

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

***“O DESLOCAMENTO DE ESTUDANTES DE ESCOLAS
PARTICULARES PARA A REDE PÚBLICA DE ENSINO: UM
ESTUDO DE CASO”.***

por

Regina de Cássia Rondina

Cuiabá-MT

1995

371.212.4

Rondina, Regina de Cássia

O deslocamento de estudantes de escolas particulares para a rede pública de ensino: um estudo de caso. / Regina de Cássia Rondina. -- Cuiabá: Instituto de Educação, 1995.

p.: il.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação (Área de concentração: Antropologia Educacional).

CDU - 371.212.74

Índice para Catálogo Sistemático.

371.212.74

- Educação - Migração escolar.

Regina de Cássia Rondina

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação (Área de concentração: Antropologia Educacional).

Cuiabá-MT

1995

Universidade Federal de Mato Grosso
Mestrado em Educação Pública

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Maria Ignez Joffre Tanus
Instituto de Educação - UFMT
Orientadora

Prof^a Dr^a Altair Macedo Iahud Loureiro
Faculdade de Educação - UNB
Examinadora

Prof^a Dr^a Catarina Sant'Anna
Instituto de Educação - UFMT
Examinadora

Visto e permitida a impressão
Cuiabá, ____ de novembro de 1995.

Nicanor Palhares Sá

Coord. do Programa de Pós-graduação
em Educação Pública.

Orientadora

Prof^a. Dr^a. Maria Ignez Joffre Tanus

AGRADECIMENTOS

Sou grata a muitas pessoas que, direta ou indiretamente contribuíram para que este trabalho se concretizasse.

Agradeço em especial:

À prof^a. Dr^a. Maria Ignez Joffre Tanus, pela orientação precisa e segura e também pelo incentivo, amizade e carinho durante a jornada percorrida.

AGRADEÇO:

- Ao professor dr. Nicanor Palhares Sá, pela auxílio prestado em momentos de dúvida e indecisão.

- Às minhas colegas Solange e Maria Laura, pela amizade e companheirismo, que favoreceram o equilíbrio e a serenidade durante o desenrolar do trabalho.

- À professora dr^a. Eugênia Coelho Paredes e à dr^a. Ângela Maria de Oliveira Arruda, pelas sugestões fornecidas, pistas que enriqueceram o trabalho.

- A toda a comunidade da escola pesquisada, pela receptividade e colaboração.

- A Ivone, pelo pronto atendimento na secretaria e pela solicitude demonstra em diversas circunstâncias.

- A Clóvis, pelo abstrat.

- A Luisa, pela paciência, pelo trabalho de digitação.

DEDICO ESTE TRABALHO:

- A meus pais, Walter Antônio Rondina Neto e Maria Júlia Rondina, pelo incentivo e dedicação.
- A meus irmãos Márcia, Mateus, Ansélmo, Mônica e Jane pela companhia, que suavizou obstáculos durante a jornada.
- A meus cunhados Míltom, Eliane e Miranicy.
- A meus sobrinhos Walter, Larissa, Marcelo, Murilo, Lucas e Camila, pelos rostinhos risonhos, que alegraram a caminhada, dissipando o cansaço em momentos difíceis.

RESUMO

Este trabalho investiga como ocorre o processo de migração de estudantes de escolas particulares para a rede oficial de ensino. Fundamenta-se em pesquisa realizada em uma escola pública tradicional de primeiro e segundo graus, localizada nas proximidades da região central de Cuiabá, em Mato Grosso. Para isso, foram estabelecidas duas vertentes de investigação. A primeira, direciona-se no sentido de levantar as motivações que favoreceram a opção pela mudança de escola. Busca delinear as percepções de um grupo de alunos de segundo grau, acerca de sua transferência, bem como dos sentimentos a elas associadas. A segunda, tem como meta, descrever a migração do ponto de vista da instituição receptora, através de seu corpo técnico e docente.

ABSTRACT

This paper investigates how the migration process of students from private schools to public ones occurs. It is based on research conducted in a traditional public school encompassing lower school and highschool, located near downtown Cuiabá, in Mato Grosso. For this, two investigative trails were taken. The first intended to investigate the motivation behind the change in schools. It seeks to outline the perceptions of a group of highschool students about their transfer, as well as their feelings. The second, describing the migration from the point of view of the receiving institution through its staff.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho descreve como ocorre o deslocamento de estudantes de escolas particulares para a rede pública de ensino. Fundamentou-se em uma pesquisa de campo, efetuada junto a uma escola pública tradicional de ensino fundamental e médio, localizada nas proximidades da região central da cidade de Cuiabá, em Mato Grosso.

Para isso, foram estabelecidas duas vertentes de investigação. A primeira, direcionou-se no sentido de averiguar as motivações que favoreceram a opção pela mudança de escola. Buscou-se delinear as percepções de um grupo de alunos de ensino médio acerca de sua transferência de escola, bem como os sentimentos a ela associados. A segunda vertente, teve como meta descrever como ocorre o ingresso dessa clientela na rede pública, do ponto de vista da instituição receptora, através de seu corpo técnico e docente.

A pesquisa foi efetuada para embasamento de uma dissertação de mestrado na área de Educação Pública, apresentada à Universidade Federal de Mato Grosso, em Cuiabá, em dezembro de 1995. É de se notar, contudo, que o tema investigado permanece em voga no atual contexto do sistema educacional brasileiro.

O referencial teórico consultado revela que o deslocamento dos estudantes é um fenômeno de proporções nacionais, com raízes históricas. Traduz-se em um reflexo da extrema desigualdade na distribuição de renda no país, das contradições presentes em uma sociedade marcada por acentuada diferenciação de classes sociais e das equivocadas políticas públicas de financiamento do ensino adotadas no Brasil em décadas anteriores.

Inicialmente, constatou-se que o movimento migratório, desde a década de 80, vem sendo bastante mencionado por estudiosos na área de educação e também pela "mass média", dado sua evidência. Contudo, deparou-se com um vazio, um silêncio acerca da dinâmica da migração no interior da escola pública. A voz de seus protagonistas não se fazia presente.

Assim sendo, este trabalho apresenta uma visão "por dentro" acerca do assunto, descreve o fenômeno à "viva voz" daqueles que labutam, trabalham, sentem e sofrem os fatos no dia - a - dia.

I - INTRODUÇÃO

Um fenômeno que vem ocorrendo no sistema educacional brasileiro tem chamado a atenção de educadores em nível de ensino fundamental e médio. A cada ano, vem aumentando o número de estudantes que deixam a rede particular de ensino e ingressam nas escolas públicas em todo o país. O deslocamento desses estudantes já era notado desde a década de 80. No início dos anos 90, o fenômeno cresceu em proporções, possivelmente em decorrência da recessão econômica que assolava o país.

Na década de 80, autores já escreviam a esse respeito, em obras publicadas na área de educação:

"(...) rede pública, que em 1980 assumia 53,5% das matrículas do 2º grau, passou a atender 69,2% dos estudantes em 1985, (...) paralelamente, no mesmo período, a rede privada assistiu a um refluxo(...) refletindo sem dúvida, a crise econômica do país (...) gerando a migração de alunos de escola particular para a rede pública(...)" (ROSEMBERG, 1989).

Diversos outros autores já se referiam ao assunto durante a década anterior. Cury e Nogueira observam: *"As escolas que atendem à alta burguesia e classes médias altas não acusaram ainda índices significativos de evasão. Esse fenômeno está ocorrendo sobretudo entre os estratos médio e inferior das classes médias"* (CURY E NOGUEIRA, 1986).

Mais ou menos no início da década de 90, o fenômeno acentuou-se e passou a ser maciçamente divulgado também pelos meios de comunicação de massa: *"Na grande São Paulo, mais de 120.000 alunos estão migrando do ensino particular para o do Estado"*. (REVISTA VEJA, 29 DE JANEIRO DE 1992).

O início da migração na década de 80 e sua eclosão a partir dos anos 90, possivelmente estejam relacionados às profundas transformações sócio-político-econômicas que vêm se desenhando no cenário brasileiro desde então. Há que se ressaltar, portanto, o aspecto conjuntural do aparecimento do fenômeno migratório. Assim sendo, é importante investigar o assunto mais a fundo, buscando compreendê-lo como emergente desse cenário de transformações.

Antes de descrever e caracterizar em que consiste este estudo, é necessário atentar para um detalhe. Estudiosos na área de educação e também a “mass média” sugerem que os alunos que deixam a rede particular pertencem à faixa da população considerada como “classe média”. De uma forma geral, o fenômeno é muitas vezes designado por “migração da classe média” para a rede pública de ensino. Assim sendo, necessário se faz esclarecer o que se considera por “classe média”, no âmbito deste trabalho.

O assunto é controverso, havendo várias definições, baseadas em diferentes critérios. Psicólogos sociais, economistas, sociólogos e antropólogos geralmente propõem sistemas de classificação para classe ou posição social, através de critérios diversos, tais como renda mensal (indicador econômico), nível de instrução, posição na hierarquia ocupacional ou sócio-profissional, acesso a bens materiais, estilos de vida, entre outros. Um aspecto dessa questão com o qual muitos autores parecem estar de acordo, é que a faixa da população considerada como "classe média" é bastante heterogênea. Ou seja, é composta por diferentes grupos e é considerada como sendo dividida em estratos, na interpretação de alguns. Há os que a descrevem como sendo dividida em classe média alta, média e média baixa.

No âmbito deste trabalho, será proposto o seguinte entendimento: chamar-se-á de "classe média" ou de camadas médias da população, aquelas constituídas por famílias (ou indivíduos) que, no mínimo, detenham um padrão de vida cuja renda

mensal possibilite o atendimento às condições regulares de vida de seus integrantes, tais como por exemplo, moradia, alimentação, vestuário, gastos com transportes e lazer. Um outro aspecto é o critério relacionado à escolarização. Nessa definição, o padrão de vida dessas famílias deve permitir, no mínimo, que as crianças e adolescentes tenham acesso à escolaridade básica de ensino fundamental e médio.

Para esclarecer melhor a definição proposta, torna-se necessário descrever que a camada da população aqui considerada “média” é aquela intermediária, entre o que convencionalmente se chama de “classe alta” ou “classe dominante” da sociedade e a “classe baixa”, também denominada de “população de baixa renda”. Considera-se como “classe alta” ou “classe dominante”, aqui, a faixa minoritária da população brasileira que, sozinha, detém a maior parte da renda nacional e das propriedades, sendo é representada por financistas, latifundiários, donos de grandes grupos empresariais, magnatas, ou similares. É a minoria da população convencionalmente designada por “classe dominante”.

No extremo inferior da pirâmide, considera-se como “classe baixa”, o que se conhece por população de “baixa renda”. Nessa definição, serão consideradas como famílias de “baixa renda”, aquelas cujo padrão de vida não chega a suprir nem o mínimo das necessidades de seus integrantes. Serão assim chamadas aquelas famílias (ou indivíduos) que vivem em condições de sub/emprego, sub/moradia e/ou sub/alimentação e cujas crianças e adolescentes nem sempre chegam a ter acesso ao ensino de ensino fundamental e médio, ou concluí-los, por terem que sair em busca da sobrevivência.

Portanto, para efeitos do presente estudo, toda a população que se encontra em um nível intermediário (em termos de padrão de vida), estando abaixo do que se define como “classe alta” e acima do que se convencionou chamar de população de “baixa renda”, será então considerada como “classe média”.

Retomando o assunto proposto, nota-se que em geral, no decorrer das décadas de 80 e 90, o deslocamento dos estudantes foi atribuído à recessão e ao arrocho salarial, ou seja, aos determinantes de ordem econômico-financeira. Por outro lado, pode-se levantar algumas suposições. Não há dúvida de que existe recessão e que a população se ressentida de seus efeitos. É inquestionável que o arrocho salarial força os pais a matricularem seus filhos nas escolas da rede oficial. Porém, será este o único motivo que leva à decisão pela transferência?

O êxodo dos estudantes é um fato que ocorre no terreno social. E os fatos sociais encontram-se inseridos num contexto mais amplo, relacionando-se a toda a conjuntura de uma nação ou sociedade, em um dado momento. No terreno da sociologia compreensiva, Michel Maffesoli considera que, ao se analisar um fato social, é necessário levar em conta a possibilidade da existência de várias causas atuando simultaneamente. (MAFFESOLI, 1988).

É importante esclarecer que não se pretende aqui, contestar a visão dos autores citados anteriormente. A proposta deste estudo consiste em investigar em que medida, outros fatores determinantes, além do econômico, estarão atuando em conjunto com o fator econômico e resultando no movimento migratório.

Para isso, este trabalho se assenta em duas vertentes:

- a) A primeira vertente constitui-se em uma tentativa de avaliar se a migração deve-se mesmo apenas ao fator econômico, ou se existem outras variáveis determinando a eclosão e o crescimento no fluxo de transferências.

Partindo desse raciocínio, levanta-se indagações sobre a chamada “classe média” e sua postura quanto à educação no presente momento da história. E agora, no panorama atual, o que estarão pensando esses alunos que migram e seus pais acerca de despender dinheiro em educação? Por que escolhem as mensalidades

das escolas para serem suprimidas do orçamento familiar durante a crise? Os alunos estarão insatisfeitos com o nível de ensino da rede particular?

Na busca de respostas para questões como essas e outras, levanta-se algumas hipóteses ou indagações:

- A classe média estará percebendo semelhanças entre ensino público e privado?
- A população migrante estará considerando que não vale a pena sacrificar-se para pagar mensalidades?
- A clientela que se desloca rumo ao ensino oficial estará insatisfeita com o nível de ensino e/ou com o sistema da rede particular?
- A classe média estará desacreditada no retorno dos gastos com escolarização?
- Essa população vislumbra alguma perspectiva de retorno dos gastos com educação em termos de acesso a melhores condições de vida e/ou ascensão social?
- A percepção acerca de gastos com escolarização estará de alguma forma relacionada à opção por deixar a rede particular?
- A migração deve-se tão apenas ao fator econômico?

É importante atentar, também, para as vivências dos alunos migrantes. Como esses alunos percebem o processo de transferência? De que forma encaram o fato de ter que abandonar a escola particular e estudar em escola pública? Quais os sentimentos despertados diante desta situação? Este estudo tentou buscar respostas para essas e outras questões, através de uma investigação junto aos alunos, no interior da escola pública.

Existe uma outra face do assunto, que também se constitui em objeto de investigação neste trabalho. Levando em conta que o fluxo de transferências cresce

visivelmente, pode-se levantar a suposição de que o fato esteja trazendo e/ou venha a trazer conseqüências positivas e/ou negativas para as escolas públicas:

“ (...) O mais provável é que a qualidade das aulas seja comprometida pelo excesso de estudantes. A longo prazo, contudo, o retorno da classe média às escolas públicas deve provocar bons efeitos. De volta ao ensino público, a classe média vai começar a cobrar do governo uma escola gratuita de qualidade, o que deve trazer benefícios para todos os alunos do sistema oficial”.

(REVISTA VEJA, 29 DE JANEIRO DE 1992).

b) A segunda vertente de investigação deste estudo, direciona-se no sentido de averiguar as conseqüências do processo migratório na rede oficial. Como hipótese geral, supõe-se que a migração venha a acarretar problemas, tais como:

- dificuldades por parte das escolas públicas no recebimento da nova clientela;
- inexistência de vagas em número suficiente para absorver todo o contingente de alunos que deixam a rede particular;
- salas com número excessivo de estudantes, prejudicando as atividades acadêmicas.

Além disso, é de se supor que surjam dificuldades de integração entre a população migrante e a comunidade da escola pública. Acostumados com o sistema das escolas particulares, esses alunos entrarão para a escola pública com que postura, atitudes, expectativas e comportamento? E seus pais? Farão cobranças, junto à nova escola?

Partiu-se do princípio de que os profissionais da educação que ocupam funções de cunho técnico-administrativo (tais como diretores, orientadores pedagógicos, secretários) e os professores que lecionam na escola pública, são pessoas que têm contato direto com o fenômeno - objeto de estudo desta pesquisa.

Deste modo, foram considerados as pessoas mais indicadas para fornecer sua visão pessoal e sua percepção acerca dos fatos.

O que estão pensando esses profissionais sobre o crescente fluxo de transferências? Percebem alguma mudança na escola pública, decorrente da migração? Percebem o processo migratório de forma positiva ou negativa, e por quê? Estarão enfrentando dificuldades em receber a população transferida e adaptá-la à rotina escolar? Como se relacionam com o aluno migrante e com seus responsáveis? Como se dá o processo de integração do aluno transferido à comunidade da escola pública?

A escola é uma instituição. Portanto, ela só pode manifestar-se através das pessoas que a compõem. Os alunos que se deslocam para a rede oficial e os profissionais da educação nela atuantes, vivenciam diretamente o fenômeno que se faz objeto deste estudo. Por isso, foram eles os escolhidos para serem abordados.

II- A PESQUISA NO LICEU CUIABANO

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública tradicional de ensino fundamental e médio, localizada nas proximidades da região central de Cuiabá em Mato Grosso, durante os anos letivos de 1993 e 1994. Optou-se por desenvolver uma pesquisa de caráter qualitativo de cunho fenomenológico:

"Alguns autores dizem que fazer fenomenologia não é utilizar um método previamente considerado, mas cingir-se a regras formais dirigidas especialmente ao fenômeno(...) não existe 'o' ou 'úm' método fenomenológico, mas uma atitude. Qual é essa atitude? É a atitude de abertura do ser humano para compreender o que se mostra(abertura no sentido de estar livre para perceber o que se mostra e não preso a conceitos ou predefinições" (MASINI, 1991)

Pode-se considerar que este é um estudo fenomenológico, à medida em que busca desvelar a dinâmica do processo migratório no interior da escola pública; descrever e compreender o que ocorre na instituição, com o ingresso da clientela da rede particular. A abordagem fenomenológica possibilita a descrição compreensiva do assunto investigado, indo ao encontro dos propósitos deste estudo, qual seja o desvelamento das percepções dos sujeitos sobre o processo migratório.

Recorreu-se a instrumentos de coleta de dados dentro de uma perspectiva compatível com a abordagem fenomenológica, dado o seu caráter qualitativo: "A pesquisa qualitativa, ou naturalista, segundo Bodgan e Biklen, (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza

mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.”
(LUDKE E ANDRÉ, 1986,).

O enfoque qualitativo insere o pesquisador “em cena”, junto à situação que deseja investigar. Este modelo de atuação pode facilitar a descrição de como ocorre o ingresso dos alunos da rede particular na escola pública. *“Entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, destacam-se a pesquisa do tipo etnográfico e o estudo de caso.”* **(LUDKE E ANDRÉ, 1983).**

Este trabalho é um estudo em nível microsocial. Particulariza o assunto investigado em torno de uma única escola e envolve um grupo restrito de sujeitos. Configura-se, então, como um estudo de caso. O intento, aqui, não é o de generalizar os dados coletados neste estudo para a realidade nacional, mas sim, o de descrever o fenômeno no contexto específico de uma escola. Ludke e André caracterizam o estudo de caso: *“A preocupação central ao desenvolver esse tipo de pesquisa é a compreensão de uma instância singular. Isso significa que o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada (...)”* **(LUDKE E ANDRÉ, 1986).**

Para desvelamento das percepções dos sujeitos, recorreu-se a instrumentos de coleta de dados. Com base nos conceitos de Ludke e André, (1986) foram selecionadas duas técnicas: Entrevista Semi-Estruturada e Observação Participante. **(LUDKE E ANDRÉ, 1986).**

A técnica de entrevista semi-estruturada foi escolhida para abordar os entrevistados de forma aberta, visando deixá-los à vontade para argumentar sobre sua visão dos fatos, suas idéias e percepções. Ou seja, entrevistar os sujeitos sem maiores direcionamentos. A observação permite enriquecer o trabalho de pesquisa,

com dados coletados diretamente junto à situação ou fenômeno que se deseja investigar (LUDKE E ANDRÉ, 1986).

Optou-se por realizar a observação participante, que *"é uma estratégia que envolve, pois, não só a observação direta, pressupondo um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada."* (LUDKE E ANDRÉ, 1986). Buscou-se, acompanhar no dia-a-dia, a dinâmica de ingresso e o processo de integração dos alunos das escolas particulares na escola pública e, quiçá, descrever qual o impacto geral do fato dentro da instituição.

Considerou-se apropriado buscar uma escola pública tradicional e da região central da cidade de Cuiabá. A opção por esse tipo de colégio partiu da suposição de que a clientela que deixa a rede particular tenha preferência por matricular-se em escolas públicas de cunho tradicional ou consideradas de qualidade na rede pública.

Para seleção da instituição-alvo, foi consultada a literatura sobre História da Educação em Mato Grosso. Com base nos relatos de Rubens de Mendonça, é possível afirmar que o colégio LICEU CUIABANO tem características compatíveis com os objetivos traçados, por tratar-se de um colégio de renome e tradição e estar localizado nas proximidades da região central.

O Liceu Cuiabano é uma instituição de ensino secular em Cuiabá. Está localizado à Praça General Mallet, esquina com a avenida Presidente Getúlio Vargas. Em mais de um século de funcionamento, o colégio é considerado como uma das escolas de melhor qualidade na rede estadual de ensino, tendo contribuído para o desenvolvimento cultural do Estado de Mato Grosso. (MENDONÇA, 1977).

Entrou-se em contato com a direção então atuante, para apresentação do trabalho. Foi explicado em que consistiria o estudo. A direção asseverou que o

colégio tem recebido muitos alunos provenientes da rede particular e consentiu que se desenvolvesse a pesquisa, sem quaisquer restrições.

Para determinar quantos e quem seriam os sujeitos, foi realizado um levantamento preliminar de dados sobre o Liceu. Vale ressaltar, à guisa de esclarecimento, que este estudo foi iniciado no ano letivo de 1993 e estendido, posteriormente, durante o ano de 1994. O levantamento de dados foi efetivado no ano de 1993. Portanto, para definição dos critérios de delimitação e caracterização do grupo de sujeitos, foram tomados como base, os dados da instituição referentes ao ano letivo de 1993.

O Liceu Cuiabano atende à clientela de ensino fundamental e médio. No período em que foi efetuado este trabalho, oferecia à comunidade os seguintes cursos:

-Ensino regular de 1º grau*¹

-Ensino regular de 2º grau, dividido em duas modalidades: Curso Propedêutico e Curso de Crédito e Finanças.

No ano letivo de 1993, a escola estabeleceu a seguinte divisão, por turnos:

¹ * No período em que foi realizado este estudo, o ensino fundamental e médio era denominado ensino de 1º e 2º graus.

QUADRO 01

Quadro Demonstrativo da Distribuição de Cursos, Séries e Turmas nos Turnos Matutino, Vespertino e Noturno: Colégio Liceu Cuiabano - Ano Letivo: 1993.			
TURNO/GRAU	MATUTINO	VESPERTINO	NOTURNO
1º GRAU	- 6 turmas de I a IV série. - 4 turmas de VIII série.	- 5 turmas de V série. - 5 turmas de VI série. - 4 turmas de VII série.	_____
2º GRAU	- 5 turmas de 2º grau. Propedêutico.	_____	- 9 turmas de 2º grau PROPEDÊUTICO. - 5 turmas de 2º grau: CURSO DE CRÉDITO E FINANÇAS.

