Agrári*, Lima, n. 39, p. 114-126, 2005. Disponível em: <http://www.nuso.org/upload/articulos/3301_1.pdf>.

DAYRELL, Juarez. Juventude e escola. In: SPOSITO, M. P. *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: MEC/Inep, Comped, 2002. p. 67-93.

FERRAND, Michele; IMBERT, F.; Marry, C. *L'excellence scolaire: une affaire de famille*. Paris: Harmattan, 1999.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, Rio de Janeiro, n. 5, p. 28-49, 1992.

GOMES, Jerusa. Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 5, p.53-62, maio/ago. 1997.

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

_____. Socialisation, formes sociales et pratiques sémiotiques: le procès de scripturalisation comme lecture du procès de socialisation. *Cahiers de Recherche*, Lyon, n° spécial, p. 107-121, 1988.
[título do número especial: Analyse des modes de socialisation: confrontations et perspectives – Actes de la Table ronde de Lyon, 4-5 février 1988].

LAURENS, J. P. *1 sur 500: la reussite scolaire em milieu populaire*. Toulouse: Press Universitaire du Mirail, 1992.

LEÃO, Geraldo M. P. Experiência da desigualdade: os sentidos da escolarização por jovens pobres. *Educação e Pesquisa*, USP, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 31-48, jan./abr. 2006.

MARTINS, José de Souza. As hesitações do moderno e as contradições da modernidade no Brasil. In: _____. *A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala*. São Paulo: Hucitec, 2000. p. 17-54.

MONTEIRO, Benedito. *História do Pará*. Belém, PA: Amazônia. 2005.

NOGUEIRA, M. A; ROMANELLI, G; ZAGO, N. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ROCHEX, J. Y. *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris: PUF, 1995.

SETTON, M. G. J. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p.77-106, jan./abr. 2005.

SPOSITO, Marília. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo M. (Org.). *Retratos da juventude brasileira*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

_____. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. *Revista USP*, São Paulo, v. 57. p. 210-226, 2003.

SPOSITO, Marília; GALVÃO, Isabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, jul./dez. 2004.

THIN, Daniel. *Familles populaires et institution scolaire: entre autonomie et hétéronomie*. 2007. [texto de circulação restrita].

_____. *Quartiers populaires: l'école et les familles*. Lyon: Press Universitaire de Lyon, 1998.

VINCENT, Guy. *Recherches sur la socialisation démocratique*. Lyon: Press Universitaire de Lyon, 2004.

Maria da Graça Jacintho Setton, doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP), é professora da Faculdade de Educação dessa Universidade.

gracaset@usp.br

Recebido em 18 de setembro de 2008.

Aprovado em 17 de abril de 2009.