Pelo quadro 01, tendo em vista o número de turmas, nota-se que o Liceu Cuiabano é uma escola de grande porte. Em 1993, contou com 1.944 alunos matriculados.

A pesquisa envolve dois grupos distintos de sujeitos: alunos transferidos da rede particular e profissionais da educação atuantes na escola. Em primeiro lugar, foi caracterizado o grupo discente. Optou-se por incluir apenas alunos de 2º grau. Esse critério partiu da suposição de que os alunos de 2º grau, em função de sua faixa etária, possuam mais vivências para relatar suas percepções.

Através de contatos mantidos com a direção e equipe técnica, extraiu-se a informação de que o maior número de transferências recebidas da rede particular é constituído por alunos que buscam os cursos diurnos. Diante desse dado, optou-se por extrair a população discente entre os alunos matriculados no período diurno.

No Liceu Cuiabano, o curso de 2º grau que funcionava em período DIURNO é o curso PROPEDÊUTICO, em turno MATUTINO.(ver quadro 01). Assim sendo, decidiu-se por investigar o grupo discente junto à população matriculada neste curso, durante o ano letivo de 1993.

É possível afirmar que a migração acentuou-se aproximadamente a partir do ano letivo de 1991 na instituição, segundo declaração prestada por funcionários da secretaria. Por conseguinte, estabeleceu-se como critério de escolha, abordar alunos que deixaram a rede particular e ingressaram no Liceu nos anos letivos de 1991, 1992 e 1993. Houve também um outro motivo em função do qual foi delimitado esse período. Julgou-se apropriado selecionar alunos que se transferiram há pouco tempo e que portanto, vivenciaram o processo de transferência em uma época cronologicamente recente à época desta pesquisa.

Resumindo, com base nesses dados, a população discente foi definida e caracterizada basicamente segundo dois critérios:

- 1- Ser aluno regularmente matriculado no curso de 2º grau PROPEDÊUTICO em turno MATUTINO no ano letivo de 1993;
- 2- Ser aluno transferido de estabelecimento de ensino particular nos anos letivos de 1991, 1992 ou 1993.

Na seqüência, foi efetuado um levantamento do número de transferências junto aos arquivos da secretaria, visando avaliar quantos alunos correspondiam a esses 2 quesitos. O curso de 2º grau PROPEDÊUTICO em turno MATUTINO do

Colégio Liceu Cuiabano apresentou a seguinte distribuição de turmas por séries, referente ao ano letivo de 1993:

QUADRO 02

Quadro Demonstrativo da Distribuição de Turmas em cada Série		
Curso de 2º Grau Propedêutico em Turno Matutino:		
Colégio Liceu Cuiabano. Ano Letivo: 1993.		
1º Série	2º Série	3º Série
3 turmas	1 turma	1 turma
1ºA	2º única (U)	3º única (U)
1ºB		
1ºC		

O quadro 02 revela que há uma concentração de turmas na 1ª série do 2º grau. Observa-se uma redução do número de turmas a partir da 2ª série* .

Através de um trabalho de consulta em pastas dos alunos junto à secretaria, foi encontrado o número de 253 alunos regularmente matriculados no curso referido em 1993. O quadro 03 indica sua distribuição por turmas:

* Durante a primeira série, muitos alunos transferem-se para os cursos noturnos ou para cursos supletivos, com o intuito de ingressar no mercado de trabalho durante o dia. Além disso, ocorrem desistências na primeira série, em função da eminência da reprovação.

QUADRO 3

Quadro Demonstrativo do nº de Alunos Matriculados em cada Turma - Curso de 2º grau Propedêutico em Turno Matutino: Colégio Liceu Cuiabano. Ano Letivo: 1993.		
Série	Turma	Nº de Alunos Matriculados
1º	A	48
1º	B	47
1º	C	51
2º	U	56
3º	U	51
Total		253

É possível notar que a maioria dos alunos matriculados no curso referido, cursa a 1ª série do 2º grau. Em seguida, foi calculado o nº de alunos provenientes da rede privada em cada turma, respectivamente. O quadro 04 indica os números encontrados:

QUADRO 04

Quadro Demonstrativo do nº de Alunos Provenientes de Escolas Particulares em cada Turma - Curso de 2º Grau Propedêutico em Turno Matutino: Colégio Liceu Cuiabano.				
Ano Letivo: 1993.				
Turma	Alunos Matriculados em 1992	Alunos Matriculados em 1993	Alunos Transferidos em 1992 ou 1993	%
1ºA	48	48	17	(35,41%)
1ºB	47	47	13	(27,65%)
1ºC	51	51	13	(25,49%)
2ºU	56	56	24	(42,85%)
3ºU	51	51	10	(19,60%)
Total	253	253	77	(30,43%)

Como se pode observar, a população deste curso em 1993 foi constituída por 30.43% de alunos recebidos da rede particular nos anos recentes. Esse é um dado significativo. É importante notar que cada turma é constituída por um número elevado de alunos em sala de aula, corroborando a declaração prestada pela administração da escola, que afirmou ser muito grande a procura por vagas no colégio e a conseqüente necessidade de se formar turmas grandes. Os estudantes são provenientes de diversos estabelecimentos de ensino da cidade, sendo os mais citados: Escola Adventista Morada da Serra; Colégio Coração de Jesus; Colégio Positivo Pres; Colégio Afirmativo e Liceu Salesiano São Gonçalo.

O quadro 04 indica que dentre os 253 alunos matriculados em 1993, 77 se enquadram nos critérios estabelecidos. Do grupo formado por esses 77 estudantes, foi extraída a população discente. Sendo um estudo de cunho qualitativo, tomou-se como referência para escolha do número de sujeitos, a formação de um grupo composto por trinta por cento dos alunos transferidos. Calculando o número correspondente a trinta por cento do grupo de 77 alunos, obteve-se, aproximadamente, o número de 23 alunos. Optou-se por selecionar 23 desses estudantes aleatoriamente, nas três séries, dentre os que consentissem em participar do trabalho. Foi elaborada uma lista contendo os 77 nomes dos alunos, com base na qual se procedeu a um sorteio para seleção de 23 nomes.

Neste momento, foi necessário entrar em contato individualmente com os alunos selecionados para solicitar sua colaboração. Foi esclarecida a cada um a natureza do trabalho desenvolvido na escola e em que consistiria sua participação e a técnica de entrevista. Assegurou-se o sigilo das informações prestadas e o anonimato total do informante durante a consecução da dissertação de mestrado, visando assim, estabelecer um vínculo de confiança entre as partes. Um dos alunos sorteados não se encontrava mais na escola e portanto, obteve-se um total de 22 alunos. Cada nome foi designado genericamente pela letra A e por um número correspondente. O grupo ficou composto por 10 estudantes do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Sua faixa etária varia de 14 a 18 anos e corresponde à fase de adolescência.

Em seguida, foi caracterizado o grupo de profissionais da educação. Buscou-se incluir profissionais que têm contato direto com o processo migratório, que recebem a clientela da rede particular e com ela convivem na rotina de seu trabalho. Na composição da quadro, foram envolvidos sujeitos que exercem diferentes funções:

A- Profissionais da esfera técnico-burocrática, em exercício durante o ano letivo de 1993 no turno MATUTINO.

B- Professores pertencentes ao quadro docente do curso de 2º grau PROPEDÊUTICO em turno MATUTINO, em exercício durante o ano letivo de 1993.

Inicialmente, foi elaborado um esquema preliminar desses dois sub-grupos. Em primeiro lugar, foi definido o sub-grupo da esfera técnica, com a inclusão de 05 sujeitos atuantes em 1993:

- 1- Diretor(a) da escola
- 2- Administrador(a) da escola
- 3- Supervisor(a) acadêmico(a) do turno matutino
- 4- Orientador(a) pedagógico(a) do turno matutino
- 5- Secretário(a) do turno matutino.

Na seqüência, foi caracterizado o sub-grupo de docentes. Para obter o mesmo nº de sujeitos da esfera técnica, optou-se por selecionar 05 docentes em exercício junto ao curso de 2º grau PROPEDÊUTICO em turno MATUTINO no ano letivo de 1993. Também aqui, foi necessário estabelecer critérios para escolha dos sujeitos.

Evidentemente, era preciso incluir professores com vivência na escola durante o período delimitado neste trabalho, ou seja, que tivessem atuado junto ao curso referido nos anos letivos de 1991, 1992 e 1993. Portanto, optou-se por sortear 05 professores, dentre os que tivessem, no mínimo, 03 anos de experiência na escola. O quadro de profissionais da educação ficou formado, então, por 10 sujeitos, sendo 05 docentes e 05 profissionais da esfera técnica. Entrou-se em contato individualmente

com cada um desses sujeitos para esclarecimento do trabalho e para solicitar sua colaboração. Todos consentiram em participar.

Os nomes foram designados genericamente pela letra P e por uma outra letra correspondente, individual. Da letra A à letra E, trata-se de profissionais da esfera técnica. Da letra F à letra J, são professores. Com o objetivo de garantir o anonimato do entrevistado, não foi indicada a função específica, relativa a cada código. Todos os sujeitos são do sexo feminino.

Nesse ponto, é preciso relatar um aspecto pertinente à escolha dos docentes. Vale lembrar que foi tomado como base, o ano letivo de 1993 para delimitação do grupo. Posteriormente, decidiu-se retornar à escola e ampliar o universo de docentes, incluindo todos os professores do referido curso atuantes em 1993, com 03 anos de experiência na instituição. Essa decisão foi tomada com o objetivo de enriquecer o trabalho e ampliar os dados coletados.

Retornou-se à escola em 1994. Porém, já havia alterações no quadro docente. Alguns professores afastaram-se por motivos diversos. Em seu lugar, foram contratados interinos. Deparou-se então, com docentes atuantes na escola há poucos meses e portanto, com reduzido tempo de vivência na instituição. Diante desse fato, foi mantido o quadro anterior.

Assim, foi finalizado o trabalho de delimitação e caracterização dos sujeitos. No total, o grupo ficou composto por 32 sujeitos, sendo 22 estudantes e 10 profissionais da Educação.

Com a composição do grupo, foi encerrado o levantamento de dados. Através deste, foi possível conhecer um pouco a respeito da instituição e de sua estrutura e funcionamento, e obteve-se, ainda, uma idéia ou noção geral das dimensões quantitativas do processo migratório no Liceu Cuiabano. Em seguida, foi

programada a aplicação das duas técnicas de coleta de dados, qual seja a da Entrevista Semi-Estruturada e a Observação Participante.

1º Técnica: Entrevista Semi-Estruturada

As entrevistas foram elaboradas em forma de roteiros esquemáticos. Foram confeccionados dois roteiros diferentes, destinados a alunos e profissionais, respectivamente. Com relação ao grupo discente, as entrevistas foram esquematizadas de forma a abranger o levantamento de suas percepções acerca de aspectos, tais como :

- A vivência do processo de transferência;
- Motivações que levam à transferência;
- Estudar em escola particular;
- Estudar em escola pública;
- Gastos com educação;
- Carreira universitária;
- O prosseguimento do curso de 2º grau.

Quanto ao grupo de profissionais, as entrevistas foram elaboradas de forma a levantar suas percepções acerca do fenômeno migratório no contexto específico do Liceu Cuiabano. Na confecção do roteiro, foram incluídos os seguintes aspectos:

- Conseqüências do fenômeno migratório no Liceu Cuiabano;

- Facilidades e/ou dificuldades com que a escola se depara ante o fluxo crescente de transferências recebidas da rede particular;
- O comportamento da nova clientela no interior da instituição;
- O relacionamento do profissional com o aluno transferido e com os respectivos pais ou responsáveis;

2º Técnica : Observação Participante.

Conforme já foi mencionado, essa técnica foi adotada com o objetivo de facilitar o desvelamento da dinâmica do fenômeno migratório no interior da escola pública. Para consecução dessa meta, foram definidas as seguintes estratégias:

- Observação das aulas ministradas no curso de 2º grau PROPEDÊUTICO em turno MATUTINO. Observação de aulas de todas as matérias, em todas as séries e turmas;
- Participação em situações informais, como o recreio dos alunos, e intervalos dos professores, na sala de docentes;
- Observação de atividades extra-classe promovidas pela escola, tais como gincanas, torneios esportivos, festas e apresentações no anfiteatro;
- Observação de reuniões de professores e conselhos de classe;
- Observação de aulas ministradas aos sábados, a título de reforço ou de reposição.

Há que se ressaltar que a observação participante envolve todos os eventos presenciados na instituição. Assim, considera-se que nenhum detalhe deve ser desprezado. Todos os pequenos acontecimentos do dia-a-dia, os contatos formais e informais foram úteis para a compreensão do assunto investigado. De certa forma, é

possível dizer que a observação participante, na verdade, foi iniciada desde o primeiro momento em que se entrou em contato com a instituição.

De posse de todas essas informações, foi possível ir a campo para aplicação das técnicas de coleta de dados.

III - ÂNCORAS TEÓRICAS

A migração dos estudantes é um fato que ocorre em nível nacional, segundo atestam pesquisadores, estudiosos e "mass média". Assim sendo, é necessário inicialmente, proceder a um levantamento dos antecedentes históricos deste fenômeno, para compreensão da conjuntura que favoreceu seu aparecimento. Com esse objetivo, será agora apresentado um comentário sobre a evolução do ensino brasileiro em nível fundamental e médio, nas esferas pública e privada, a partir do ano de 1964.

Não se pretende aqui, realizar um exaustivo levantamento da história da educação brasileira, o que fugiria aos propósitos deste trabalho. Tentou-se esboçar um quadro geral sobre a evolução do ensino nas duas redes a partir de 1964, destacando alguns fatos, políticas e acontecimentos que influíram nos rumos do sistema educacional na últimas décadas. O objetivo é contextualizar historicamente o surgimento da migração.

Público e Privado: Os equívocos das Políticas Públicas de Ensino.

Tomando como base os relatos de três autores que mencionam o fato durante a década de 80, percebe-se que o fenômeno tem raízes históricas:

“(...) Fica evidente, hoje, que a recessão econômica dos anos 80 está provocando uma diminuição dos lucros das escolas particulares (...) É visível, nas estatísticas, que os filhos das camadas médias urbanas estão de volta à escola pública, pois, naufragado o ‘milagre’ e com a recessão,

a renda familiar já não suporta os encargos educacionais das escolas particulares.” (GÓES, 1986).

Também Cury e Nogueira atentam para o assunto:

“(...) com a ‘crise’ e a ‘derrocada do milagre’, as ‘empresas de ensino’, que se locupletaram com lucros e os reinvestiram no crescimento patrimonial ou no crescimento patrimonial dos imóveis escolares, se vêem acuadas pelo progressivo afastamento das classes médias. A fuga da clientela das escolas particulares em direção à escola pública em razão da atual política de arrocho salarial constitui uma forma de se comportar ante a educação escolar”. (CURY E NOGUEIRA, 1986).

Note-se que o deslocamento é citado e atribuído à crise, à recessão econômica e às políticas de arrocho salarial. Além disso, as perspectivas desses autores convergem no sentido de compreender tal quadro como uma consequência do término do chamado “milagre econômico”, ocorrido nas décadas de 1960 e 1970.

Para facilitar a compreensão do processo que desembocou no surgimento da migração, será aqui apresentado um breve comentário acerca do período da história brasileira que se tornou conhecido como o “milagre econômico”.

A fase da história caracterizada como a época do “milagre econômico brasileiro” foi um período compreendido aproximadamente entre os anos de 1967 e 1973. Em 1964, aconteceu o chamado “golpe de 1964”, com a consequente implantação do regime militar no Brasil. Os militares tomam o poder e adotam um sistema de governo que impõe o autoritarismo e a repressão política em todos os níveis.

Nos dez anos que se seguiram à implantação do regime, o país conheceu um período de crescente prosperidade econômica, fruto de uma gama de medidas adotadas pelo novo governo. A concepção ou meta que norteava as políticas de incentivo ao crescimento e desenvolvimento econômico era a de transformação do Brasil em uma potência mundial, através do desenvolvimento e modernização da economia.

Para atingir esse objetivo, os militares lançaram mão de uma política de alocação e aplicação maciça de recursos estrangeiros em estratégias desenvolvimentistas, o que, futuramente, acabaria contribuindo para engendrar a volumosa dívida externa da nação brasileira. Aplicava-se dinheiro em obras de grande porte. Durante o “milagre brasileiro”, o país passou a conhecer, portanto, um intenso processo de desenvolvimento dependente, ou seja, atrelado a capitais estrangeiros.

No terreno da economia, estudiosos traçam considerações sobre as medidas adotadas na época. Amaury Fassy, por exemplo, relata que o período foi caracterizado por elevação do PIB (Produto Interno Bruto) e modernização da economia (FASSY, 1987) :*“É verdade que no período do sistema militar, o país obteve o maior desenvolvimento de sua história, através de um crescimento fantástico do PIB - Produto Interno Bruto e uma efetiva modernização da economia em quase todos os níveis.”*(FASSY, 1987).

Contudo, essa aplicação de recursos estrangeiros implicava em um endividamento da nação, realizado à revelia da sociedade civil. Reinava no país o autoritarismo, a repressão política e a ditadura. Também o sistema educacional estava atrelado a esse modelo. Geralmente, as medidas tomadas no tocante à educação eram impostas pelo governo e, assim, excluía-se a participação popular. Demerval Saviani, relata que *“se adotou no campo educacional, a diretriz segundo a qual as decisões relativas à educação não são da alçada dos educadores”*. (...) *“as decisões sobre as*

medidas ficavam circunscritas ao grupo militar - tecnocrático, que havia tomado de assalto o poder". (SAVIANI, 1988).

Durante e logo após o período do “milagre brasileiro”, algumas das políticas adotadas trouxeram conseqüências, determinando, em parte, a configuração do sistema educacional no país em nível de 1º, 2º e 3º graus, nas redes pública e privada. Resumindo, nessa fase da história ocorreu um vertiginoso crescimento da iniciativa privada em educação, em especial no ensino superior, fruto de subsídios governamentais. (CUNHA, 1986). Há que se ressaltar que também a própria conjuntura sócio-econômica da nação favorecia os empreendimentos da rede particular:

“Toda essa vertiginosa expansão era impulsionada por uma crescente procura de ensino superior pelos jovens das camadas médias que não encontravam oportunidades de escolarização nas universidades públicas, mas que, na conjuntura de crescimento econômico - o ‘milagre brasileiro’-, ainda conseguiam meios de pagar as pesadas mensalidades.”(CUNHA, 1986).

Por outro lado, o mesmo não se dava no setor público. Paralelamente ao crescimento do ensino privado, a rede pública era alvo de repressão e encarada como possível foco de contestação do regime político, o que a tornava objeto de vigiamento, de censura e coibição. O que, evidentemente não favorecia seu desenvolvimento e ampliação. Mas, de que forma se deu o subsídio à rede particular? Como o governo favoreceu o desenvolvimento da iniciativa privada?

Na interpretação de Velloso, diversos mecanismos foram utilizados nesse sentido. O autor faz alusão às políticas de financiamento da educação adotadas na

época e descreve, assim, estratégias privatizantes e seu papel na configuração do perfil do sistema educacional a partir de então. **(VELLOSO, 1987).**

Na visão deste autor, foi fundamental o papel desempenhado pelos recursos gerados pelo salário-educação. Tratava-se de um imposto que gerava recursos destinados à educação. Segundo Velloso, os recursos oriundos deste imposto foram, paulatinamente, sendo aplicados na rede privada de ensino, através de determinados mecanismos legais. Os recursos do salário - educação passaram a atender a interesses privatistas, ao invés de desenvolver a educação pública no país. **(VELLOSO, 1987)**

Velloso argumenta também que no período do regime militar, já era evidente o descompromisso governamental quanto a garantir o ensino de 1º grau público à população, uma vez que o Estado instituiu um imposto junto às empresas para essa finalidade. **(VELLOSO, 1987):**

*“Uma segunda dimensão privatizante era constituída pelas isenções concedidas às empresas que distribuíssem bolsas de estudos a seus empregados e filhos mediante convênios firmados com escolas particulares (...) Nos termos da legislação da época, os convênios de bolsas deveriam ser aprovados pelos Conselhos Estaduais de Educação. A partir de 1964, os assentos nesses Conselhos foram progressivamente ocupados pelos proprietários de escolas privadas ou por seus prepostos, todos interessados na aprovação de convênios em benefício dos negócios de ensino”. **(VELLOSO, 1987).***

Com base nas considerações deste e de outros estudiosos, depreende-se que durante o “milagre econômico”, os investimentos em ensino particular eram incentivados por políticas governamentais. Além disso, em meio ao surto de

prosperidade que assolava o país, as chamadas “camadas médias” da população detinham um poder aquisitivo que propiciava o acesso às escolas particulares de 1º, 2º e 3º graus.

Porém, o “milagre econômico” não duraria, para sempre. Já a partir de 1974, vai se esvaindo o surto de prosperidade e, progressivamente, desenham-se novos contornos sócio, político e econômicos no país. No decorrer da década de 70, começa a configurar-se o cenário de recessão econômica que se implantará no país, aproximadamente em torno do início da década de 80:

“Apesar de todos os diagnósticos e formulações políticas, o Brasil acumulou um déficit na balança comercial de 15 bilhões de dólares entre 1974/80 (...) O longo prazo de maturação destes investimentos, nem sempre acompanhados de uma adequada economia de escala, fez com que a relação produto-capital baixasse acentuadamente, o que explica a queda na taxa de crescimento da economia.” (FASSY, 1987)

Lentamente, os resultados do término do “milagre” começam a trazer conseqüências também na esfera da Educação. No decorrer da década de 70, o ensino público de 1º e 2º graus cresceu lentamente. Nesse período, também já se faziam sentir os primeiros efeitos da queda do “milagre” sobre a iniciativa privada em educação em todos os níveis. Cunha argumenta que, nesse entremeio, a clientela passa a abandonar as escolas de ensino superior da rede particular por impossibilidade de arcar com as mensalidades. (CUNHA, 1986).

Nesse contexto, de que forma se dava a relação entre governo e população? Qual a postura desta última frente às políticas governamentais?

Este é um aspecto crucial na história brasileira. As perspectivas de historiadores e de estudiosos em diferentes áreas convergem no sentido de perceber um jogo de forças no país, desde o golpe de 1964, na busca da democracia, da superação do autoritarismo e implantação do regime de governo civil no país. Ou seja, como diz Cunha, a sociedade "(...) *marcha lentamente em direção a uma transição democrática.*" (CUNHA, 1988).

Marilena Chauí fala sobre o período pós-milagre. Segundo essa autora, na sociedade brasileira ocorre um processo em que a população, por vezes, demonstra resistência ao autoritarismo. Chauí advoga a tese de que os germens da resistência ao regime autoritário já eram lançados durante a década de 70. (CHAUÍ, 1993). E argumenta que as diferentes classes sociais contestavam o regime desde 1974 e este se viu induzido a lhes dar alguma resposta:

“Assim, por exemplo, desde 1976, do lado do empresariado, a luta foi pela simples liberalização do regime (...) do lado da classe média, as discussões giravam em torno da anistia aos presos e exilados políticos (...) de liberdade de imprensa (...) da democratização dos serviços públicos, particularmente da educação (movimento estudantil e de professores de todos os níveis) (...) do lado dos trabalhadores (...) as lutas se voltavam para a liberdade e autonomia dos sindicatos (...) pelo direito de greve; (...)” (CHAUÍ, 1993).

O país inicia os anos 80 marcado por extrema recessão econômica . Na área da educação, a crise afeta visivelmente a iniciativa privada, que logo se ressentiu de seus efeitos. As camadas médias da população progressivamente não conseguem mais arcar com o ônus de mensalidades escolares e passam a se transferir para as escolas públicas. É, portanto, nesse cenário que se desenha nitidamente o fenômeno objeto de estudo do presente trabalho. Premidos pelo arrocho salarial, muitos pais

transferem seus filhos das escolas particulares de 1º e 2º graus para os estabelecimentos de ensino da rede oficial.

Esse fato gera impacto no setor privado, afetando as receitas. Nesse entremeio, estudiosos relatam que a crise leva os empresários do ensino particular a buscarem estratégias na defesa de seus interesses. (CUNHA, 1986).

Para melhor compreensão do jogo de forças que marcaram a evolução do ensino nas duas redes a partir de então, é importante levar em conta os contornos gerais das políticas de financiamento da educação adotadas no período pós-término do “milagre” e no decorrer da década de 80. Para Velloso, o deslocamento dos estudantes de escolas particulares para a rede pública no início da década de 80 levou os empresários da rede particular a pressionar ainda mais o governo para obter subsídios. (VELLOSO, 1987). Esse é um aspecto que merece destaque neste trabalho. Por aí, se evidencia a importância ou o papel do fenômeno migratório no jogo das políticas adotadas.

Luiz Antônio Cunha advoga a tese de que existe um entrejogo de forças no sistema educacional brasileiro nesse período. O setor privado de ensino pressiona os poderes públicos para obtenção de subsídios. Por outro lado, toma corpo a luta de educadores e população na tentativa de garantir a aplicação de recursos públicos na rede pública. Assim, o autor relata que as mobilizações populares formam uma nova organização no campo educacional durante a década de 80. (CUNHA, 1984) Nas palavras do autor:

“Em todas as assembleias, congressos, seminários e reuniões, despontava a defesa do ensino público (...) E não foi por outra razão que, por ocasião da campanha eleitoral de 1982, os partidos oposicionistas colocaram em suas plataformas a melhoria da qualidade e a expansão da escola pública

como medida majoritária. Naquele momento, como neste, a conjuntura econômica levava setores das camadas médias a retirarem seus filhos das escolas particulares de 1º e 2º graus, e buscarem vagas nas escolas públicas, (...) a base social da luta pela escola pública se ampliava, pois. Temerosos diante das ameaças econômicas e políticas à prosperidade de seus negócios, os empresários de ensino particular rearticularam suas alianças e passaram à ofensiva". (CUNHA, 1984).

Também nesse momento da história, segundo Velloso, foi fundamental o papel desempenhado pelos recursos gerados pelo salário-educação. O autor argumenta que, diante da pressão exercida pelo ensino privado em crise, tomou-se medidas que enfatizaram mais ainda o caráter privativo desse imposto, dificultando o desenvolvimento da rede pública, em nível de 1º grau. (VELLOSO,1987).

Vale aqui ressaltar a importância do fenômeno migratório nesse processo histórico. Fica evidente, o papel da migração no jogo de interesses que perpassa o sistema de financiamento das políticas na área de Educação e as contradições decorrentes.

Durante a década de 80, ocorreram fatos históricos que ilustram o processo de transição política. O país assistiu a fatos como as campanhas pró-eleições diretas em 1984, a eleição do primeiro presidente civil em 1985, a instauração da Assembléia Nacional Constituinte em 1987 e as eleições diretas para presidência da República em 1989. Já em 1982, foram realizadas eleições diretas para governo estadual. Em alguns estados, a oposição elegeu seus candidatos, via voto direto nas urnas.

Na interpretação de estudiosos da educação, este fato acarretou algumas mudanças no sistema de financiamento, ou nas políticas públicas da educação.

Cunha descreve que passaram a ocorrer pressões para que os recursos do salário - educação fossem aplicados no ensino público (CUNHA, 1988). O autor fala sobre o posicionamento tomado pelo MEC nesse sentido e a posição de governadores eleitos:

“(...) as pressões sofridas pelo MEC para que aumentasse a transferência de recursos governamentais para as escolas privadas, em situação de crise, levaram esse ministério a prever maior proporção dos planos de aplicação das quotas estaduais do salário-educação para bolsas de estudos nas escolas de 1º grau (...) Por outro lado, os governos estaduais, eleitos pelo voto popular, passaram a sofrer pressões para expandir a rede pública de ensino - para o que precisavam de mais recursos -, pressões essas eleitoralmente mais importantes do que as dos grupos privatistas”. (CUNHA, 1988).

Nessa perspectiva, fica evidente que interesses eleitorais geram pressões para aplicação de recursos públicos na escola pública. A partir de então, operou-se algumas mudanças nas políticas públicas de financiamento do ensino. Velloso descreve que o MEC, diante da pressões dos governadores eleitos pelo voto popular, fez algumas concessões às Secretarias de Educação dos Estados. (VELLOSO, 1987).

Fugiria aos propósitos deste trabalho, descrever e caracterizar todo o conjunto das medidas adotadas neste contexto, que trouxeram conseqüências para o ensino brasileiro de 1º e 2º graus. Por outro lado, cabe aqui tecer algumas considerações e destacar alguns aspectos em torno do assunto.

O que se depreende, através dos relatos desses autores? É de se notar que as modificações que passam a ocorrer são respaldadas pelas pressões da população, que luta por seus direitos. Brotam movimentos pelo país afora. Organizam-se

associações de bairro; caravanas de moradores vão até às autoridades reivindicar seu direito à escola pública e gratuita.

Aqui, aparece o papel das aspirações da sociedade por escolarização. Fica evidente que a população deseja a educação de seus filhos, percebendo-a como um bem a ser conquistado e na qual ela investe muitas vezes, grandes esforços.

O crescimento dos movimentos sociais em prol da escola pública em nível nacional passa a chamar a atenção de estudiosos e pesquisadores, sendo inclusive, objeto de estudo em teses de doutorado e em dissertações de mestrado. Maria Malta Campos faz um comentário acerca do assunto, citando muitos trabalhos encontrados. (CAMPOS 1991).

A autora discorre acerca das lutas sociais e das formas pelas quais a população trava embates junto às autoridades para conquista e melhoria da escola pública: “(...) como protagonistas centrais dessa luta anônima nos bairros surgem as mulheres, donas-de-casa e mães, elas mesmas privadas de instrução, em sua interação penosa e conflitiva com as autoridades pequenas e grandes do sistema escolar. Tudo precisa ser duramente conquistado (CAMPOS, 1991).

No decorrer das décadas de 70 e 80, a rede pública de ensino alcança lentos progressos, principalmente em termos de expansão quantitativa. Os progressos e conquistas são, muitas vezes, perpassados por lutas e sacrifícios da população. No entanto, em termos qualitativos, ainda há muito o que ser conquistado na eminência da virada para a década de 90. Os problemas da rede pública em nível nacional tornam-se crônicos. O descompromisso das autoridades reflete-se na má remuneração de educadores, na ausência de incentivos à especialização e capacitação de profissionais da área de educação, nas péssimas

condições de conservação da estrutura física da maioria das escolas oficiais, além das intermináveis greves que assolam o setor, dentre inúmeros outros problemas.

Por outro lado, em meio à recessão econômica, também a iniciativa privada enfrenta dificuldades. Os empresários esbarram em dificuldades de manutenção das escolas com a inflação galopante. E o que é mais grave: parcela significativa de sua clientela migra para rede oficial, gerando queda nos lucros.

Diante desse quadro, a iniciativa privada lança mão de várias estratégias na defesa de seus interesses, como, por exemplo, a de apontar as falhas e deficiências da rede oficial perante a opinião pública. (CUNHA, 1986). Cunha fala acerca das políticas de financiamento para o ensino superior e refere-se também ao ensino de 1º e 2º graus:

“A ofensiva da aliança privatista avança por três frentes. A primeira frente passa pela pressão direta sobre o Estado(...)A segunda frente desenvolve a campanha pela privatização da universidade pública (...) A terceira frente da ofensiva privatista é a da propaganda.(...) presidentes de sindicatos de estabelecimentos particulares de ensino frequentam as páginas dos jornais mostrando as mazelas do ensino público, em todos os graus.” (CUNHA, 1986).

Esse tipo de argumentação foi maciçamente utilizado no decorrer da década de 80 e também na década de 90. A pressuposta superioridade do ensino particular em relação ao público, no entanto, vem sendo objeto de questionamento e constitui-se em um aspecto de importância central no âmbito do presente trabalho.

Há autores que contestam a veracidade da assertiva, segundo a qual, as escolas particulares sejam sempre e necessariamente de melhor qualidade que as do setor público. Esse assunto passa a ser foco de controvérsia, sendo que muitos

asseveram que, a pressuposta “superioridade” é, na realidade, muito mais um argumento lançado à opinião pública, do que necessariamente uma verdade.

O desenrolar da década de 80 traz uma gama intrincada de problemáticas no setor educacional como um todo. A rede privada enfrenta inúmeras dificuldades. Os profissionais atuantes na rede particular (em geral mal remunerados) pressionam os empresários por melhores salários e condições de trabalho. A inflação é crescente e, progressivamente, a clientela se desloca para a rede pública. Por outro lado, a população que permanece matriculada na rede privada também enfrenta dificuldades e luta junto ao governo pelo controle nos índices de aumento das mensalidades.

Em meio a essa conjuntura, Alves e Barreto traçam considerações acerca da dicotomia entre ensino público e privado no país e mencionam o deslocamento da clientela rumo à escola pública, pressupondo conseqüências detse fenômeno sobre o sistema educacional. Por um lado, sugerem que essa situação possa reverter-se, a médio prazo, em benefício da iniciativa privada. **(BARRETO E ALVES, 1988)**. As autoras argumentam:

“É muito fácil inferir onde se poderá chegar com a grande celeuma criada em torno do controle dos índices de aumento das escolas particulares. Se os estabelecimentos de ensino privado mostravam um certo constrangimento diante do grande público ao defender para si os subsídios governamentais, agora poderão conseguir que uma parcela atuante da população - diga-se de passagem, a que tem maior poder de baganha - legitime suas reivindicações, porque os orçamentos familiares não estão suportando as mensalidades escolares e a opção pela escola pública aparece, de um lado, como uma alternativa insatisfatória”.
(ALVES E BARRETO, 1988).

Neste relato, aparecem três aspectos interessantes para discussão. Em primeiro lugar, a população usuária da rede particular é considerada como tendo “maior poder de barganha”, ou de pressão. Em segundo lugar, as autoras sugerem que essa população tende ao deslocamento para a rede pública, diante da dificuldade em arcar com as mensalidades. E, em terceiro lugar, no trecho “a opção pela escola pública aparece como uma alternativa insatisfatória”, fica implícita a crença por parte dessa clientela na “superioridade” do ensino privado, em relação ao público.

Barreto e Alves argumentam que a imprensa contribui para disseminar essa crença, retratando a escola pública como uma escola desqualificada. (**BARRETO E ALVES, 1988**).

Nesta altura, abre-se espaço para questionamentos. E agora? Qual será a percepção da população que migra para a escola pública sobre esse assunto? O que pensa acerca de ensino público e particular?

Barreto e Alves advogam também a tese que a médio prazo, tal conjuntura possa reverter-se em favor da rede pública. Analisando a questão por um outro ângulo, as autoras supõem que a população usuária da escola particular que vem ingressando na escola pública, com certeza engrossará os movimentos, reivindicando melhor qualidade no ensino oficial. (**BARRETO e ALVES, 1988**)

Este é um ponto crucial no contexto do presente trabalho. O deslocamento dos estudantes de 1º e 2º graus para a rede pública de ensino é um fato que ocorre em nível nacional e é parte integrante do processo de evolução histórica do ensino brasileiro nas esferas pública e privada.

Em termos do perfil que vem se desenhando nas duas redes, outros autores compartilham de concepções semelhantes às de Alves e Barreto, no tocante ao papel que as camadas médias da população usuárias da escola particular estão

desempenhando e/ou possam vir a desempenhar no processo de democratização das oportunidades educacionais e nas lutas sociais em prol da educação pública.

Maria Malta Campos, em seu retrospecto literário sobre os movimentos sociais, descreve como o assunto vem sendo objeto de estudo de pesquisadores. A autora cita trabalhos de Moacyr Gadotti, Vanilda Paiva, Marília Sposito, Claudia Vianna, Rogério Cunha Campos e demonstra aspectos semelhantes entre eles. Nesse ínterim, traça um comentário acerca de uma pesquisa realizada por Claudia Vianna em São Paulo sobre o movimento Pró-Educação composto por mães, professores e outros grupos de classe média. A autora destaca a atuação da classe média: *“Neste trabalho evidencia-se a facilidade muito maior que essa organização possui para ter acesso aos escalões mais altos da administração - chegam a ir até o Ministério da Educação, em Brasília - e à grande imprensa, em comparação com os grupos populares.”* (CAMPOS, 1991).

Por aí se vê a concepção, segundo a qual, a classe média possui mais força, em comparação às camadas populares, para reivindicar melhorias na escola pública junto às autoridades. Essa idéia será de cunho relevante no início da década de 90, quando então se acentua o movimento migratório. Supõe-se que a classe média venha a incrementar as lutas em prol da educação pública no país.

Ao final da década de 80 e início dos anos 90, acontecem fatos marcantes nos planos sócio, político e econômico da nação, que se refletem no setor educacional. Aqui, é importante delinear um perfil de alguns dos principais acontecimentos desse período que, direta ou indiretamente, determinaram o deslocamento de um grande contingente de alunos das escolas particulares para a rede oficial de ensino em todo o país.

Ao final de 1989, foram realizadas eleições diretas para presidência da República. As eleições diretas foram sonhadas pela sociedade, como alvo da

desejada democratização. É eleito Fernando Collor de Mello. Assumindo a presidência em março de 1990, o novo governo imediatamente lança mão de um plano econômico que, em curto prazo, leva o país a uma aguda recessão econômica. Contrariando as expectativas de grande parte da população que o elegeu, via voto direto nas urnas, Collor de Mello e sua equipe dão início a um plano de governo em que, como primeira medida, são bloqueadas todas as contas correntes e cadernetas de poupança, a partir de um determinado saldo mínimo.

Tal medida, entre outras, acaba por fazer com que a população fique à mercê de um dos períodos da mais negra recessão de sua história, o que se torna evidente já em 1991. Por coincidência, justamente na mesma época, a migração dos estudantes para a rede pública de ensino acentua-se, sendo inclusive, maciçamente divulgada pelos meios de comunicação de massa, em função de sua evidência.

Assim, agrava-se a crise no setor de ensino privado. Com a crescente fuga de sua clientela, muitas escolas chegam a fechar suas portas.

No desenrolar desse cenário, há uma outra questão a ser levada em conta, que inclusive, já foi mencionada. Desde a década anterior, um assunto se torna objeto de polêmica e contestação. Trata-se do argumento utilizado por empresários do ensino particular, qual seja, o de que a escola pública é portadora de inúmeras deficiências e a pretensa superioridade da rede particular.

Desde a década de 80, por outro lado, estudiosos, pesquisadores e educadores vêm propondo novas interpretações para essa questão::

"(..)É muito comum aparecerem nos jornais avalanches de críticas e denúncias à precariedade de funcionamento da escola pública em momentos em que são anunciadas medidas que visam melhorar o funcionamento do sistema de ensino (...) No entanto, pode-se considerar que o ensino oferecido pelas escolas

particulares em sua grande maioria é equivalente ao ensino oferecido pela rede pública (...) Ao contrário do que se tem feito acreditar, as boas escolas particulares são muito poucas e atendem a uma elite privilegiada.” (BARRETO E ALVES, 1988).

Essa questão é fundamental no panorama do início da década de 90. Nesse ínterim, aparecem pesquisas relativas ao assunto efetivadas em nível nacional. Ao final da década de 80 e início dos anos 90, a fundação Carlos Chagas realizou um estudo sobre o nível de conhecimento de alunos de 1º grau, nas duas redes de ensino em onze capitais brasileiras. O estudo foi realizado sob a coordenação de Heraldo Marelím Vianna. Os autores da pesquisa esclarecem que o trabalho não teve como finalidade, comparar os desempenhos dos estudantes nas duas redes, mas sim, levantar informações sobre o nível de conhecimento dos alunos e detectar as deficiências de aprendizagem a serem sanadas. (VIANNA E FRANCO, 1993)

De posse dos resultados, os autores relatam que se tornou possível estabelecer comparações entre os desempenhos médios nos dois sistemas. Os resultados da pesquisa evidenciaram semelhanças entre as duas redes. (VIANNA E FRANCO, 1993). Os autores concluem: “ (...) os dados refletiram tendências bastante comuns aos dois sistemas de ensino, traduzindo, assim, em termos de amostra realizada, uma quase equivalência entre os desempenhos médios dos dois sistemas, cujas tendências foram no sentido de convergência dos resultados”. (VIANNA E FRANCO, 1993).

Nessa linha de raciocínio, é possível levantar a hipótese de que a clientela migrante esteja percebendo as semelhanças entre o ensino público e privado e quiçá, questionando a validade do sacrifício realizado para pagar mensalidades. Supõe-se que isto esteja contribuindo para acentuar o movimento migratório.

Essa concepção é defendida pela “mass média”. Em artigo publicado sobre o fenômeno migratório, a revista VEJA cita, inclusive, relatos de entrevistas com pais de alunos migrantes: “(...) *A recessão desequilibra essa balança em favor da escola pública e os pais se deram conta de que as semelhanças entre as duas redes de ensino são maiores que as diferenças.*” (REVISTA VEJA, 29 DE JANEIRO DE 1992).

É de se notar que a fuga da clientela das escolas particulares vem cada vez mais despertando a atenção de pesquisadores e educadores e também da “mass média”.

Realizada essa revisão literária, nota-se que o deslocamento dos estudantes da rede particular para a rede pública não é assunto recente. Muito já se falou e ainda se comenta acerca do movimento migratório e das contingências que o propiciaram. Especula-se sobre as conseqüências do fato no sistema educacional brasileiro a médio e longo prazos. Assim sendo, em que este trabalho inova com relação ao assunto?

Esta pesquisa apresenta um estudo em nível interno, ou uma “visão por dentro” de como ocorre o fenômeno no cotidiano de uma escola pública, através da “viva voz” de quem o vivencia. O referencial histórico apresentado se justifica, à medida em que fornece respaldo para compreensão do assunto.

Além do referencial histórico, é necessário aqui apresentar também, um resumo dos principais marcos teóricos utilizados para descrição compreensiva dos dados obtidos nesta pesquisa.

Uma vez que se pretende investigar as vivências de cada informante em seu cotidiano, a problemática da percepção se coloca de pronto. Assim sendo, o eixo ou a diretriz central de investigação adotada neste estudo consiste no desvelamento de percepções sobre o processo migratório.

Através do referencial teórico sobre percepção, torna-se possível estabelecer um cais ou uma plataforma de onde se parte para tentar descrever o movimento migratório do ponto de vista de quem vive o processo.

O Papel da Percepção na Visão Plural do Fenômeno da Migração Escolar.

Este referencial, calcado em estudos desenvolvidos no terreno da Psicologia, Antropologia do Imaginário e Sociologia Compreensiva, destina-se a facilitar a compreensão acerca dos diferentes pontos de vista e significados atribuídos pelos sujeitos ao assunto em questão.

A percepção humana é um dos principais objetos de estudo da Psicologia. Na evolução da Psicologia no decorrer da História, foi assunto investigado em diferentes abordagens. Hoje, interessa também a outras ciências e áreas de estudo, tais como a Antropologia, as Ciências Sociais e Humanas, a Filosofia, a Publicidade e Propaganda e as pesquisas de Marketing e de opinião pública, em geral.

Pesquisas de natureza diversa são realizadas sobre percepção. Porém, qualquer investigação ou pesquisa em qualquer área, evidentemente necessita de paradigmas de sustentação. Há de se atentar para o fato de que não existe teoria ou estudo sem pressupostos norteadores.

Nas últimas décadas, vêm se desenvolvendo correntes de pensamento que caracterizam uma transição paradigmática no esteio de diversas ciências. Autores passam a adotar a visão holística de mundo para compreensão de diferentes fenômenos.

Considerando a evolução do pensamento e a transição paradigmática, Fritjof Capra, em seu livro “O Ponto de Mutação”, descreve concepções e novos paradigmas que vêm surgindo e sendo adotados em várias ciências. O autor caracteriza, assim, o processo de transição que lentamente vem se operando na sociedade ocidental, no sentido do desenvolvimento de uma visão de mundo abrangente, de natureza holística, sistêmica e ecológica (CAPRA,1982). Para Capra:

“A visão de mundo e o sistema de valores que estão na base de nossa cultura e que têm de ser cuidadosamente reexaminados, foram formulados em suas linhas essenciais nos séculos XVI e XVII (...) Eles tornaram-se a base do paradigma que dominou nossa Cultura nos últimos trezentos anos e está agora prestes a mudar.” (CAPRA, 1982).

O autor considera que o mundo ocidental nos últimos séculos foi dominado por uma visão de mundo estreita, reducionista e cartesiana, na qual se concebe o homem, o mundo e a realidade através de paradigmas mecanicistas, que resultam em análises de partes isoladas para compreensão dos fenômenos (CAPRA, 1982).

Segundo ele, essa visão predominou no seio de diversas ciências nos últimos séculos e, hoje, esgota-se. Não consegue mais fazer frente à crise mundial e, lentamente, vem sendo questionada e cedendo lugar a paradigmas de natureza holística e ecológica e à concepção sistêmica de mundo, através da qual se considera o ser humano, o mundo e a realidade como sendo um sistema em funcionamento. (CAPRA, 1982).

Capra argumenta que a concepção de mundo como sendo uma máquina em funcionamento já não abarca mais os problemas e a crise mundial. Segundo o autor, somente uma visão holística, sistêmica e ecológica e as conseqüentes ações

decorrentes dessa nova visão da realidade, poderão ceder lugar à transformação na ordem mundial e evitar o caos e a destruição (CAPRA, 1982).

Para melhor compreensão deste raciocínio, elabora um retrospecto evolutivo de diversas ciências, tais como Medicina, Física, Economia e Psicologia, por exemplo, descrevendo os paradigmas mecanicistas nelas predominantes nos últimos séculos, ressaltando seu cunho reducionista e as conseqüências na atual ordem mundial. Paralelamente, descreve paradigmas que vêm surgindo e cita sua importância para o aparecimento de uma nova visão da realidade, que chama de “visão sistêmica de mundo” (CAPRA, 1982).

Ao traçar o retrospecto evolutivo, Capra tece considerações sobre a Psicologia Moderna. Descreve teorias de alguns autores, concepções para estudo do ser humano que vêm sendo adotadas e delinea assim, o perfil das novas correntes de pensamento e alguns de seus representantes:

“(...). Tal como em todas as outras disciplinas, a abordagem sistêmica da nova psicologia tem uma perspectiva holística e dinâmica (...) sustenta que as propriedades e funções da psique não podem ser entendidas se reduzidas a elementos isolados (...). Um outro aspecto importante da nova psicologia é o crescente reconhecimento de que a situação psicológica de um indivíduo não pode ser separada do seu meio ambiente emocional, social e cultural.” (CAPRA, 1982).

Nessa perspectiva, está implícita a visão sistêmica. Note-se a ênfase atribuída à interdependência entre o indivíduo e o conjunto mais amplo, representado pelo meio sócio-cultural em que este se insere. Evidencia, também, a noção de sistema para análise e compreensão dos fenômenos psíquicos, que não

podem ser entendidos se concebidos como que isolados uns dos outros, mas de forma integrada e interdependente, na perspectiva do “todo”.

Ao caracterizar a transição do pensamento no seio da Psicologia Moderna, Capra descreve como vem sendo encarado o estudo de fenômenos do psiquismo humano e traça interessantes considerações sobre modernas concepções no que tange ao estudo da percepção humana. Nessa premissa, a percepção passa a ser analisada na contínua inter-relação entre indivíduo, meio ambiente, sociedade e cultura (CAPRA, 1982).

Inicialmente, o autor comenta sobre a imbricação entre o mundo interno e subjetivo do indivíduo e o mundo da realidade externa: “(...). *Em nossas interações com o meio ambiente há uma contínua permuta e influência mútua entre o mundo exterior e o nosso mundo interior. Os modelos que percebemos à nossa volta baseiam-se de um modo muito fundamental nos modelos interiores.*” (CAPRA, 1982).

Capra refere-se portanto, ao “mundo interior”, mediando a percepção humana. Seguindo essa linha de interpretação, há de se pressupor a existência de diversidades na forma de perceber o mundo circundante, uma vez que a realidade interna é diferente, entre indivíduos diferentes.

Nesse ponto, pode-se traçar um paralelo para análise do assunto, objeto deste trabalho. Baseando-se nas considerações apresentadas pelo autor, é possível supor que a forma pela qual estudantes e profissionais da educação vivenciam e percebem um fenômeno que perpassa sua existência, seja mediada (ou “colorida”, como diz Capra), pelo espectro de sua subjetividade. Parte-se então da premissa de que possa haver diferenças nas percepções acerca do fenômeno migratório, decorrentes da subjetividade de quem percebe.

O autor sugere inclusive, que o processo de percepção em nível sensorial não pode ser desvinculado da trajetória social percorrida pelo indivíduo, sendo então marcante a interação entre os processos fisiológicos da percepção e os culturais e sociais (CAPRA, 1982).

Nesse processo de troca entre o mundo interno e a realidade externa, Capra atribui peso decisivo a uma capacidade que considera estrita e distintiva da espécie humana. Trata-se da capacidade de simbolização, ou de representação simbólica de idéias, pensamentos, valores e conceitos. A linguagem e a comunicação através de símbolos é fator marcante no processo de contato entre indivíduo e meio sócio-cultural, influenciando forma de perceber o mundo (CAPRA, 1982) :“ (...). *Como seres humanos, amoldamos nosso meio ambiente com muita eficácia porque somos capazes de representar o mundo exterior simbolicamente, pensar conceitualmente e comunicar nossos símbolos, conceitos e idéias*” (CAPRA, 1982).

O mecanismo de simbolização, apontado por muitos autores como distintivo da espécie humana, vem sendo objeto de interesse crescente nas ciências sociais e humanas em geral. Passa a ser considerado como relevante para compreensão de como se processam as relações sociais e a própria relação do homem com o real.

Nesse ponto, há que se levar em conta o papel crucial desempenhado pelo Imaginário individual e social na construção de símbolos e de representações simbólicas.

Em diferentes correntes teóricas como Psicologia Social, Antropologia e Ciências Sociais em geral, atualmente existe como que uma convergência no sentido do levantamento de dimensões relativas às produções do Imaginário individual e social, para estudo do ser humano e de seu enfrentamento com o mundo e consigo

mesmo. José Carlos de Paula Carvalho, citando Gilbert Durand, apresenta uma definição de Imaginário :

“Gilbert Durand concebe o Imaginário como o campo genérico da representação humana sem qualificação explicativa ou prática, isto é, o campo balizado por sensações e imagens perceptivas, imagens mnésicas, signos, símbolos, imagens oníricas, arranjos de imagens em relatos...”(PAULA CARVALHO, 1990).

Paula Carvalho caracteriza o Imaginário como o cerne dos processos de simbolização de que o ser humano lança mão no enfrentamento com a realidade. Nessa premissa, os mitos e ritos presentes nas diferentes sociedades são construções elaboradas pelo Imaginário individual e social, através de um processo de mediação simbólica (PAULA CARVALHO, 1990). Utilizando as proposições de Durand, o autor considera : *“(...) o Imaginário, concebido tanto de modo estático - universo das imagens simbólicas e seus níveis -, como de modo dinâmico - universo mítico das práticas simbólicas -, é o universo bio - antrope - social dos ritos e mitos que organizam a socialidade dos grupos.”* (PAULA CARVALHO, 1990).

Para melhor compreensão dos processos de mediação simbólica e sua importância para o estudo da percepção humana, é preciso delinear como se concebe a noção de símbolo na perspectiva da Antropologia do Imaginário. Paula Carvalho apresenta uma caracterização que enfatiza o potencial do símbolo em termos de indução a sentidos e significados.(PAULA CARVALHO, 1990)

Para enriquecimento da noção de símbolo, é interessante também utilizar a proposição de G. Durand.. O autor evidencia o símbolo em seu valor de transcendência e de indução ao indizível e como algo que portanto, deve ser decifrado.(DURAND, 1988). Nas palavras de Durand::

“O símbolo, assim como a alegoria, é a recondução do sensível, do figurado, ao significado; mas, além disso, pela própria natureza do significado, é inacessível, é epifania, ou seja, aparição do indizível, pelo e no significante.(...)O símbolo é, portanto, uma representação que faz aparecer um sentido secreto; ele é a epifania de um mistério”.(DURAND, 1988)

O que fica evidente nas proposições desses autores é a noção de símbolo como um fator de mediação entre o ser humano e a realidade. As perspectivas apresentadas indicam que o símbolo induz a sentidos e significados.

Depreende-se desse raciocínio, que é fundamental atentar para as representações simbólicas elaboradas pelo Imaginário de indivíduos e grupos, quando se busca compreender o acesso do homem à realidade externa. É essencial, portanto, não perder de vista a noção de que o indivíduo apreende o que ocorre no mundo exterior simbolicamente, à medida em que confere sentidos e significados ao que vivencia.

É possível também inferir desse raciocínio, que em todas as produções do espírito humano, existe a mediação simbólica. Os símbolos se fazem presentes nas religiões, nos mitos, nos deuses, na magia, nas artes, nas ideologias, nos rituais, nas crenças, nas credices, superstições, lendas, tradições, contos de fadas, enfim em quaisquer esferas da criação individual e social.

Mas, em que a perspectiva da Antropologia do Imaginário pode contribuir para o estudo da percepção humana? Quais as relações que se tecem entre Imaginário e percepção?

Para aprofundamento dessa questão, é importante atentar para um aspecto presente nas considerações de muitos estudiosos atualmente. Trata-se da mediação

entre cultura e percepção humana. Como ponto de partida, admite-se a premissa ampla e genérica de que a percepção que o indivíduo tem do mundo circundante e seu modo de interpretar a realidade em que se insere, sejam perpassados pela cultura vigente em seu meio.

Assim, supõe-se que as idéias, os valores e expectativas do indivíduo e o modo como este vivencia e percebe (significa) o que ocorre em seu cotidiano, estejam circunscritos em um universo mais amplo, representado pela cultura na qual foi socializado. Simões e Tiedemann mencionam essa questão, considerando ainda incipiente o que hoje se sabe acerca do assunto:

“É muito comum afirmar-se que a percepção é influenciada pela cultura em que o indivíduo vive e/ou a que seu grupo pertence. No entanto, até que ponto a cultura e o grupo étnico realmente atuam sobre a percepção de um indivíduo é pouco conhecido, pois existe um reduzido número de pesquisas sobre esse assunto.”(SIMÕES E TIEDEMANN, 1985).

Partindo da premissa de que a percepção seja circunscrita ao universo da cultura, é fundamental, descrever o que se considera como “cultura” dentro das linhas de pensamento adotadas para suporte teórico deste trabalho.

Existem muitas definições desse termo, propostas por autores em diferentes áreas de estudo. Marilena Chauí traça um retrospecto evolutivo sobre o surgimento da concepção de Cultura, argumentando que o conceito evoluiu, adquirindo diferentes conotações no decorrer da História.(CHAUÍ,1993). Pode-se afirmar que o termo ainda hoje é controverso.

Considerando a evolução do pensamento e a transição paradigmática, Joffre Tanus atenta, em sua tese de doutoramento, para um aspecto que chama de “A Complexidade da Questão Paradigmática e a Cultura”. A autora argumenta que

no estudo de grupos sociais, a visão dicotomizada entre dimensões macro e micro estruturais pode resultar em interpretações de cunho reducionista, estreitando a compreensão, no que tange ao estudo da Cultura. **(JOFFRE TANUS, 1992)**

Esse raciocínio encontra paralelo em correntes de pensamento que se desenvolvem atualmente e que convergem no sentido de buscar uma definição ou conceito amplo, abrangente, para a noção de cultura.

No seio da Antropologia do Imaginário, existe uma tendência crescente, em nível epistemológico, no sentido de abandonar a dicotomia entre natureza e cultura. Ou seja, busca-se adotar uma visão integrada entre o que é natural ou universal à espécie humana e o que é particular ou característico às regras de cada grupo ou sociedade em específico.

As correntes de pensamento que se desenvolvem atualmente, convergem no sentido de buscar uma definição ou conceito amplo, abrangente, para a noção de cultura. No seio da Antropologia do Imaginário, existe uma tendência crescente, em nível epistemológico, no sentido de abandonar a dicotomia entre natureza e cultura. Ou seja, busca-se adotar uma visão integrada entre o que é natural ou universal à espécie humana e o que é particular ou característico às regras de cada grupo ou sociedade em específico.

Paula Carvalho, utilizando os conceitos de Edgar Morin e G. Durand, apresenta a idéia de um “continuum” de ligação entre cultura e natureza, atribuindo ao símbolo, o poder de mediação entre as duas instâncias. Na premissa de Paula Carvalho, as análises de Durand e Morin, caracterizam um “projeto de unidade de Ciência do Homem” e convergem no sentido de uma “sutura epistemológica” entre natureza e cultura. **(PAULA CARVALHO, 1990)** Nas palavras do autor:

“(...) Consideremos a Antropologia do Imaginário de G. Durand. É a noção-chave de ‘trajeto antropológico’- ‘a incessante troca que, ao nível do Imaginário, existe entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as pressões objetivas oriundas do meio cósmico e social’-que permite, por um lado, realizar a sutura epistemológica entre Natureza e Cultura, precisamente através da noção de símbolo(...)”(PAULA CARVALHO, 1990)

Essa idéia ou noção geral de ligação, ou de “continuum” entre cultura e natureza via mediação simbólica, está presente nas considerações atuais de diversos estudiosos.

Depreende-se que a cultura é um processo dinâmico de produção, ou de criação e recriação do espírito humano; que todos os grupos, civilizações ou sociedades constroem uma cultura. É possível inferir nessa premissa, que cada sociedade elabora diferentes sistemas de conceitos, mitos, valores, paixões, regras e ideologias via mediação simbólica, formando assim um cabedal de sentidos e significados compartilhados entre seus membros, que se traduzem em construções culturais.

Novaes comenta sobre a concepção de cultura nessa ótica, ressaltando que o manancial de sentidos e significados compartilhados em cada grupo é essencial para compreensão de como se estruturam as condutas sociais.(NOVAES, 1992).

Portanto, através de tudo o que foi exposto, evidencia-se o símbolo como a “viga mestra” das construções do Imaginário social e individual. E nessa linha de raciocínio, aparece um ponto comum sobre a noção de cultura, entendida como um processo inextrincavelmente articulado à capacidade humana de mediação simbólica: “(...) a mediação simbólica só se dá plenamente no jogo entre determinações e indeterminações. É que o anel-circuito é o trajeto da própria mediação simbólica, é a própria

*mediação simbólica: por isso que a cultura é o universo da(s) mediação(ões) simbólica(s)”.
(PAULA CARVALHO, 1991).*

Desta forma, é possível integrar diferentes proposições e estabelecer a relação entre Imaginário, cultura e percepção humana. Partindo da idéia de que o acesso ao real não se faz de forma direta, o indivíduo apreende o que ocorre no mundo circundante sempre simbolicamente. E concebendo o símbolo como ente ou fator que engendra significações, pode-se delinear o mecanismo da percepção.

Cada pessoa percebe determinado objeto (seja fato, pessoa, idéia, assunto ou acontecimento) à medida que impregna significados decorrentes da mediação simbólica, circuito entre seu mundo interno e a realidade externa.

Nilda Teves, teorizando sobre o Imaginário na configuração da realidade social, apresenta um exemplo bastante claro para entendimento dessa proposição. A autora baseia-se nas teorias de Merleau-Ponty:

“A fenomenologia ensina que é o olhar que faz aparecer o objeto; mais do que isso: a experiência perceptiva é que nos dá o visível e o invisível(...) Qualquer pessoa é capaz de se lembrar de momentos de sua vida cotidiana onde o estranhamento fez aparecer o mundo ao seu redor. Passa-se durante meses ou até anos por uma rua, porém, somente a partir de um determinado momento é que se percebe que ali existem árvores, casas interessantes(...) O que detonou o campo perceptivo sem dúvida se prende ao mundo significativo(...)” (TEVES, 1992).

Os sistemas simbólicos construídos por cada grupo ou sociedade são compartilhados entre seus membros. As representações são elaboradas no contínuo entrelaçamento entre o Imaginário individual e social.

Posto isso, vale dizer que a percepção humana é também articulada, simultaneamente, ao individual e ao social. Equivale dizer, que a percepção não é decorrente apenas da individualidade, da subjetividade de cada um e nem tampouco, determinada apenas pelo social. Outrossim, deve ser analisada e compreendida no entrecruzamento entre as duas dimensões.

Lembrando que a tônica deste estudo é o desvelamento das percepções de estudantes e profissionais sobre o fenômeno migratório, pode-se tecer algumas considerações. O deslocamento dos estudantes para a rede pública é um fato que ocorre no terreno social. O referencial histórico, anteriormente apresentado, indica que se trata de um fenômeno imerso em uma realidade mais ampla, representada pela teia de problemáticas e características da educação brasileira histórica e contemporânea.

Indo mais a fundo, parece evidente que este fenômeno do sistema educacional brasileiro encontra-se inserido em uma outra teia complexa e emaranhada de problemáticas, pertinentes à crise por que vem passando o país na conjuntura das últimas décadas. Por conseguinte, o assunto que se faz tema deste trabalho está diretamente relacionado a uma série de fatores, tais como:

- A dicotomia entre ensino público e privado no Brasil;
- A realidade da escola pública, para onde se desloca a população em questão;
- O descompromisso governamental quanto a garantir o ensino público à população, seja em termos quantitativos ou qualitativos;
- As contradições do sistema educacional como um todo;
- O papel da escola pública e da escola particular no preparo do estudante para a carreira universitária;

- Gastos com educação, no orçamento familiar.

Em meio a contornos de uma realidade que é nacional, este trabalho busca averiguar quais as significações atribuídas pela população que se desloca, a questões dessa natureza.

Supõe-se que a forma pela qual o aluno vivencia e percebe sua transferência de escola e os significados que atribui a temas como “estudar em escola pública ou estudar em escola particular”, “investir em educação”, “carreira universitária”, entre outras, sejam decorrentes de suas experiências anteriores, da subjetividade e do lado social, representado por família e comunidade. E, em nível mais amplo, pela própria sociedade brasileira.

Supõe-se ainda, que o corpo das representações elaboradas por essa população que se desloca acerca desses e de outros aspectos, possa estar contribuindo ou interferindo de alguma forma, nas motivações que levam à decisão pela transferência de escola.

É admissível, também, que cada profissional perceba a dinâmica de ingresso e adaptação desses alunos na escola pública, atribuindo-lhe um sentido particular e pessoal, decorrente de seu prisma individual, formado em suas experiências e vivências anteriores.

Antes de finalizar, é interessante ainda levantar um outro aspecto que merece ser levado em conta quando se trata do estudo da percepção humana. No terreno da Psicologia, uma outra linha de reflexão se abre, atentando para a existência de diferenças individuais entre os seres humanos. Como as diferenças individuais influenciam a percepção? Como a individualidade de cada pessoa atua na configuração de seu campo perceptivo em um dado momento?

Toda a gama das características individuais sem dúvida, atua em conjunto com a carga das pressões sociais e culturais, no processo de contato do indivíduo com a realidade e no modo pelo qual este busca entender o mundo que o cerca e interar-se com ele.

A individualidade é pessoal e única, no que tange à gama de características que formam a personalidade, tais como os gostos, os traços de temperamento, os interesses, habilidades, sensibilidade, talentos, o maior ou menor índice de ansiedade frente às dificuldades da vida, a inteligência, dentre uma imensa variedade de outras características. Além disso, cada pessoa é portadora de uma história de vida única, marcada por um trajetória particular.

No decorrer da existência, cada indivíduo é exposto a diferentes circunstâncias e contingências. Nesse entremeio, vai se formando como que um “arcabouço conceitual”, do qual o ser humano lança mão para compreender o mundo que o cerca e que influencia em sua visão de mundo e percepção do real.

Um detalhe digno de nota, é que dois indivíduos, quiçá pertencentes a um mesmo grupo social e a padrões culturais relativamente homogêneos, e/ou pertencentes a um mesmo nível ou estrato sócio-econômico, podem perceber e/ou apresentar reações completamente diferentes diante de um mesmo acontecimento ou fato.

As diferenças de percepção apresentadas por sujeitos diante de um mesmo objeto fascina psicólogos e estudiosos da mente humana. Pesquisas e estudos de natureza diversa são realizados em torno do assunto.

Simões e Tiedemann tecem considerações acerca dessa questão. Citando estudos e experimentos psicológicos, atribuem peso relevante às motivações individuais e emoções particulares de cada pessoa, como determinantes de

diferenças perceptivas entre indivíduos em um dado momento (**SIMÕES E TIEDEMANN, 1985**).

Essa análise é perfeitamente compatível com a questão das diferenças individuais e com o papel da história de vida do sujeito, como determinantes que afetam a percepção. Parece evidente que diferentes pessoas têm diferentes emoções e motivações. E com certeza, as experiências por que passa cada indivíduo em sua história de vida contribuem para formar seu quadro emocional e motivacional específico, diante de determinado estímulo, objeto ou situação.

Vale ressaltar, ainda, que esse raciocínio é também compatível com tudo o que foi exposto anteriormente. Com certeza, a história de vida, as características de personalidade, as emoções e motivações do ser humano, em conjunto, são fatores que interferem na trajetória de acesso entre seu mundo interno e a realidade externa. Por conseguinte, tudo isso influi na dimensão simbólica que o indivíduo atribui a determinado evento, situação ou objeto do mundo exterior em um dado momento e, portanto, em sua percepção do real.

O presente trabalho, procura investigar as percepções dos sujeitos através de uma visão abrangente, considerando e pressupondo a existência de uma multideterminação de fatores influenciando em conjunto e em contínua interação sobre o campo perceptivo de cada um. Em resumo, busca-se compreender o ser humano, a cultura, o meio ambiente e a realidade como um todo, através de visões abrangentes e integradas.

Hoje, as explicações lineares para fenômenos sociais, as concepções de causa-e-efeito e as análises de fatos isolados do contexto, progressivamente, vem se esgotando. Tais modelos não abrangem mais o complexo da realidade, tornam-se reducionistas para abarcar a complexidade da vida social

Na busca de uma concepção abrangente de ser humano e de sua relação consigo mesmo e com o mundo, portanto, as contribuições de diferentes correntes teóricas podem ser apropriadas. Como diz Mafesolli:

"(...)Trata-se de uma linha de pesquisa que reintroduz na análise social dimensões míticas e imaginárias, que o racionalismo ocidental cria haver apagado há muito tempo e para sempre. Ora, acontece que as contribuições da antropologia, da sociologia e da etnologia põem em evidência que estas dimensões imaginárias continuem presentes, ou até mesmo que ressurgem com grande força em nosso tempo". (MAFESOLLI, 1988).

Assim sendo, pode-se afirmar que de certa forma, as diferentes perspectivas não são excluentes; antes, se complementam. Na busca da visão holística, novas técnicas e métodos de investigação vêm sendo utilizados. Na análise das dimensões do Imaginário e das produções simbólicas elaboradas pelas sociedades humanas, o estudo de pequenos grupos e as investigações em nível microssocial são importantes para desvelamento e aprofundamento de diversos aspectos. (DUVIGNAUD, 1986).

Este estudo envolve um grupo restrito de sujeitos, configurando-se, portanto, em um trabalho em nível microssocial. A análise realizada permite investigar como as crenças, valores, conceitos e expectativas construídas pelo Imaginário individual e social, perpassam a percepção dos sujeitos acerca do fenômeno da migração.

Como ficou evidente no referencial histórico, anteriormente apresentado, o objeto de estudo deste trabalho é um fato que vem ocorrendo em nível nacional. Obviamente, não se pretende generalizar o material levantado neste estudo, para

caracterização de como ocorre o deslocamento dos estudantes em todo o território nacional. No entanto, com base em tudo o que foi exposto, é possível presumir que as percepções dos sujeitos sejam mediadas por construções elaboradas e veiculadas em nível nacional.

Pressupõe-se que as percepções desse grupo em específico traduzam também o reflexo de idéias e concepções presentes na sociedade brasileira na conjuntura do início e meados da década de 90. Resumindo, pode-se considerar que o material levantado através deste estudo, embora não passível de generalização para a realidade do sistema educacional brasileiro como um todo, possa fornecer um suporte ou contribuição para análise e compreensão de um fenômeno que ocorre em nível de território nacional.

IV- ALUNOS MIGRANTES: A CIRANDA DO ENSINO PARTICULAR PARA O ENSINO PÚBLICO.

O Liceu Cuiabano é uma instituição de ensino fundamental e médio secular e tradicional no sistema público de ensino do Estado de Mato Grosso. Sua estrutura é de grande porte e ocupa todo um quarteirão da Avenida Presidente Getúlio Vargas, nas proximidades da região central de Cuiabá. Essa é uma área nobre, no coração da cidade.

Quanto ao padrão estético, chama a atenção do visitante pelo estilo arquitetônico, que revela a historicidade da instituição. Na entrada do colégio, há um hall de entrada, que se encontrava pintado de cor-de-rosa e azul e ornamentado com muitos lustres de modelo antigo, na época em que se deu esta pesquisa.(1993-1994). No centro da sala, há uma escada dupla em espiral, que conduz a uma sacada, a qual dá acesso ao anfiteatro. Nas paredes, havia quadros com fotos de turmas de alunos: formandos da década de quarenta e seus paraninfos. A primeira impressão era de imponência.

Percorrendo as instalações do colégio, percebe-se que a arquitetura, em algumas dependências, remete a imaginação do visitante ao passado histórico da instituição e às muitas gerações que nela estudaram. Nos corredores, junto às sala de aula, havia quadros nas paredes, com motivos artísticos e religiosos.

No primeiro andar do Liceu, há também salas de aula, algumas que se abrem para uma sacada, de onde se vê o gramado. O local é bastante agradável e a vista, muito bonita. Para práticas esportivas, o colégio possui um grande campo de futebol gramado com arquibancada e um ginásio de esportes. No anfiteatro, há um

palco para apresentação de peças de teatro, jograis, festivais de música e outros eventos do gênero. O anfiteatro tem capacidade para 433 pessoas sentadas.

No período em que foi efetuada esta pesquisa, o Liceu estava um tanto desgastado pelo tempo, necessitando de reformas em algumas de suas dependências, o que, sem dúvida, era um reflexo da situação em que se encontrava o ensino público no país na época.

No hall de entrada, havia várias carteiras quebradas e empoeiradas e um certo “ar” como que de esquecimento. As portas que se abrem para o lado exterior eram mantidas trancadas. O anfiteatro, as salas de aula e as sacadas tinham um aspecto que sugeria a necessidade de reformas. Mesmo assim, o colégio causava impressão de imponência e tradicionalismo.

Este capítulo descreve os depoimentos dos alunos, suas percepções acerca de alguns aspectos relativos ao processo migratório.

Aqui, necessário se faz atentar para um dado importante. Na verdade, ao iniciar este estudo, a meta traçada consistia em apresentar também as percepções dos pais dos alunos que migram para a rede pública. De uma forma geral, pensava-se em investigar, junto aos pais ou responsáveis dos estudantes, as motivações que os levaram à opção por matricular seus filhos na rede oficial.

Porém, durante a estruturação da pesquisa, deparou-se com o fato de que a maioria teria dificuldade em comparecer à escola por falta de tempo. Deste modo, o número de pais que efetivamente poderiam ser contactados não se constituiria em amostra representativa da população investigada.

Dada a não disponibilidade dos pais ou responsáveis, optou-se por tentar detectar suas motivações via relato dos alunos e profissionais da educação. Além do mais, considerou-se adequado incluir apenas estudantes e profissionais porque, neste

estudo, o objetivo maior consiste em verificar as percepções de quem vivencia diretamente o fenômeno migratório no cotidiano da escola pública, ou seja, os atores sociais que protagonizam os fatos.

As entrevistas com os alunos abordaram os seguintes aspectos:

1 - Determinantes da Transferência: visa detectar as variáveis que determinaram a transferência de escola.

2 - Vivências: descreve as experiências dos alunos nas escolas atual e anterior. Investiga razões subjacentes, que favoreceram a opção pela transferência.

3 - Atitudes com relação a gastos com escolarização: Busca verificar qual a predisposição da clientela migrante quanto a despende tempo/dinheiro/esforço com educação. Investiga em que medida a população crê no retorno de gastos com escolarização. Será a educação percebida como fator de alavancagem social/via de acesso a melhores condições de vida?

4 - Futuras Transferências: Em que medida os alunos desejam retornar à escola particular, com vistas a facilitar o ingresso no ensino superior.

5 - Continuidade dos estudos: Descreve as aspirações do grupo quanto ao ingresso no ensino superior. A predisposição do aluno quanto a cursar uma universidade.

Cada questão do roteiro de entrevista destinou-se a investigar um aspecto. Contudo, durante a leitura dos depoimentos, observou-se certa ambiguidade ou duplicidade nos relatos. Por vezes, diante de uma determinada questão, o entrevistado traçou comentários que se enquadravam em outros aspectos, que não aquele a que se destinava a pergunta. Houve, portanto, uma mobilidade entre aspectos investigados. Uma certa mescla, no decorrer da entrevista.

Diante desse fato, não foi tarefa fácil organizar e classificar o material obtido. A princípio, isto aparentou ser um problema. No entanto, no decorrer da leitura evidenciou ser um fator positivo. A mobilidade foi uma consequência do caráter aberto das questões apresentadas aos sujeitos e do cuidado tomado para não induzir respostas.

Convém reconhecer que os aspectos são faces de uma mesma realidade. Por conseguinte, existe uma inter-relação e interdependência entre eles. Elaborou-se um recorte dos relatos, tentando, na medida do possível, não deturpá-los e sim, apresentá-los de forma fidedigna, evitando possíveis vieses.

Como já foi dito, organizar os dados não foi tarefa fácil. Contudo, é possível afirmar que os depoimentos constituem material suficiente para atender aos objetivos desta pesquisa. Na realidade, este estudo se assentou em duas grandes vertentes de investigação:

- a) A primeira direcionou-se no sentido de levantar as variáveis que determinaram a transferência para a escola pública. Todas as questões apresentadas aos alunos, referem-se direta ou indiretamente a este assunto.
- b) Numa segunda vertente, este trabalho investigou as consequências do processo migratório no seio da escola pesquisada. Também aqui, vale dizer que todas as questões apresentadas aos profissionais, direcionaram-se nesse sentido.

Inicialmente, será apresentada uma caracterização dos alunos. Buscou-se traçar um perfil do grupo, quanto à idade dos sujeitos, sexo, série e nível de escolaridade dos pais. Conforme foi explicado anteriormente, a população

entrevistada é composta por 22 sujeitos, sorteados aleatoriamente dentre os 77 alunos que vieram da rede particular.

Quanto ao sexo, observa-se a seguinte distribuição, no grupo:

Sexo	Número de alunos	%
Masculino	10	45,45%
Feminino	12	54,54%
Total	22	100%

Como se pode ver, há uma ligeira predominância do sexo feminino. A faixa etária é compreendida entre 14-18 anos de idade.

O quadro a seguir, indica a distribuição percentual por idade:

IDADE	Nº DE ALUNOS	%
14 anos	3	13,63%
15 anos	6	27,27%
16 anos	6	27,27%
17 anos	5	22,72%
18 anos	2	9,09%
Total	22	100%

Trata-se portanto, de uma população composta por adolescentes. A maioria encontra-se na faixa compreendida entre os 15-17 anos de idade. Com relação à série em que o aluno se encontra, observa-se a seguinte distribuição:

SÉRIE	Nº DE ALUNOS	%
1 ^a	18	81,81%
2 ^a	3	13,63%
3 ^a	1	4,55%
TOTAL	22	100%

O quadro acima indica que a maioria dos alunos cursa a 1^a série do 2^o grau. Vale aqui lembrar que a amostra de alunos foi extraída de forma aleatória. Foram sorteados, inicialmente, dois alunos da 3^a série. No entanto, um deles já não se encontrava mais na escola.

Aqui, surgiu um dado relevante, observado ao relacionar a idade de cada um com a série correspondente. É possível dizer que doze desses estudantes estão acima da faixa etária ideal** para a série em que estão matriculados. Isto indica que dentre esses vinte e dois alunos, doze sofreram em sua trajetória escolar, algum tipo de atraso ou truncamento. Há uma defasagem em relação ao número de anos

** Considera-se aqui como faixa etária ideal, o seguinte critério:

1^a série - 14-15 anos.

2^a série - 15-16 anos.

3^a série - 16-17 anos.

adequados para a conclusão de cada série. Possivelmente, tal defasagem seja consequência de reprovação, ingresso tardio na 1ª série do 1º grau, ou outros fatores.

Quanto ao nível de escolaridade dos pais, o grupo é bastante heterogêneo. O grau de instrução oscila entre 1º e 3º graus completos. Nota-se a seguinte distribuição:

Escolaridade dos pais	Número de alunos	%
1º grau - ambos	1	4,54%
2º grau - ambos	4	18,18%
3º grau - ambos	2	9,09%
1 com 2º grau 1 com 3º grau	5	27,72%
1º grau/2º grau	5	27,72%
1º grau/3º grau	2	9,09%
Não sabem	3	13,63%
Total	22	100%

O quadro revela que o nível de escolaridade dos pais é variável. Doze desses alunos, têm pai e mãe com diferentes graus de instrução. Além disso, três alunos declararam não saber até que série os pais cursaram.

Quanto à profissão dos pais, o grupo é também heterogêneo. As ocupações são bastante variadas. Trata-se de donas-de-casa, profissionais liberais

de nível superior (engenheiro, agrônomo, advogado), profissionais autônomos (cabelereiros, mecânicos, músicos, comerciantes) e funcionários de área técnico-burocrática, nas esferas de serviço público e privado.

Nesta altura, vale lembrar que alguns estudiosos da educação e também a “mass média” referem-se ao processo migratório como um “deslocamento da classe média” para a rede pública de ensino. É importante repetir que, para efeitos deste estudo, entende-se por “classe média”, a faixa da população que detém um padrão de vida cuja renda mensal permite o atendimento das condições regulares de existência de seus integrantes, tais como moradia, alimentação, vestuário, gastos com transporte, lazer e assistência à saúde, entre outros. Além disso, considera-se por “famílias de classe média”, aquelas cujo padrão de vida permite também o acesso de crianças e adolescentes à escolarização básica de 1º e 2º graus.

Com base nas vivências junto ao grupo pesquisado durante o transcorrer deste trabalho, é possível afirmar que o mesmo pode ser enquadrado dentro dos critérios acima. Observou-se que a clientela abordada pertence a famílias cujo padrão de vida atende às condições regulares de existência e permite o acesso de crianças e adolescentes ao ensino básico de 1º grau e 2º graus.

Essa é uma caracterização bastante genérica. Aqui, a referência é sempre no sentido de apresentar o perfil da clientela como um todo, como um grupo. O que não exclui a existência de exceções.

A seguir, serão apresentados os relatos dos estudantes, através de uma descrição compreensiva. Procurou-se destacar, em alguns momentos, relatos que, supostamente, representam o pensamento da maioria.

Os depoimentos foram codificados, respectivamente, por sexo, idade e série do aluno. Desta forma, cada relato é acompanhado de três siglas para caracterização do informante. Ex: [F,15, 1^a].

1) Determinantes da transferência.

Os relatos dos estudantes revelam que, em muitos casos, existe uma tônica, realmente, nos determinantes de ordem econômico-financeira. É inquestionável que o arrocho e a recessão econômica forçam o alunado a deixar a rede particular:

“Ah, a transferência foi pelo seguinte: por causa da mensalidade que aumentou muito, né? (...) tava mil e pouco e foi, subiu quatro mil e pouco, numa vez assim, aí não deu para pagar, não tem condições”.
(M,17,2^a)***.

Entretanto, existem outros motivos que favorecem o deslocamento rumo à escola pública. Em meio à constelação de variáveis apresentadas pelos alunos, uma merece destaque neste trabalho, dada sua evidência. Foi levantado um fator que, ao que tudo indica, constitui-se em forte determinante da migração.

Em diversos casos, o estudante deixa a rede particular porque nela não consegue obter notas suficientes para a aprovação. A eminência da reprovação, determina a transferência:

“(...) eu reprovei na escola particular, né, então meu pai me transferiu para a rede estadual”. (M,18,2^a).

*** Os valores das mensalidades foram revelados antes do Plano Real.

“Eu estudava no Objetivo, no 1º bimestre deste ano e tive notas baixas, mais ou menos umas três bombas, aí meu pai falou ‘então vou transferir você para o colégio Estadual que é mais ou menos a mesma coisa’, e eu acho que não mudou nada”. (F,15,1ª).

Durante todo o transcorrer desta pesquisa, foi possível notar que existem muitos casos como esses, no colégio.

Associado a essa problemática, surgiu um dado, mencionado por praticamente toda a comunidade escolar com a qual se manteve contato. Trata-se da diferença nos critérios de avaliação entre as duas redes de ensino.

Em geral, na rede particular de ensino de 1º e 2º graus de Cuiabá, a média exigida para a aprovação do aluno ao final do ano é sete. Na rede pública é cinco e meio. Portanto, existe diferença. A exigência quanto às notas nas escolas particulares é geralmente maior. Deste modo, ao obter notas baixas na rede particular, o estudante se transfere para a rede pública visando com isso conseguir a aprovação. Ou então, diante do fracasso de uma reprovação, deixa a escola particular e matricula-se na escola pública. Assim o faz, em geral, porque os pais não querem mais pagar mensalidades após a reprovação.

Observe-se, por exemplo, este depoimento:

“Eu fazia a 8ª série na escola Coração de Jesus. Lá, a média é 7 e aqui é 5,5. Então é diferente, né? Aí eu estava lá no 4º bimestre e achei que ia ficar de recuperação e ia reprovar. Aí eu mudei para o colégio Adventista, onde a média também é 5,5. Aí, terminou o ano e meu pai não quis mais pagar escola prá mim e me colocou aqui”. (F,16,1ª).

O interessante é que este fator não exclui, necessariamente, os determinantes de ordem econômico-financeira. Antes, os reforçam. Muitos alunos comentam que, diante da eminência da reprovação, os pais disseram que “não adianta ficar pagando tão caro”, que “não adianta ficar fazendo sacrifício à toa, prá depois reprovar”. E há de se esclarecer que este tipo de comentário foi verbalizado pelos estudantes em geral, e não apenas pelo grupo entrevistado.

Partindo da constatação de que há um contingente significativo de estudantes que abandona a rede particular porque nela não consegue passar de ano, é possível tecer alguns questionamentos. Aqui, o assunto traz à baila a problemática do insucesso escolar.

Por acaso, este fato não se constitui em um indicador de que o ensino brasileiro nas esferas pública e privada, necessita de reavaliações e reformulações? As reprovações na rede particular devem-se tão somente à inépcia do aluno? Por acaso, não estará havendo alguma deficiência no processo de ensino - aprendizagem das escolas particulares? Serão talvez, os estabelecimentos de ensino privado mais rigorosos nas avaliações?

Talvez tais questionamentos possam servir de subsídio a outros pesquisadores que desejem empreender estudos nessa linha. Note-se que os estudantes são provenientes de diversos estabelecimentos de ensino. Assim, o panorama parece ser generalizado.

Os relatos revelam uma constelação de motivos que favorecem a transferência para a rede pública. Ao que tudo indica, o fator econômico atua como uma mola propulsora que, reforçada por outros fatores, desemboca na transferência. Em alguns casos, o estudante declarou ter optado pela transferência porque, além do preço da mensalidade, enfrentava dificuldades de relacionamento e entrosamento com os colegas da escola particular.

Em conversas informais, essa tendência também se confirmou. Muitos alunos fizeram comentários semelhantes. Alguns disseram que deixaram a rede particular porque “estava caro” e que além disso, “não se enturmavam” ou “não se davam bem com os colegas”.

O seguinte depoimento ilustra essa questão:

“Foi por necessidade, mas também por eu não me enturmar bem lá no PRES porque a turma de lá é mais um nível assim (...) e quem está lá dentro é mais enturmado que os de fora. E também pela crise que estava naquela época no país com a era Collor (...) que ele pegou o dinheiro de todo o mundo, e tudo mais. E não era só eu que estudava em escola particular em casa. A família é grande e meu irmão também estudava. (...) porque a maioria dos colegas falava lá assim em carro. E não sei, e eu não sou de pegar carro e todo mundo saía com o carro do pai em fim-de-semana, ia em boate e eu não sou muito disso, sou mais assim caseiro. Era assim, e os papos que rolavam lá eram isso e quem está lá dentro com mais tempo já está na panelinha, mas para quem está entrando, fica perdido ali (...)” (M,16,1ª).

O que fica evidente, neste relato, é a não integração do aluno em nível de grupo no colégio particular em alguns casos.

Aqui, é possível dizer que em geral, grande parte da população matriculada nas escolas particulares de 1º e 2º graus, pertence às camadas mais favorecidas do ponto de vista econômico. Depoimentos como esse, sugerem que os relacionamentos com os colegas no seio das escolas particulares giram bastante em torno da condição financeira. A condição econômico - financeira da clientela

permite o estabelecimento de programas de lazer fora do contexto escolar, favorecendo a formação de grupos diferenciados.

Assim, a integração ao grupo é segmentada ou fechada. Torna-se condicionada às representações de status social, superioridade/inferioridade associadas à posse ou não de recursos. Isso aparece claramente no relato do aluno, quando este diz que “quem está lá dentro com mais tempo é da panelinha, mas para quem está entrando, fica perdido ali.”

Diante disso, há alunos que se percebem discriminados, ou mesmo rechaçados. É importante não perder de vista que a população abordada neste trabalho é constituída por adolescentes. Trata-se de uma fase do desenvolvimento humano muito propícia ao afloramento das emoções e paixões, da própria afetividade.

Lembrando Capra, existe um vaivém, ou uma permuta contínua entre os mundos exterior e interior do indivíduo. O autor considera que os modelos que cada um percebe ao seu redor, baseiam-se fundamentalmente em seus modelos interiores, coloridos por sentimentos e valores subjetivos. (CAPRA, 1982).

O ponto - chave da questão, é a dimensão simbólica associada pelo adolescente à rede particular. São os significados negativos que atribui ao colégio, decorrentes dos sentimentos experimentados quando do não-entrosamento.

Como entender essa dimensão simbólica?

O relato revela que, através do convívio junto a colegas pertencentes às camadas que detêm um melhor poder aquisitivo, o aluno manteve contato com todo um capital imagético e simbólico, relacionado a status social, bens de consumo, etc.

Daí decorre que o imaginário desse adolescente é povoado com as representações de estilos de vida, veiculadas através das conversas dos colegas.

Nesse íterim, a percepção do aluno é ambígua e deixa transparecer um conflito: a sensação de estar em um grupo, mas não ser do grupo, por não ter acesso aos mesmos recursos financeiros.

Com isso, aparece a frustração e o sofrimento. É o lado afetual, o sentimento, relatado “a viva voz” de quem vive o processo. Observa-se como que um interjogo, uma tensão constante entre o dado econômico e a dimensão simbólica de que este se reveste para o adolescente. Como diz Gilbert Durand:

“(...) a verdadeira dialética, como demonstrou Lupasco, não é uma síntese apaziguada; ela é uma tensão presente das contraditórias. E se tantos símbolos, tantas metáforas poéticas animam o espírito dos homens, não é porque, em última análise, eles são os ‘hormônios’ da energia espiritual?” (DURAND, 1988).

E por aí se constata que são de natureza diversa as motivações que, aliadas ao fator econômico, determinam a transferência. Em alguns casos, aparece uma certa insatisfação quanto à qualidade da escola particular. Por vezes, o colégio não corresponde às expectativas e ao sacrifício de pagar mensalidades tão caras. Evidencia-se, em alguns relatos, um descontentamento quanto à estrutura e funcionamento da escola particular:

“Eu saí de lá porque estava muito bagunçado e a mensalidade subiu muito (...) houve um rolo, lá, greve, e em escola particular. Eu nunca vi isso. Ai, meu pai falou: ‘então é melhor sair logo, porque se ficar enrolando, vai acabar perdendo o ano’. Então nós viemos prá cá”.
(F,14,1ª).

Embora os determinantes de cunho econômico - financeiro constituam uma tônica, isto não é, contudo, uma unanimidade. Há casos em que o estudante apresenta outras razões que o levaram a optar pela transferência:

“Eu vim para cá porque eu ia estudar lá na Escola Técnica, mas não passei no exame de seleção. (...) Eu saí do São Gonçalo e vim para cá no final da 8ª série para poder prestar o exame da Escola Técnica”.
(M,14,1ª).

Este é um caso específico, que representa outro fator. Em Cuiabá, há a Escola Técnica Federal de Mato Grosso. Esta, é muitíssimo conceituada na região. A disputa por vagas nos cursos de 2º grau é tão grande, que a escola faz um exame de seleção para ingresso. Procedendo a uma analogia, dir-se-ia que é como um vestibular para entrar no 2º grau.

Há cursinhos preparatórios para esse exame, nos quais os alunos da rede pública têm preferência. Com isso, alguns estudantes deixam a rede particular no último bimestre da 8ª série, já aprovados, e matriculam-se nas escolas públicas. Visam assim, obter uma vaga nos cursinhos.

Muitos desses alunos, ingressam no Liceu Cuiabano. E, não sendo aprovados no exame de seleção, permanecem no colégio para cursar o 2º grau. Note-se que o aluno permanece no Liceu, uma vez que já matriculado, têm direito à vaga no ano seguinte. A importância desse dado consiste em evidenciar uma outra questão, observada durante o transcorrer desta pesquisa.

Não há dúvida de que a disputa por vagas no Liceu Cuiabano é enorme, dada sua boa reputação e localização privilegiada. Naturalmente, o colégio não dispõe de vagas em número suficiente para atender a toda a população que o procura.. Por vezes, os profissionais da educação atuantes na escola, comentam que

“seria necessário abrir outra escola do tamanho do Liceu para atender a todos os pedidos de matrículas”.

Notou-se que circulam boatos e comentários entre os alunos nos corredores. É dito, no anonimato, que ter um “padrinho” facilita o ingresso no Liceu Cuiabano. Assim, comenta-se à “boca pequena”, que quem é amigo, parente ou conhecido de alguém que trabalha no colégio ou na secretaria/delegacia(s) de ensino de Cuiabá, consegue uma vaga mais facilmente.

Percebe-se uma atmosfera na instituição que leva a uma inquietação. Foi presenciado, em sala de aula, um episódio em que um docente fez um comentário diante dos estudantes. Na ocasião, ao entregar as notas aos alunos, o docente fez a seguinte advertência: “Eu acho que é bom vocês estudarem mais e aproveitar o que têm. Porque, se a situação continuar do jeito que está, cada vez mais o pessoal lá das escolas particulares vai procurar a rede pública. E aí, na hora de disputar as vagas, vocês acham que vão poder competir com o filho do coronel fulano de tal? Esse pessoal vai procurar as escolas públicas de centro, e vocês é que vão parar nos colégio da periferia”.

Esta pesquisa tenta descrever o que foi observado em um universo específico do sistema público de ensino do estado de Mato Grosso. É um estudo de caso; particulariza o assunto investigado em torno de uma única escola. No entanto, tomando como base o quadro observado, é possível fazer algumas inferências.

Talvez o deslocamento dos estudantes de escolas particulares para a rede pública de ensino, acabe por dificultar ainda mais, o acesso da população de baixa renda às escolas bem conceituadas, em face do aumento na concorrência por vagas. É importante enfatizar que se trata apenas de uma hipótese.

E este, é um quadro geral acerca das variáveis que favoreceram a transferência para a escola pública. Para facilitar uma melhor visualização, procedeu-se aqui a um resumo acerca das principais razões que motivaram a transferência, detectadas nos relatos dos alunos:

- impossibilidade de arcar com as mensalidades (fator econômico).
- eminência da reprovação na rede particular.
- descontentamento com a estrutura e funcionamento da escola particular.
- ingresso nos cursinhos preparatórios para o exame da escola técnica.
- dificuldades de relacionamento e entrosamento com colegas na rede privada.

Em suma, tentando efetuar uma descrição compreensiva dos dados encontrados, nota-se que é preciso levar em conta não apenas os dados de ordem econômica.

Recorrendo à Antropologia do Imaginário, detecta-se em vários casos, todo um aporte simbólico que fervilha, que está latente ou subterrâneo, como diz Paula Carvalho, mas que também se constitui em determinante da migração. **(PAULA CARVALHO, 1990).**

Na realidade, tudo leva a crer que se trata de um terreno ambíguo. Dir-se-ia que, muitas vezes, a transferência “é e não é”, simultaneamente, motivada por questões econômicas.

2 - Vivências do Aluno Migrante

Através deste aspecto, investiga-se razões subjacentes, que favoreceram a decisão pela transferência, bem como os sentimentos associados a ela. Os relatos

dos alunos serão apresentados em contraponto. Buscou-se alternar as percepções de cada informante acerca da realidade vivenciada nas escolas atual e anterior: pública e particular.

Os depoimentos podem ser classificados em torno de alguns pontos comuns. Diversos alunos declararam que o Liceu Cuiabano é uma boa escola e que estão gostando de estudar no colégio. Entretanto, em comparação com a rede particular, a escola pública está em desvantagem, principalmente no que diz respeito às condições de manutenção da estrutura física, organização interna e qualidade do ensino.

Descrevendo e comparando:

O Liceu

“Essa escola aqui é muito legal. Se você começa a estudar aqui, vê que é um colégio bom. Ele tem tudo para ser um colégio bem melhor do que é. (...) Dizem, pelo menos eu acho, que foi o melhor colégio estadual em que eu estudei, ele tem um nível bom, mas não é como os da rede particular, né? (...) O nível da escola particular é bem melhor. (...) A escola aqui está precisando de bastante coisas. Por exemplo, tá precisando de uma reforma, né? (...) tem alguns problemas como professores que faltam, problemas assim estruturais da escola, né, coisas desse tipo”. (M,17,2ª).

A Escola Particular.

“Era bem melhor, porque, primeiro, a carga horária era maior, você tinha mais ênfase para o estudo, tinha uma estrutura boa e os professores eram ótimos”. (M,17,2º).

É importante destacar, também, que, em alguns depoimentos, fica evidente que o aluno percebe as deficiências das escola pública (tais como necessidade de reformas, melhoria no salário dos docentes, organização interna) e atribui essa situação ao descaso das autoridades quanto a garantir boas condições ao ensino público.

Com efeito, o adolescente demonstra estar consciente de que essa problemática é um reflexo das condições em que se encontra o ensino oficial no país:

O Liceu

“(…) chega a ser ridículo o que acontece nas escolas! Por exemplo, o governo é que era para dar isso para a gente, a educação em si. E nós ficamos aqui, mudando de escola. Isso é coisa que o governo deveria dar para a gente, uma boa escola, porque aí não precisaria nem existir escola particular”. (M,17,2ª).

A Escola Particular.

“(...) tinha uma estrutura boa e os professores era ótimos, ótimos professores, aprendíamos mesmo e era obrigado”. (M,17,2°).

Conforme foi mencionado, a observação participante foi efetivada durante todo o transcorrer deste trabalho. Para isso, a conversas informais com a comunidade escolar em geral, se tornaram bastante produtivas para compreensão do assunto investigado e enriquecimento do trabalho. Foi observado, algumas vezes, os adolescentes fazendo comentários como “a gente paga impostos, então a escola pública também é paga e o governo é que tinha que resolver esses problemas, mandar dinheiro para consertar a escola”.

Neste ponto, é interessante traçar um paralelo entre os relatos dos alunos e as concepções de estudiosos da educação brasileira, como Luiz Antônio Cunha e Jacques Velloso.

Cunha e Velloso apontam algumas contradições do sistema educacional no país, tais como, por exemplo, a utilização de verbas públicas para subsídio da rede privada e o descompromisso governamental quanto a garantir o ensino público básico de 1º e 2º graus à população, seja do ponto de vista quantitativo ou qualitativo.

Jacques Velloso, por exemplo, descreve medidas adotadas pelo governo no tocante às políticas públicas de financiamento da educação durante a década de

80 e esclarece de que forma o carreamento de verbas públicas para subsídio da rede particular dificulta o atendimento às necessidades da rede oficial. (Velloso, 1987).

O autor aponta equívocos do sistema educacional brasileiro e o descompromisso do estado com sua rede:

“(...) a partir das facilidades propiciadas pelos novos mecanismos (...) a concessão de subsídios ao ensino privado tornou-se muito maior do que era até então (...) com essa abundante geração de recursos (...) despencou a receita do salário-educação que era recolhida pelo IAPAS e que se destinava às secretarias de Educação dos Estados (...)” (Velloso, 1987).

Note-se que os adolescentes dizem que “o governo é que deveria dar isso para a gente, uma boa escola, porque aí não precisaria nem existir escola particular”, “porque a gente paga impostos”. Com efeito, os relatos revelam a consciência de que essa problemática é um reflexo das condições em que se encontra o ensino oficial no país. O aluno nota as contradições do ensino brasileiro. De uma certa forma, é possível afirmar que a população entrevistada não é alienada da realidade em que está inserida.

Resumindo, como já se disse, em alguns casos aparece uma tônica no sentido de perceber o Liceu Cuiabano como uma boa escola. Porém, em desvantagem, quando comparado à rede particular.

Por outro lado, quando se toma o conjunto dos relatos dos entrevistados, vê-se que há aqueles que declaram não estar gostando de estudar no colégio. Alguns depoimentos revelam insatisfação quanto a estudar na rede pública. Aparecem indícios de sentimentos de desagrado, de desejos não satisfeitos e até de frustração. Mas, com o quê o aluno está insatisfeito?

Em geral, aparecem queixas quanto à precariedade nas instalações do colégio, falta de manutenção, ausência de organização interna. Os alunos reclamam da falta de assiduidade e pontualidade por parte de alguns docentes, da falta de disciplina e rigor quanto a horários de entrada e saída de alunos e professores em sala de aula, da escassez de práticas esportivas e recreativas. Também aparece descontentamento quanto às greves e o conseqüente atraso no calendário escolar.

Este relato, por exemplo, ilustra bem a insatisfação:

O Liceu

“A diferença é grande, né? Porque era bem melhor no Afirmativo. Lá tinha condições (...) lá davam mais atenção. Aqui, tem uma professora que chama os alunos de ‘burros’, manda prá fora sem mais nem menos e se você vai reclamar, não estão nem aí! Se a gente reclama que a professora não explica direito, eles não estão nem aí (...) Eu espero que melhore porque aqui não está bem. O pior são as greves nisso aí! Em novembro, em escola particular, estão fechando tudo. Aqui, pode chegar a ter recuperação em janeiro, fevereiro. E a quadra, eles falaram que iam consertar e tá até hoje. Antes, tava até melhor; agora a quadra está fechada porque o governo não liberou as verbas, o campo não funciona, não tem bebedouro, banheiro só tem um, no andar térreo”. (M,16,1^a).

A Escola Particular.

“Bem melhor, eu gostava mais de estudar lá do que aqui. Porque lá tem mais condições, assim, a educação física tinha quadra e aqui não tem nada disso”. (M,16,1^a).

Não considerar as experiências anteriores dos alunos em termos de vida escolar impede que se compreenda os sentimentos de insatisfação. A escola anterior, para alguns, é um painel de referência. O aluno percebe as deficiências do colégio, estabelecendo paralelos com a realidade vivida na rede particular.

Falando em termos gerais, parece óbvio que, na maioria das vezes, os estabelecimentos particulares de ensino detêm mais recursos e condições de funcionamento que as escolas da rede pública, justamente em função de seu caráter privado.

Todavia, cada informante é um “eu que percebe”. Alguns relatos revelam que a escola particular também não era “perfeita”, na percepção do estudante.

Nota-se que há uma tendência no sentido de perceber as vantagens e desvantagens de cada colégio, a partir do filtro das preferências, gostos e motivações individuais. Os alunos opinam sobre “o que falta”, “o que está precisando” ou “o que não deveria acontecer” nas escolas atual e anterior. Nesse entremeio, aparecem também, críticas à escola particular:

O Liceu.

“Eu acho que o nível de escolaridade aqui não é muito bom. Está excelente por ser uma escola pública, não é como as outras. Mas os professores chegam à sala, xingando, alguns deles, eu acho que isso não deveria vir de um professor. Tem professores aqui que se dedicam (...) mas tem professores que faltam muito, muito mesmo e prejudicam o aluno (...) Aqui no Liceu, não é bem limpo o banheiro, a água.”(F,16,1º).

A Escola Particular.

“Era uma escola pequena, a gente tinha muitos amigos, o nível de ensino era regular, quer dizer, bom, só que a diretora era indisciplinada. Entrava no meio da aula, começava a brigar com os professores no meio da aula e prejudicava bastante.”(F, 16, 1º).

Isso é uma evidência de que as necessidades humanas são muito variadas. Trata-se de um campo escorregadio. Depoimentos como esse revelam que entram em jogo outras características das escolas, que não apenas a qualidade do ensino ou as condições de manutenção das instalações. Note-se que os relacionamentos interpessoais, as amizades vividas no colégio e até a postura e comportamento dos profissionais têm também importância para muitos alunos.

Os relatos revelam portanto, que, em alguns casos, o aluno migrante manifesta descontentamento por estar estudando na rede pública. No entanto, nem todos pensam da mesma forma. Há quem se declare satisfeito quanto a estudar no Liceu Cuiabano.

Alguns estudantes declaram ter-se adaptado bem à nova escola. Fica claro, nesses casos, que o aluno não atribui sentido negativo à transferência e não se

sente em situação de desvantagem com a troca. Porém, em sua memória permanece a escola particular. Ele não a esquece. Lembrança de um tempo feliz?

O Liceu.

“(...) quando vim para cá, achei diferente, achei legal, não há tanta diferença assim da escola particular como eu pensava (...) Ah, aqui o nível não é baixo, não. É um bom nível. Mas queria que melhorasse um pouco. Não estou falando dos professores. No início do ano, não tinha nem carteiras para a gente sentar (...)” (F, 16,2°).

A Escola Particular.

“Ótima, eu adorava lá e não queria sair de lá, não. Lá era colégio de irmã. Era diferente, sim. A gente entrava na escola, a gente era acolhida pelo microfone. Era diferente, aqui não tem nada disso.”(F,16,2).

Em relatos como esse, nota-se que não há sentimentos de insatisfação. Nesse caso, o aluno migrante adapta-se gradativamente. Equilibra-se entre a percepção do presente e a recordação do passado. Em sua memória, permanecem as amizades que tinha na escola particular, as práticas esportivas, os sabores de ontem.

No Imaginário, a escola particular permanece idealizada ou até como um desejo... Desejo, que se expressa sob a forma de comentários como “queria que melhorasse um pouco. Aqui não tem carteiras em número suficiente”, ou, “lá tinha quadra para educação física e aqui não tem”.

Nesta altura, é importante destacar um dado específico, dentro do universo das percepções dos alunos. Trata-se da questão da qualidade do ensino na escola pública e na escola particular.

Perguntando-se a cada um desses estudantes acerca da realidade vivenciada em cada escola, obteve-se uma diversidade de percepções acerca da qualidade do ensino nas duas redes: uma polissemia de discursos. Em alguns casos, o contraste entre as percepções chega a ser gritante. Note-se, por exemplo, os depoimentos a seguir:

O Liceu.

“Eu estou gostando porque o ensino aqui é bem rígido, é tipo o de uma escola particular, mesmo. Os professores ensinam matérias assim. Não é uma escola pública simples, comum com as outras não. Os professores explicam matérias avançadas, tipo as de escolas particulares, mesmo”. (F, 15, 1º).

A Escola Particular.

“Eu gostava muito de lá porque estudei lá, desde a 4ª até a 8ª série. E tinha bastante entrosamento com professores, alunos e tudo mais, e eu gostei também do ensino”. (F, 15, 1º).

O Liceu.

“Eu não estou achando muito bom não. O ensino tá muito fraco e o ano que vem quero me transferir de novo, porque é muito precário aqui e eu vou tentar vestibular. Professor falta aula, tem uns que ficam enrolando, enrolam. Uma desorganização completa, viu?” (M, 15, 1ª).

A Escola Particular.

“Não tem comparação, não tem! muito melhor. Tinha gincana, recreação, festival de música. Aqui é uma desorganização. Lá também tinha aula de catequese, lições. Aqui é muito fechado. Esse ano nem teve aula de ensino religioso para o 2º grau”. (M, 15,1º).

Ao iniciar o presente trabalho, alguns pontos guiavam, ou norteavam a estruturação da pesquisa. Buscou-se embasamento nas considerações de estudiosos da educação e também em algumas publicações veiculadas pelos meios de comunicação de massa.

Uma das hipóteses levantadas neste estudo, é a de que a classe média migrante esteja percebendo que as diferenças entre as duas redes de ensino não são tão grandes e que isto esteja contribuindo para acentuar o processo migratório.

A monumental pesquisa efetuada pela Fundação Carlos Chagas, acerca do nível de conhecimento de alunos em todo o país, traz resultados que também sugerem afirmações nesse sentido. É importante lembrar que a conclusão geral extraída com base nos resultados do estudo, foi a de que o nível de conhecimento dos estudantes nas redes pública e particular é equivalente, praticamente. **(VIANNA E FRANCO, 1993)**

Neste trabalho, as percepções dos estudantes revelam uma certa controvérsia acerca dessa questão. Alguns dizem que não sentiram diferença, ou que “não mudou nada” com a troca de escola. Outros, relatam que o ensino da rede pública é muito fraco, que nem se compara ao da rede particular. E há ainda, quem diga que o pai falou “vou transferir você para a rede estadual, porque acho que é mais ou menos a mesma coisa”.

Diante desse quadro, talvez seja interessante estender pesquisas nesse sentido a outras escolas, futuramente. E nunca é demais repetir que os alunos entrevistados são provenientes de diferentes estabelecimentos de ensino. Isso implica em diferentes experiências anteriores, o que certamente contribui para a disparidade entre as percepções, ao mesmo tempo em que as enriquecem.

Observou-se, e os depoimentos podem comprovar, que vários alunos vivenciam a transferência de forma positiva e manifestam-se felizes com a troca. Nesses casos, o aluno argumenta que se sente melhor estudando em colégio estadual. Relata que “se enturma melhor”, ou que “está se dando muito bem” com os colegas no Liceu Cuiabano. Por quê?

Em outra parte, falou-se a esse respeito, neste trabalho. Surge a evidência de que, para alguns, as dificuldades de entrosamento com os colegas, na escola particular, se constituem em um aspecto fortemente carregado de significações negativas.

Não seria exagero dizer que esta é uma problemática que acaba favorecendo a opção pela transferência:

O Liceu.

(...) “eu gosto desse colégio, fui bem aqui, nesses anos letivos de 1991 até agora não houve nada que eu possa reclamar”. (M,16,1°).

A Escola Particular.

É muito diferente daqui, né? Colégio particular é aquele negócio que tem os grupos lá dentro já formados e para você conseguir, você tem que

ficar lá mais de um ano. (...) Eu não gostava porque tinha muito aquele negócio de grupo, muito assim capitalista, sei lá! Bom, eu acho que tudo gira em torno do dinheiro. Falam, mais do que os pais ganham. Até na base do namoro, na fase assim, é mais por interesse. As meninas querem que tem carro do ano, quem tem físico, é mais isso.”(M,16,1º).

O Liceu.

“Eu estou gostando porque o Liceu é uma das melhores escolas estaduais que tem e é bem rígida, o ensino é bom, tem professores formados. Eu gosto de estudar aqui (...).”(F,14,1ª).

A Escola Particular

“Gostava porque o ensino é bom. Só que era muito filhinho de papai, era escola particular e então, eles praticamente mandavam na escola. E aqui, eles não tem os mesmos direitos que lá”.(F,14,1ª)

É inquestionável que o Brasil tem um modelo de organização social com acentuada diferenciação entre classes sociais. É possível afirmar que as diferenças de cunho sócio-econômico, a questão da inferioridade/ superioridade associada ao aspecto financeiro, o status social são fatores que se refletem nas mais diversas esferas da vida social como um todo. Inclusive, nas escolas!

Mesmo sem descrever toda sua análise, é interessante utilizar aqui, a perspectiva de Marilena Chauí. A posição desta autora reforça e esclarece algumas nuances, acerca do papel das construções culturais, na organização das relações cotidianas, na realidade brasileira:

“O que é a sociedade brasileira enquanto sociedade autoritária ? (...) É uma sociedade na qual as diferenças e assimetrias sociais e pessoais são imediatamente transformadas em desigualdades, e estas, em relações de hierarquia (...) (situação que vai da família ao Estado, atravessa as instituições públicas e privadas’, permeia a cultura e as relações interpessoais)”. (CHAUÍ, 1993).

É possível que em estabelecimentos de ensino particulares, justamente em função de seu caráter privado e da conseqüente elitização de grande parte de sua clientela, circule uma atmosfera favorável à ênfase nas diferenças sociais. Isso aparece claramente, no relato quando o entrevistado declara que “tem os grupos lá dentro já formados”, ou que “é muita panelinha”, “falam mais do que os pais ganham”.

Nesse entremeio, há os que não se adaptam e experimentam sentimentos de infelicidade. Houve até quem chegou a dizer que se sentia “discriminado” pelos colegas no colégio particular.

Não considerar os sentimentos gerados diante desse quadro, impede que se compreenda a significação que o aluno dá à realidade vivenciada. Esses e outros depoimentos induzem a refletir acerca do drama vivenciado por indivíduos que se encontram em uma região fronteira, dentro do larguíssimo espectro do que foi definido como “classe média” neste trabalho.

Foi possível notar que a população entrevistada congrega indivíduos que estão em uma área limítrofe, entre o que pode ser considerado como “classe média” ou “população de baixa renda”.

Justamente por estarem em uma região intermediária, alguns adolescentes vivenciam conflitos. Essa questão já foi, inclusive, mencionada. Quando matriculados na rede particular, alguns alunos experimentam um desconforto. Trata-se da sensação de estar em um determinado grupo, mas dele não fazer parte, por não possuir os mesmos recursos de ordem econômica.

Olhando com o “olho antropológico”, é possível, detectar, no relato do aluno, a carga simbólica de que se reveste esta situação e os sentimentos decorrentes. Surgem a frustração e os desejos não - satisfeitos.

O aluno diz que “as meninas querem quem tem carro do ano” e que “tudo gira em torno do dinheiro”. Fica evidente que, no seio da escola particular, circula todo um capital imagético associado a status social, estilos de vida, etc.

Há de se levar em conta o papel das construções culturais na elaboração dessas representações e também o poderoso impacto exercido pelos meios de comunicação de massa. Em nossa sociedade, a “mass média” veicula todo um capital simbólico associado ao consumismo. Ocorre, hoje, um verdadeiro “bombardeio” de imagens, induzindo ao desejo de possuir bens de consumo que, em última instância, se revestem de uma dimensão simbólica de status social. Como diz G. Durand:

“[...] desse século XIX, e deste século XX em que, num primeiro tempo graças à expansão literalmente ‘fantástica’ do jornalismo escrito, depois graças aos progressos tecnológicos da reprodução iconográfica, graças à fotografia e uso de seus derivados animados ou inanimados - heliogramas,

televisão, cinema - a imagem se instala 'em carne e osso' no uso cotidiano do pensamento". [DURAND, APUD SHOLL,1992)

E assim, não é difícil inferir o porquê de muitos alunos declararem que “se sentem melhor” ou “se enturmam melhor” na rede pública. Possivelmente, nesta última, a diferenciação sócio-econômica seja suavizada. Ou, quiçá, percebida de forma mais suave.

Há casos, portanto, em que a transferência de escola é percebida de forma positiva. Em contraponto, outros vivenciam o momento da transferência negativamente. Há alunos que se percebem em situação de desvantagem no momento em que deixam a rede particular para ingressar na rede pública. Ressentem-se, no início com a mudança. Alguns alunos relataram que foi um “choque” ou um “baque”, no começo.

O Liceu.

Ah, bom, até. Prá mim, assim, entrar em escola estadual foi um choque, praticamente, porque eu nunca estudei em escola estadual. Primeira vez (...)"(F,14,1ª).

Numa palavra, há um desagrado inicial. No entanto, chega o momento em que o aluno se adapta, ou acostuma com a idéia de estudar na rede pública.

"Eu nunca tinha estudado em escola estadual, sabe? Aí, fiquei muito nervosa, né? Sei lá ! Eu acho que era diferente, sei lá. Eu acho que eu tinha muito preconceito, não sei, eu não gostava de escola estadual (...) Eu não queria mudar. Agora, eu já acostumei. E achei bom, é bom". (F,16,2ª).

A que se deve o desagrado inicial?

As percepções dos alunos são mediadas por construções culturais, simbólicas. A sociedade elabora representações nas quais, por vezes, estão simbolizadas as diferenças de classe, estigmas sociais.

No Brasil, existe uma relação entre estudar (ou manter os filhos estudando) nas escolas particulares e posição social. Ou seja, estar na rede particular se torna um símbolo de status social ou de uma certa situação sócio-econômico. Por outro lado, à escola pública se atribui significados associados à falta de recursos. Existe uma representação da escola pública, como escola destinada às massas, aos pobres.

Com isso, não é de se estranhar que alguns alunos vivenciem sentimentos negativos por ocasião da transferência. Há quem relate ter se sentido “marginalizado” quando veio para o colégio estadual.

Transparece também aqui, o drama do fronteiroço. No momento da transferência, o adolescente tem a sensação do equilíbrio precário. Ou seja, diante da recessão econômica, “escorrega-se” para a “classe de baixa renda”. O orçamento familiar não comporta mensalidades escolares.

E assim, o aluno sente-se “marginalizado” porque, em última instância, a transferência é simbolizada como “ficar mais pobre”. Ela traz embutido, o estigma da escola pública.

Note-se que tudo decorre de processos de simbolização. Assim sendo, nem todos vivenciam a transferência da mesma forma. Alguns ressentem-se com a mudança. Outros, sequer falam dela. Há alunos que não relatam ou demonstram ter experimentado sentimentos negativos/depreciativos com a troca de escola. Por quê?

É indubitável que cada “eu” que percebe é um “eu” singular, individual. Também aqui, a perspectiva da antropologia do Imaginário contribui para o

entendimento dessa questão. A mediação simbólica entrecruza o individual e o social.

Em suma, cada um toma posse de representações construídas culturalmente e as reelabora, a partir do prisma de sua subjetividade, seus esquemas, dando-lhes novos sentidos e significados. É o reino das vivências, único, intransferível.

E este, enfim, é um quadro geral acerca das vivências do grupo entrevistado.

Na tentativa de efetuar uma descrição compreensiva dos dados obtidos, torna-se adequado proceder a um resumo, ou uma síntese das nuances do assunto investigado que se destacaram neste aspecto.

Como foi dito inicialmente, buscou-se detectar razões subjacentes aos relatos, que favoreceram a opção pela transferência. O que se constatou foi uma acentuada diferenciação entre as percepções. Chamou a atenção a controvérsia acerca da qualidade do ensino público e privado. Diante dessa ambiguidade, não se pode afirmar que a percepção de semelhanças entre escola pública e escola particular se constitua em motor do êxodo para o ensino oficial.

Por outro lado, os dados obtidos reforçam a questão do aporte simbólico associado às problemáticas de não-integração do aluno ao grupo, na rede privada. Ao que tudo indica, a dimensão simbólica de que se revestem os conflitos vividos pelo estudante, constituem-se em um fator que favorece a opção pela transferência. No cômputo geral, é possível afirmar que, na realidade, as razões que levam à mudança de escola são multifatoriais.

3- Atitudes em relação a gastos com escolarização.

Porque incluir este aspecto para investigação neste estudo de caso?

Durante o planejamento deste trabalho, levantou-se a hipótese de que a clientela que deixa a rede particular estaria desacreditada quanto ao retorno de gastos com educação. Este aspecto, portanto, tem o objetivo de investigar em que medida a população entrevistada manifesta crédito quanto ao retorno de gastos com escolarização.

É importante fazer constar que aqui, o termo “gastos” é empregado numa acepção ampla. Refere-se a despendar tempo/dinheiro/esforço.

E agora no panorama dos anos 90, o que pensa a população migrante? Vale a pena sacrificar-se para estudar? A escolarização é percebida como fator de alavancagem social? Qual o corpo das representações elaboradas acerca de educação?

Todos os sujeitos entrevistados declararam crer no retorno de investimentos dessa natureza. O curioso é a percepção da clientela acerca da finalidade da escolarização. A maioria dos alunos percebe a educação como uma via de acesso ao mercado de trabalho, como uma condição indispensável para garantir a sobrevivência e o atendimento das condições regulares de sobrevivência.

Quando relata o que pensa acerca de estudar, o adolescente geralmente mira o futuro. Pelo conjunto dos depoimentos, infere-se que a população entrevistada manifesta um maciço crédito na educação:

“Prá mim, eu acho que estudo é tudo né? Porque sem estudo, hoje em dia você não é nada , não consegue um bom emprego. Assim, fica difícil você

viver sem um bom salário, porque hoje em dia o que manda é o dinheiro, né?” (M,18, 2º).

Esses e outros depoimentos deixam patente que o adolescente tem aspirações para o dia de amanhã. Desenha sonhos, elabora planos de conquistar a independência financeira e de ter acesso a bens de consumo. Aqui, aparecem as construções imaginárias, teia simbólica, onde a educação é associada à realização de desejos, a prazer, conquistas.

Neste aspecto, é possível agrupar os relatos em torno de alguns pontos comuns. Há uma tendência geral no sentido de perceber a escolarização como a ponte ou via de acesso ao mercado de trabalho e à garantia das condições regulares de sobrevivência, mas não só.

Aparecem também outras significações associadas ao assunto. A educação se reveste, para alguns, de outras dimensões simbólicas. Não é só o aspecto financeiro/econômico que entra em jogo. Note-se, por exemplo, os relatos a seguir.

“(...) eu acho que a gente deve estudar sempre. Não é porque terminou o 2º grau que vai parar. A gente tem que se reciclar, porque o mundo tá mudando muito rápido, entendeu? E as informações estão sempre chegando e entrando, as pessoas têm que estar ligadas em tudo (...) eu sou assim, estou sempre bem informada das coisas, sabe? Eu não quero parar de estudar, não. A pessoa que pára de estudar, ela perde o sentido da vida. (...)” (F,17,1º).

(...) Se você tem berço de ouro, tem pais ricos, tudo bem. Assim mesmo, não está tudo bem, porque não adianta você ser rico e não ter cultura, né? (...) Eu, particularmente, gosto de estudar”. (M,17,2º).

O que se depreende, através desses depoimentos? Os relatos evidenciam que a educação não é percebida apenas como um passaporte para maiores ganhos econômicos. A ela está associado um capital simbólico relacionado à posse de informações. Com efeito, seja qual for a imagem que se tenha acerca do assunto, é fundamental assinalar que o que está em jogo é o processo de mediação simbólica.

A educação se reveste de valor em si mesma. O adolescente imprime sentidos de valorização enquanto pessoa, de crescimento, de esclarecimento, de conscientização, ao estudo.

O campo imaginário é construído a partir de uma rede de sonhos e de significações. O aluno se detém na paisagem e abriga o desejo de afirmar-se no mundo, de construir sua identidade, através da escolarização. Simbolicamente a educação representa o crescimento, via posse de conhecimentos e de cultura.

Contudo, nem todos pensam desta forma. Relatos como “a educação é tudo na vida” “é essencial”, não se constituem em uma unanimidade. No entendimento de alguns, a escolarização é indispensável para o êxito, o sucesso na vida. Em contrapartida, há outros que divergem, nas significações que atribuem ao assunto. Coisas do Imaginário.

Em alguns casos, na percepção do estudante, a escolarização, embora importante, não é indispensável nem se constitui na única via de acesso para “chegar lá”. Ou, esclarecendo melhor; há quem declare que o estudo pode contribuir para o ingresso no mercado de trabalho/realização. Contudo, não garante, necessariamente, o êxito na vida e o retorno do investimento. Vislumbra-se outras maneiras para obter a realização de desejos. Aponta para outras veredas:

“Vale a pena, né? só que eu não acho assim tão essencial como tanta gente fala. Por exemplo, que se você não estudar, não vai ser nada. Eu

acho que não depende só de estudo, também. Tem muita gente aí que é formado e que não tem nada na vida”.(M,18,3º).

Em conversas informais, apareceram comentários semelhantes. Alguns disseram que “hoje em dia, ou você tem que ter estudo, ou tem que ter alguém lá em cima que te coloque num cargo, né?”

Este tipo de comentário revela a percepção de que o ingresso no mercado de trabalho não depende exclusivamente da escolarização, ou do preparo. Ele pode ser facilitado através de uma rede de relações, ou de “apadrinhamento”, como diz o alunado.

Nesta altura, é possível afirmar que, os adolescentes em questão constroem diferentes sistemas explicativos para entendimento da realidade. É possível que cada um, em função das situações que tenha vivido, elabore, a partir do tema proposto, sua própria concepção acerca do assunto.

No decorrer da existência, cada um vai elaborando modelos e conceitos para entendimento do mundo. Com base nas experiências, na observação de terceiros, nas concepções de pais, amigos e sociedade em geral, vai se estruturando como que um arcabouço conceitual para enfrentamento da realidade.

Como diz Joffre Tanus, em tese de doutoramento, as pessoas percebem o real a partir de estruturas que lhe são próprias. A autora considera que no decorrer da existência, o indivíduo constrói esquemas cognitivos/afetivos/sociais para compreensão da realidade. **(Joffre Tanus, 1992).**

As percepções são mediadas por elaborações tanto em nível individual como social. No cômputo geral, é possível dizer que não se detectou indícios de que a descrença quanto a investir em escolarização se constitua em motivo ou fator que favoreça o abandono da rede particular.

É lícito supor que os relatos deste grupos traduzem reflexos de concepções presentes na sociedade brasileira, atualmente. Fazendo novamente referência a Tanus, pode-se melhor cingir essa proposição: "*(...)pequenos eventos podem relacionar-se a grandes temas e a visão de mundo de um indivíduo, pode nos dar a perspectiva de uma sociedade*". (Joffre Tanus, 1992).

Nesse sentido, este estudo tenta articular algumas idéias para uma compreensão abrangente do assunto investigado.

Luiz Antônio Cunha, Maria Malta Campos, Rogério Cunha Campos e outros, escrevem acerca dos movimentos sociais em prol do ensino público no país. De uma forma geral, na premissa de diversos estudiosos, a existência e o número desses movimentos sociais seria como que um indicador de que a população brasileira deseja a escolarização de seus filhos, possivelmente percebendo-a como uma ponte para acesso a melhores condições de vida.

Uma das questões cruciais nas considerações dos autores citados, é justamente a suposição de que a classe média que migra para a escola pública venha, a médio prazo, a conquistar benefícios para a rede oficial. Trata-se de uma previsão de cunho otimista.

A idéia geral, nesse sentido, é a de que a classe média possua mais força, em comparação às camadas populares, para lutar e reivindicar junto aos poderes públicos, a melhoria na rede oficial: "*De outro lado, parcela da população, usuária do ensino privado, tem ingressado na escola pública, constituindo-se numa clientela mais exigente e atuante, que sem dúvida engrossará o movimento que reivindica melhor qualidade de ensino*". (BARRETO E ALVES, 1988).

E agora, como fica o Liceu Cuiabano, com relação a essa questão? O que foi constatado a esse respeito, durante os anos letivos de 1993 e 1994? Há indícios de mobilizações? De reivindicações junto aos órgãos competentes?

Aqui, será feito um comentário a respeito do que foi observado, especificamente, no universo da escola pesquisada neste trabalho, e no curso referido (Propedêutico, em turno matutino). Com base em tudo o que foi observado durante o transcorrer deste estudo, é possível afirmar que no período correspondente aos anos letivos de 1993 e 1994, não existiram mobilizações por parte dos alunos e seus responsáveis, no sentido de luta ou reivindicações de qualquer natureza.

A comunidade quase não participa da vida acadêmica do Liceu Cuiabano. Não se observou nenhuma articulação entre pais, alunos, professores e comunidade, em geral. Não houve indícios de atuação conjunta ou de luta para resolução dos problemas do colégio. Não há movimentos no sentido de cobrança ou pressão junto às autoridades ou órgãos competentes, na busca de melhoria nas condições gerais da escola.

Alguns docentes comentam, no anonimato, que isto "ocorre em função da ausência de uma gestão democrática na escola". O que ficou evidente, portanto, durante os anos de 1993 e 1994, foi a ausência de articulação escola - comunidade.

Também não se notou atuação conjunta para resolução de problemas acadêmicos de qualquer natureza. Por diversas vezes, os profissionais da educação comentam que "os pais nunca vêm à escola", ou que "a maioria dos pais quase não aparece".

Realmente, isto é um fato que foi observado na prática. Porém é necessário esclarecer que não é apenas a clientela proveniente da rede particular que não se encontra articulada à escola e, sim, toda a população de pais e responsáveis

dos alunos matriculados no curso pesquisado. Também não se detectou indícios de atuação conjunta por parte de docentes direção e equipe técnica. Observou-se a realização de poucas reuniões, relativamente. Nota-se uma atmosfera geral de desânimo e desmotivação em toda a comunidade escolar.

É importante também ressaltar, que a população entrevistada neste trabalho é uma parcela da população migrante, abordada em um determinado momento. Operou-se como que um recorte da realidade pesquisada, num período de tempo específico.

Entretanto, a realidade é dinâmica e mutante. Ela se modifica a cada instante. Ao final do ano letivo de 1993, vários alunos provenientes da rede particular já haviam abandonado a escola, por motivos diversos. Alguns retornaram à rede privada. Outros, transferiram-se para os cursos noturnos ou cursos supletivos, com o intuito de ingressar no mercado de trabalho. Houve também, quem desistiu de concluir o ano letivo, por já estar reprovado. E outros mais, vieram transferidos da rede particular. Há um fluxo e refluxo de alunos. De uma certa forma, também isso ocorre com os profissionais da educação atuantes no colégio. Nota-se a rotatividade de pessoal. É possível dizer que essa situação certamente é um reflexo das condições gerais em que se encontra o ensino público no país.

Alunos/professores: migrantes/nômades?

4 - Futuras transferências:

Dentre os vinte e dois alunos entrevistados, sete manifestaram o desejo de voltar para a rede particular. Doze, declararam que permaneceriam no Liceu. Dois,

afirmaram que gostariam de permanecer no colégio mas que, em contrapartida, seus pais prefeririam o retorno à escola particular. E um, afirmou estar indeciso.

Chamou a atenção um detalhe. Dentre os sete alunos que manifestaram o desejo de retornar à rede particular, alguns justificaram a opção argumentando que se preocupam com o vestibular, ou "pensam no futuro". Alguns consideram que a escola particular é mais habilitada para fornecer o embasamento necessário para o vestibular:

"O ano que vem, estou querendo mudar para outra escola, mais pelo vestibular. (...) você vai chegar para fazer vestibular como? Você vai responder o quê numa prova, se você não viu o conteúdo? É impossível, não tem jeito! Você vai olhar biologia, tá lá, histologia animal, o que você vai fazer, se você não viu? Não dá para fazer vestibular assim! Na escola particular, tem uma carga horária maior". (M,17,2°).

Quando se toma o conjunto dos depoimentos, nota-se a disparidade entre as percepções, quanto ao papel das duas redes de ensino no preparo para o vestibular. Ao contrário dos que afirmam que a escola particular é melhor, há aqueles que asseveram que não há necessidade de estudar em escola particular. Argumentam que o Liceu Cuiabano é um bom colégio, que nele são ministradas as matérias que caem no vestibular e que, portanto, basta o aluno estudar.

"(...) há a possibilidade de o meu pai me tirar daqui e me colocar prá fazer o 2° e o 3° ano em escola particular, prá ficar mais forte. Mas eu fico pensando, se for assim, é preferível acabar aqui e fazer um cursinho. Eu acho que, em colégio de estado, não depende só do professor. Se você souber tirar, puxar do professor, você tira bastante. (...) Aqui tem

*professor que sabe. Você sabendo aproveitar o que ele tem, tá limpo".
(M,16,1ª).*

Aqui entra novamente em questão a controvérsia acerca da qualidade do ensino nas duas redes, observada neste estudo de caso. Nunca é demais relembrar que esses alunos são provenientes de diferentes estabelecimentos de ensino, o que, certamente, contribui para a disparidade entre as percepções.

5 - Continuidade dos estudos em nível de 3º grau.

Em linhas gerais, pode-se dizer que neste aspecto, o objetivo é semelhante ao de "atitudes em relação a gastos com escolarização". Contudo, buscou-se avaliar em que medida, a população crê no retorno de gastos com preparo e carreira universitária.

Vale a pena preparar-se para a universidade? Vale a pena despendendo tempo/dinheiro/esforço para obter um diploma de nível superior? O sacrifício compensará, trará retorno, no futuro?

Também nesse sentido, o grupo entrevistado manifestou um maciço crédito no retorno de investimentos em educação. Todos os alunos declararam, enfaticamente, que desejam ir para a universidade. Nas conversas informais, essa tendência também se confirmou.

Os objetivos que os adolescentes esperam atingir através da formação em nível superior são variados. Também aqui, é possível agrupar os relatos em torno de alguns pontos comuns. Na maioria dos casos, o adolescente manifesta dois desejos básicos, quando fala sobre o sonho de ir para a universidade. Por um lado,

argumenta que pretende cursar uma faculdade para conquistar a independência econômica a ter acesso a bens de consumo. Por outro, sonha com a realização pessoal e profissional. Declara que quer "ter uma profissão para fazer algo que gosta":

"Eu vou escolher arquitetura porque é uma coisa que, além de eu gostar, eu acho que é um campo de trabalho que dá mais ou menos, né? Porque eu gosto de mexer com esses negócios de desenho, artes plásticas, essas coisas. Eu acho que dá dinheiro, sim."(F,15,1ª).

Depoimentos como esse, têm em comum a tônica no desejo de ser bem sucedido financeiramente e de ser feliz, de realizar-se profissionalmente, através do ensino superior, exercendo atividades que dêem prazer.

Convém reconhecer que, nos depoimentos estão imbricadas construções culturais. As concepções de ordem cultural estão impregnadas nas representações que alguns elaboram acerca de ensino superior. Parece evidente que os cursos mais visados pelo grupo são cursos valorizados socialmente, no panorama atual.

A preferência apresentada pelos entrevistados, em primeiro lugar, é pelo curso de Medicina, seguido pelos cursos de Odontologia, Direito e Informática. Acredita-se que tais cursos possibilitam um bom retorno financeiro.

Em alguns relatos, a dimensão predominante é o desejo de realização profissional. Os depoimentos revelam desejo/prazer/realização. Desta forma, o adolescente "enxerga-se" bem sucedido como médico, advogado, pediatra, dentista. À universidade são associados prazer, satisfação, sucesso:

"Eu penso. Eu desde criança, eu sempre quis fazer medicina, entendeu? (...) eu gosto dessa profissão, eu adoro aula de biologia, anatomia e essas

coisas. Então, acho que a profissão, que se eu conseguir exercer, eu vou gostar”. (M, 18, 2º).

Em contrapartida, em alguns casos nota-se uma preocupação voltada especificamente para o lado econômico. Acredita-se que a formação profissional em nível superior se constitui em passaporte para maiores ganhos econômicos:

“Eu quero fazer direito. Eu quero estudar porque eu quero passar e entrar numa universidade. Sempre foi o meu sonho. (...) Eu penso assim, que se eu parar de estudar, eu não vou ter as coisas que eu pretendo ter, que eu quero conseguir. Eu acho que para as pessoas que são formadas, já está difícil. Então, quero me formar, ter meu diploma, eu quero fazer muitos cursos para eu poder ter uma vida melhor”. (F,14,1º).

“(...) Eu acho que é super importante. Porque a gente vê pessoas que não tem nível superior, como que tá (...) Eu quero ter luxo, quero ter tudo para mim. Eu quero conseguir tudo na vida, trabalhar, ser independente, ter minha casa. Não quero depender de ninguém”. (F, 16,1º).

Claro está que as aspirações são de natureza diversa. Em grande parte dos relatos, aparece uma mescla de significações: a universidade propicia a realização, a conquista da independência, a melhoria nas condições de vida, a ascensão social e a afirmação da identidade:

(...) o meu sonho é estar na universidade (...) Porque, muitas vezes, é o único jeito de você ter uma profissão que você gosta, se especializar naquilo que você gosta, que acha que tem condições e de ser alguma coisa na vida, né? Como se empregar e tal, é isso aí”. (M, 17, 2º).

No cômputo geral, os relatos permitem inferir que a importância atribuída a “gastos com universidade” carrega embutida toda uma carga de valores, construídos culturalmente.

Em conversas informais, houve quem declarou que “a minha mãe tem diploma de engenharia e não está adiantando nada financeiramente, não tem mercado de trabalho. Mas, mesmo assim, eu quero fazer faculdade, porque acho que é fundamental na vida.”

O imaginário dos entrevistados é povoado com representações acerca de ensino superior que, em última instância, se revestem de uma dimensão simbólica de valorização enquanto pessoa, de construção da identidade.

É possível então, afirmar que as “razões” que levam ao desejo de cursar uma faculdade se derivam, também, do aporte simbólico associado ao assunto. Novaes, citando Eunice Duhrand, considera:

“Como coloca Duhrand, o componente simbólico da ação humana, mais que parte integrante, é um elemento constitutivo da vida social. Nessa perspectiva, os grupos humanos não podem ser diferenciados através de dicotomias claras como razão x emoção, ou racionalismo x simbolismo. Mas através de diferentes instrumentais simbólicos que produzem e reproduzem suas diferentes ‘razões’, lógicas racionais e emoções”.
(NOVAES, 1992).

Outro dado relevante, no conjunto dos relatos, é a preocupação dos estudantes com o vestibular. Associado ao desejo de entrar para a universidade, o vestibular aparece como uma barreira difícil de ser transposta, um obstáculo de grandes proporções:

“Penso, eu penso em fazer engenharia, né? Mas, então, primeiro eu tenho que pensar no vestibular, tenho que pensar em passar, depois eu penso. Porque o difícil hoje em dia é passar no vestibular, né?” (M,18,2°).

Todavia, há também os que pensam exatamente o contrário:

“Um aluno aplicado, que fez o 1º, 2º e 3º ano, num nível assim, compreendendo, criticando, batalhando, não precisa de cursinho prá entrar na universidade. Basta, eu acho que cursinho é bobagem. O 1º é o básico, o 2º é pouquinho, o 3º conclui tudo”. (M,17,1°).

Nesse sentido, a universidade aparece também como algo que implica em luta, em batalha. Neste momento, o vestibular simboliza o obstáculo maior e a necessidade de empreender esforço para superação de barreiras.

Este, enfim, é um quadro geral das percepções e vivências do aluno migrante, do modo como ele vivencia sua transferência de colégio, seus sonhos, desejos, aspirações. É importante não perder de vista, a faixa etária em que se encontra essa população. Sem dúvida, esta é uma fase da vida marcada por uma mescla de incertezas, de emoções que afloram e de busca da identidade.

Conjugando os dados obtidos através da observação participante e a descrição das entrevistas, é possível traçar algumas considerações.

Há alunos que parecem não manifestar absolutamente nenhum interesse pelo estudo. Não perdem oportunidade de faltar às aulas, chegam atrasados, “matam” ou “cabulam” aulas, etc. Quanto estão presentes em sala de aula, não demonstram interesse pelos conteúdos que estão sendo ministrados; brincam e conversam muito. Acabam, às vezes, por prejudicar o andamento da aula e tiram notas baixas.

Necessário se faz ressaltar que este é o comportamento de uma parcela da população migrante. Há alunos que se comportam de maneira bem diferente. E, além disso, o desinteresse não é exclusivo da clientela proveniente da rede particular. Também entre os alunos antigos da escola, observa-se o mesmo comportamento, em alguns casos. Para o observador externo, é como se o alunado formasse um “todo”, indiferenciado quanto à procedência de escola.

Nota-se, no geral, uma atmosfera de desânimo e de não-motivação pelo estudo. Aparecem, então, paradoxos. Há estudantes que declaram que “o estudo é tudo na vida”, que “quem não estuda não vai ser nada na vida”, ou que pretendem “batalhar e estudar muito para entrar na faculdade e fazer medicina”. Porém, diante de aulas bem ministradas e de certos professores que se esforçam em transmitir conteúdos, não apresentam o menor interesse em aproveitar o que lhes está sendo oferecido. É flagrante a contradição entre o que se diz e o que se faz.

E assim, se tece o cotidiano do colégio. Neste capítulo, apresentou-se o relato e comentários acerca dos que falaram sobre sua transferência de escola. Desses alunos que, por razões diversas, ao longo de sua trajetória escolar passaram por uma mudança de colégio e de rede de ensino.

Não é objetivo deste estudo, em momento algum, proceder a comparações entre alunos de escolas públicas e particulares. Porém, pode-se dizer que o convívio junto a essa população revela que, em geral, eles são muito semelhantes. Olhando com um “olhar de fora”, o que se vê é um conjunto de adolescentes, indiferenciados quanto à procedência de escola.

Os estudantes de 2º grau do colégio Liceu Cuiabano formam um conglomerado, que exala alegria, juventude, beleza. Em todas as salas, o alunado irradia vitalidade e descontração. É uma atmosfera preta de fantasia, de sonhos e esperanças. Em alguns momentos, domínio do fantástico, campo do possível.

V - A MIGRAÇÃO NO COTIDIANO DA ESCOLA PÚBLICA: A PERCEPÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO* .

“Os bárbaros estão dentro de nossas muralhas. Mas será necessário inquietar-nos, já que, em parte, também somos bárbaros?” (MAFFESOLI, 1987)

Este capítulo apresenta uma descrição compreensiva acerca da migração de alunos da rede de ensino particular para a rede de ensino pública, a partir dos relatos de profissionais da educação atuantes na escola pública.

Procurou-se investigar dois aspectos em torno do assunto:

1 - A migração do ponto de vista da instituição receptora, através de seu corpo técnico e docente:

Busca avaliar até que ponto, o fenômeno migratório desperta a atenção dos profissionais da educação atuantes na escola pública e, em que medida, ocorrem mudanças ou alterações na rotina da instituição decorrentes desse movimento. Investiga, ainda, dificuldades e/ou facilidades com que a escola se depara ante o crescente fluxo de transferências.

Em resumo, este aspecto busca descrever o impacto da migração na rotina do colégio.

* Profissionais da educação: professores e equipe técnica (direção, orientação pedagógica, supervisão, administração escolar e secretaria).

2 - Gradiente de integração:

Refere-se aos relacionamentos que se estabelecem entre os profissionais da educação e a população composta por alunos transferidos e seus pais ou responsáveis. Este aspecto visa detectar o capital de afetos e de sentimentos embutidos na interação entre os profissionais e a população migrante, bem como o grau de aceitação/rejeição entre as partes.

Conforme foi descrito anteriormente, o grupo de profissionais é composto por dez sujeitos e subdividido em dois sub-grupos, de acordo com a função dos integrantes.

O primeiro sub-grupo é composto por profissionais que compõem a equipe técnica. Os 05 (cinco) sujeitos ocupam, respectivamente, as funções de direção escolar, orientação pedagógica, supervisão acadêmica, administração e secretaria. Neste sub-grupo, todos os sujeitos são do sexo feminino. Sua faixa etária está compreendida entre 32 e 44 anos de idade. Alguns deles, já atuaram como professores e hoje exercem funções técnico-administrativas.

O segundo sub-grupo é composto por 05 (cinco) professores pertencentes ao quadro docente do curso de 2º grau propedêutico em turno matutino, em exercício durante o ano letivo de 1993. Para garantir o anonimato, não será aqui especificada a matéria lecionada por cada docente. Também neste sub-grupo, todos os sujeitos são do sexo feminino. A faixa etária varia entre 33 e 43 anos de idade.

Os depoimentos dos dez profissionais foram codificados, respectivamente, pela função do entrevistado na escola e pela idade. A letra “T” representa a equipe técnica e a letra “D” representa docentes. Assim, cada relato é acompanhado por duas siglas, para caracterização do informante. Exemplo: (T,43).

Neste ponto, necessário se faz atentar para um dado importante. Procedendo a leitura dos relatos como um todo, detectou-se acentuada similaridade entre as percepções de técnicos e docentes. Assim sendo, embora se tratando de dois sub-grupos distintos, optou-se por apresentar os depoimentos em conjunto. O objetivo é evitar repetições desnecessárias.

Os relatos de técnicos e docentes serão apresentados em contraponto, destacando as semelhanças entre as percepções. Porém, não se buscou forçar uma proporcionalidade fictícia. Em alguns tópicos, aparecem diferenças entre os pontos de vista dos dois sub-grupos.

1 - A migração do ponto de vista da instituição receptora através de seu corpo docente e técnico:

Este aspecto engloba as percepções dos entrevistados acerca de três pontos do assunto investigado:

- a) o crescimento no fluxo de transferências;
- b) mudanças ou alterações na rotina escolar em função do movimento migratório;
- c) dificuldades e/ou facilidades com que a instituição se depara diante do fenômeno.

a) Os relatos revelam que todos os profissionais entrevistados percebem um crescimento no número de matrículas de alunos provenientes de escolas particulares nos anos anteriores:

“Há mais ou menos uns três anos, há uma procura muito grande de alunos da rede particular para a rede estadual”. (T,36).

“Sim, muito. Dou aula para o 2º grau e uma 8ª série. Tenho percebido essa virada a partir de uns cinco anos para cá, muito mais”. (D,36).

Os profissionais comentam sobre o crescimento no fluxo migratório e opinam sobre suas causas. Alguns atribuem o fenômeno à recessão econômica, à crise nacional e ao preço das mensalidades na rede privada:

“Eu acho que é a crise que o país atravessa, o fator econômico é que está trazendo esses alunos de escolas particulares para a rede pública”. (T,44).

“Aumentaram. A inflação está aí, cada vez maior, né? (...)” (D,33).

Essa visão reforça a linha de interpretação de estudiosos da educação e também a da “mass média”, qual seja: a de que a migração deve-se ao arrocho salarial. Velloso, por exemplo, diz:

“(...) A noção de supletividade passa a ganhar um aliado novo com a recessão que se implanta no país nos anos oitenta. Trazendo o desemprego, atinge os rendimentos das camadas médias, afetando a demanda pelo ensino privado e também suas receitas”. (VELLOSO, 1987)

No entanto, há quem atribua outras explicações para o fato.

Um dos técnicos considera que, além dos preços das mensalidades, talvez esteja havendo um resgate da reputação da escola pública:

“De um tempo para cá realmente aumentaram, acho que devido à anuidade e, talvez, a um novo acreditar dos pais na escola pública, né?” (T,38).

Este é um dado que chama a atenção. Conforme foi mencionado, anteriormente, pesquisadores e estudiosos em nível nacional, vêm contestando a assertiva, segundo a qual, as escolas particulares sejam sempre de melhor qualidade que as da rede pública.

Zaia Brandão, por exemplo, argumenta que a pretensa “superioridade” da rede particular é na verdade, um argumento lançado à opinião pública. Brandão sugere que isto se converteu em um mito, o “mito da superioridade”. (BRANDÃO, 1986). Nas palavras da autora:

“Cabe-nos a todos lutar pela recuperação da imagem da escola pública, que tem que passar inevitavelmente pela retomada do sentido de público (de todos os cidadãos) e pela denúncia - com base em um número cada vez maior de pesquisas sérias sobre o processo escolar - da falácia sobre a superioridade da escola particular em relação à pública”. (BRANDÃO, 1986).

Esta e outros autores consideram que, na realidade, as semelhanças entre ensino público e privado no Brasil são maiores que as diferenças. É importante aqui, lembrar que uma das hipóteses levantadas neste estudo é a de que a chamada “classe média” esteja percebendo essas semelhanças e que isto esteja contribuindo para acentuar o movimento migratório.

Porém, com base nos dados obtidos nesta pesquisa como um todo, não se pode asseverar que a crença na escola pública esteja favorecendo a opção pela transferência. Apenas um, dentre os dez entrevistados, mencionou essa questão. Chama a atenção o fato de nenhum docente ter se referido ao assunto.

É possível afirmar que a visão dos pais acerca do ensino oficial não emergiu como uma preocupação dos entrevistados. Talvez, essa seja uma questão delicada para os profissionais, uma vez que os atinge diretamente.

Além disso, outro dado se destaca no conjunto dos depoimentos. Nos dois sub-grupos, a maioria argumenta que a migração se reveste de duas faces ou ângulos diferentes. Os entrevistados consideram que, por um lado, há alunos que deixam a rede particular por impossibilidade de arcar com as mensalidades. Ao passo que outros, o fazem com o intuito de evitar a reprovação de ano. Para técnicos e docentes, o que determina muitas transferências é a diferença entre as médias exigidas para a aprovação nas duas redes de ensino. Uma professora relata:

“Aumentou excessivamente o número de alunos da rede particular. É um caso fabuloso, fantástico, fora de série. (...) Tem duas faces: uns vêm porque não podem pagar, outros porque estavam reprovados, já que lá a média é sete e aqui é cinco e meio. Então, vêm recuperar seu ano letivo. Uns conseguem seu objetivo, outros não”. (D,43).

Na voz de um técnico:

“Sim, devido ao alto índice de aumento das escolas, né? Então agora eles estão procurando a rede estadual de ensino. (...) Mas a maioria são alunos que estavam reprovados na rede particular e vêm para cá porque a média aqui é cinco e meio e lá é sete. Então, eles pensam que aqui eles terão mais facilidade para passar de ano (...)” (T,43).

Este é um fator crucial, que se destaca no âmbito desta pesquisa. A questão da transferência motivada por reprovação na rede particular foi um dado que emergiu durante todo o transcorrer deste estudo de caso. Este assunto instiga a novas investigações ou pesquisas em maior profundidade.

É importante notar que se trata de um dado novo, que não aparece na bibliografia pesquisada. Com efeito, em geral as pesquisas em nível macrossocial revelam uma tendência a estabelecer considerações de natureza homogeneizantes acerca da realidade. Por outro lado, as investigações de cunho microsocial, permitem o desvelamento de informações, muitas vezes, não acessíveis a estudos de natureza macro-estrutural.

Enfim, o que se pode inferir, através dos relatos? Claro está que todos os entrevistados percebem o movimento migratório. É possível afirmar que o processo chama bastante a atenção dos profissionais atuantes no Liceu Cuiabano. Especificamente no sub-grupo composto por docentes, nota-se uma tendência para destacar a questão da transferência motivada por reprovação / notas baixas.

b) Foi indagado também a cada informante, se o ingresso da nova clientela acarreta mudanças de qualquer natureza na rotina escolar.

Os resultados revelam diferenças e até contrastes entre os depoimentos. Os educadores em geral, destacam mudanças no perfil do corpo discente. Assim, os relatos podem ser agrupados em torno de duas vertentes básicas. Há os que percebem as seguinte mudanças:

- 1 - transformação no comportamento do corpo discente.
- 2 - transformação no perfil sócio-econômico do alunado.

1 - Comportamento:

Técnicos e docentes declaram que o Liceu Cuiabano possui um regimento tradicional, que reza direitos e deveres do aluno. Este regimento exige, por exemplo, que o aluno compareça à escola trajando uniforme, permaneça em fila para entrar em sala de aula, peça licença ao docente para ausentar-se da sala, etc.

Alguns relatam que a maior parte da clientela proveniente da rede particular recusa-se a aceitar tais determinações e que isto resultou em um desequilíbrio na disciplina do colégio, porque este comportamento é imitado por alunos antigos da instituição. Alguns entrevistados argumentam que, com isso, a rotina escolar foi afetada, acarretando prejuízo para a escola. Um dos técnicos, por exemplo, descreve a transformação na disciplina do alunado:

“(...) e o que aconteceu com a vinda desses benditos aqui para a escola? Aconteceu o seguinte: a nossa escola sofreu uma transformação a nível de disciplina terrível, porque esse aluno não sabe cumprir normas, horários, vir de uniforme. Enfim, todas as pequenas coisas que ajudam a manter a disciplina em geral, como entrada, horário de entrar, horário do professor. Tudo isso auxilia a manter disciplina no interior da escola. (...) então, a vinda desses alunos das escolas particulares só prejudica”.
(T,36).

Uma professora relata:

“(...) eles chegam de escola particular e querem sair dos limites. Nós temos limites quanto a sair da sala, é só nos horários certos (...)” (D, 43).

Em vários depoimentos, apareceram comentários semelhantes. A idéia geral é a de que a maioria dos alunos provenientes da rede particular são alunos cujos pais optaram pela transferência, porque perceberam que o filho não estava correspondendo ao esforço de pagar mensalidades pesadas. Para alguns entrevistados, esses alunos são “crianças que não querem estudar”, ou “não querem saber de nada”.

2 - Perfil sócio-econômico.

Por outro lado, alguns consideram que o que se modificou em consequência da migração, foi o perfil sócio-econômico da clientela matriculada na escola pública. Dois técnicos relatam que vem crescendo a proporção de matrículas de alunos pertencentes à classe média:

“A escola continua pedagogicamente com a mesma função, né? mudou o tipo de aluno, né? Apesar de que o Liceu sempre atendeu a alunos de classe média, alta e baixa. Então, agora veio para cá, mais alunos de classe média”. (T,44).

No entanto, este dado foi mencionado apenas pelos técnicos. Nenhum docente falou sobre o assunto.

Por fim, há também os que consideram que a escola, em si, não se modificou em nada com o ingresso da população transferida. Dois docentes e um técnico relatam que o Liceu continua com o mesmo sistema de hierarquia, regras e normas, a mesma linearidade. Uma professora, por exemplo, diz:

“Não, nada. A escola segue o mesmo regime e linha de direção. Essa vinda não altera nada para nós aqui”. (D,33).

Na voz de um técnico:

“Não, de forma geral, acho que a escola não mudou, não”. (T,32).

Nesta altura, o que fica evidente é a diferença entre as percepções, quando se toma o conjunto dos relatos. Há um constante interjogo de similaridades e contrastes entre os relatos, formando o que Maffesoli designa por “polissemia” do dado social. (MAFFESOLI, 1988).

A diversidade de pontos de vista está longe de se constituir em obstáculo para entendimento da realidade pesquisada. Todos os detalhes contribuem para a compreensão do assunto como um todo e traduzem a dinâmica do fenômeno migratório no contexto do Liceu Cuiabano. Ou, como afirma Maffesoli:

“Ora, a existência cotidiana é fragmentada, polissêmica, feita de sombras e de luz ou, numa só palavra, o que é cada vez mais admitido, obra de um homem, ao mesmo tempo sapien e demens. (...) é preciso admitir que tudo o que a constitui integra uma arquitetura, que pode ser de natureza hierárquica, mas que não pode dispensar, de forma alguma, qualquer elemento que seja, ainda que considerado de menor importância (...) Com efeito, uma mesma situação reclama uma diversidade de pontos de vista”.
(MAFFESOLI, 1988).

c) Perguntou-se também aos entrevistados, se a escola se depara com dificuldades diante do crescente fluxo de transferências.

A maioria considera que o problema mais grave enfrentado pela instituição reside justamente na resistência do aluno migrante em aceitar as normas de disciplina tradicionais do Liceu Cuiabano. Essa percepção é, também, comum aos dois sub-grupos de profissionais.

Nesse sentido, relatam que vários alunos da rede particular se recusam a usar o uniforme, a permanecer em fila para entrar na sala de aula. Ou então, que não respeitam os limites do colégio, porque querem entrar ou sair em sala de aula sem pedir licença, utilizar materiais destinados a práticas esportivas e recreativas em horários não permitidos pela instituição, etc.

No entendimento de alguns, o aluno da rede particular é habituado a um modelo de organização escolar diferente do que é adotado pela escola pública. Os profissionais relatam que os alunos transferidos são acostumados a um sistema mais liberal e que isto gera entraves à atuação dos educadores. Na voz de um técnico:

“Eles têm a idéia mais liberal, eles vêm com mais liberdade e aqui a gente tem umas certas normas a seguir, e isso aí dificulta o trabalho dos educadores, porque nós temos uma maneira de trabalho mais fechada, mais assim tradicional e isso vai dificultando”. (T,43).

Uma professora relata:

“(...) eu ainda sou de linha tradicionalista, quero disciplina! Esta escola ainda é tradicional, tem fila, tem hino. Temos o problema, queremos manter o horário. O professor que gosta de trabalhar, fica denegrido com isso de o aluno querer entrar sem pedir licença (...) eles querem liberdade, vem de escola rica, são ricos (...)” (D,43).

Nesta altura, abre-se espaço para questionamentos. Por acaso, o “tradicionalismo” do Liceu Cuiabano não estará sendo percebido pela população migrante como um retrocesso no tempo? O alunado não estará desejando e buscando um redimensionamento na ordem escolar vigente?

Aqui, é de se supor que o que é percebido como “dificuldade” por alguns entrevistados, se constitua em um indício de que ocorre uma metamorfose na rotina da escola pública, decorrente de confronto de idéias, costumes e valores entre grupos distintos de indivíduos.

Michel Maffesoli fala acerca do papel exercido pela confrontação entre valores e costumes diferentes, no processo de transformação das culturas e no surgimento de novas culturas. O autor descreve como o “policulturalismo”, ou a

inclusão do “outro”, pode resultar na instauração de uma nova ordem, ou na redinamização do sistema (MAFFESOLI, 1987). Nas palavra do autor:

“Aquilo que se esgota, mesmo na sua complexidade, necessita de uma disfunção vinda do exterior, para que se redinamize. A maior parte do tempo, aliás, o elemento estranho não faz senão atualizar uma potencialidade que se havia negligenciado ou reprimido (...) a tensão e o paradoxo são, portanto, necessários, algo assim como uma poda que permite a árvores esgotadas dar novamente belos frutos”. (MAFFESOLI, 1987).

Dentre as dificuldades, surgiu também um dado que, de certa forma, merece ser ressaltado neste estudo. Os profissionais declaram que a migração traz como resultado, o excesso de alunos na escola. Há quem considere que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelo colégio é a superlotação das salas de aula. No relato de uma professora, fica claro como isto afeta o trabalho didático:

“O resultado são salas com cinquenta e oito-sessenta alunos. Não dá para fazer uma aula agradável. Eu tenho que dividir a literatura em tópicos porque há muitos alunos na sala. Não dá para todos os alunos lerem o texto todo, têm que repartir em quatro, porque tem cinquenta e oito alunos na sala. (...) é difícil controlá-los todos”. (D,43).

Reportando ao referencial histórico, supõe-se que o crescimento no fluxo de transferências acabe por acarretar a superlotação nas escolas públicas, afetando a qualidade do ensino. Conjugando os dados extraídos através do levantamento efetuado junto à secretaria, com os relatos dos sujeitos nas entrevistas e os resultados obtidos através da técnica de observação participante, é possível afirmar que no Liceu Cuiabano, a superlotação das salas é um fato.

Com base nos relatos, e também em tudo o que foi observado durante os anos letivos de 1993 e 1994, infere-se que o Liceu Cuiabano sofre pressão por parte da clientela que deixa a rede particular, no sentido de obtenção de vagas. Certamente, isso ocorre porque se trata de um colégio de renome e tradição na cidade.

Um dos técnicos fala acerca da pressão exercida pela comunidade e do impacto causado pelo excesso de alunos na escola:

“A escola não tem vagas em número suficiente para a demanda dos alunos das escolas particulares (...) Com isso, nós temos salas com quarenta e cinco - cinquenta alunos. Absurdo, realidade absurda! E com isso, nossa qualidade caiu pela pressão da comunidade por uma vaga aqui no Liceu Cuiabano (...) a qualidade do ensino está caindo, porque a quantidade de alunos em sala é muito grande”. (T,36).

É importante lembrar que diversos estudiosos na área de educação especulam acerca das possíveis conseqüências do processo migratório sobre o sistema educacional brasileiro a médio e longo prazos.

Há uma premissa geral aceita e divulgada, qual seja: a de que o ingresso da “classe média” na rede oficial venha a acarretar benefícios para o ensino público no país. Convém reconhecer que poucos supõem que a migração venha a dificultar a rotina das escolas oficiais.

Com base em tudo o que foi ouvido e observado no decorrer deste estudo, é possível afirmar que, na verdade, a situação se apresenta de forma ambígua. Tem dois pesos e duas medidas. É admissível que o ingresso da população transferida esteja provocando, simultaneamente, transformações de cunho positivo e negativo na escola pública.

Como já foi dito, dentre a constelação das dificuldades e problemas citados pelos entrevistados, surgem fatores de diversas ordens. Um dos docentes afirma que o maior problema enfrentado é a disparidade entre o programa do Liceu Cuiabano e os das escolas particulares.

A professora relata que muitas vezes, a transferência ocorre durante o decorrer do ano letivo. Segundo ela, nesses casos, em geral é difícil a adaptação do aluno, porque os conteúdos ministrados pela escola pública até então, nem sempre coincidem com os que o aluno havia estudado na rede particular.

Em conversas informais, a mesma tendência se confirmou. Em geral, os professores comentam que a sequência dos conteúdos programáticos é variável entre os colégios, seja na rede pública ou privada. Assim, o ingresso de alunos no segundo semestre ou ao final do ano letivo, gera dificuldades de adaptação:

“(...) eu tenho recebido alunos que não viram as matérias básicas que teriam que ter sido dadas no primeiro bimestre, no segundo bimestre. E às vezes eles chegam no terceiro bimestre com o conteúdo totalmente fora daquilo que a gente está ministrando. (...) a gente tem que dar uma parada no conteúdo, ver como esse aluno está, entrosar esse aluno. (...) E quando vou dar um conteúdo que o aluno da escola particular já viu, ele fala: ‘eu já sei’, e não participa mais (...)” (D,35).

Também este é um dado importantíssimo, que não aparece no referencial teórico, mas que se tornou evidente no âmbito desta pesquisa. Conforme será explicitado posteriormente, foi possível notar que existe uma aceitação maior ou menor do aluno migrante na escola pública, de acordo com o motivo e o período de ano letivo em que ocorre a transferência.

Ao que parece, há um conflito entre os educadores e os alunos que deixam a rede particular e ingressam no Liceu durante ou ao final do ano letivo. Trata-se de um terreno fértil para novas pesquisas.

Posto isso, vale ressaltar que cada informante dá mais ênfase a determinados tipos de problemas, em detrimento de outros. Por fim, nos dois sub-grupos, há também quem considere que não percebe dificuldades decorrentes do processo migratório. Um docente, por exemplo, relata:

“Não, de forma geral, para mim acho que não há problema, não”. (D,36).

Na voz de um técnico:

“Não, de jeito nenhum, não tem tido problema nenhum.” (T,44).

E, nesse ínterim, aparecem também, sentimentos positivos associados ao assunto. Nos dois sub-grupos, há os que declaram que gostam de trabalhar com a população transferida porque “gostam de ter contato com esses jovens”.

Um docente relata que alguns alunos da rede particular vêm bem preparados, com bom conhecimento e participam das aulas, animando-as. Por outro lado, argumenta que os alunos migrantes chegam da escola particular e querem transgredir os limites do colégio, no início. Mas que, com o decorrer do tempo, a escola impõe normas e os estudantes acabam por acatá-las.

O caso deste depoimento é dos mais claros para ilustrar, também, o caráter ambivalente do campo perceptivo. Por vezes, um mesmo depoimento revela, concomitantemente, a atribuição de significados positivos e negativos ao assunto em questão:

“Eu até gosto, têm alguns que vêm bem preparados e participam das aulas. Os alunos das escolas particulares não reclamam quando peço

bibliografia variada, além da que é fornecida pelo governo (...) Eles têm mais conhecimento de filmes, que eles já assistiram em vídeo, já conhecem. (...)" (D,43).

Ao que tudo indica, a população migrante congrega alunos cujo padrão de vida permite o acesso a recursos variados, tais como vídeo - cassete, vídeo - game, livros, revistas, viagens, etc. Daí se depreende que essa clientela possui um maior repertório cultural, em função do acesso a bens culturais proibitivos para a chamada “população de baixa renda”.

E este, é um quadro geral da migração, do ponto de vista de quem convive com ela na rotina do trabalho.

2 - Gradiente de Integração

O cômputo geral dos depoimentos dos profissionais permite inferir que nem sempre é fácil o processo de integração entre escola e aluno migrante. Nos dois sub-grupos, aparece uma tônica no sentido de perceber a maior parte da clientela transferida como “indisciplinada”.

Na verdade, quando o entrevistado declara que o aluno da rede particular é “rebelde” ou “sem limites”, ele deixa transparecer um capital de rejeição associado a essa clientela. Parece haver uma tendência geral, por parte dos profissionais, em experimentar sentimentos de rejeição.

Os entrevistados descrevem o comportamento do aluno migrante, caracterizando-o através de adjetivos de cunho pejorativo. Os relatos revelam até mesmo, uma possível estigmatização desses alunos. O estudante é como que “rotulado”. “Estigmatizado?”

Para melhor esclarecer essa noção, procedeu-se aqui, a uma compilação dos adjetivos utilizados pelos educadores. Os mais frequentes são: Aluno “indisciplinado”, “rebelde”, “sem limites”, “que não acata ordens”, “que não respeita normas”, “mal educado”, “abusado”, “terrível”, “sem controle”, “que não cumpre horários”, “problemático”, “desajustado”, “que não quer saber de nada”, “não está com vontade de aprender”, “arrogante”, “com ar de imponência”, “sem vergonha”, “capeta”.

É imprescindível ressaltar um detalhe. Em geral, os informantes afirmam que adjetivos como esses não se aplicam a todos os alunos transferidos; tais comportamentos são característicos apenas de uma parcela da população migrante. E que, por outro lado, há aqueles que se comportam de forma diferente e que são “excelentes”, ou “ótimos”, como dizem.

Segundo alguns, a “rebeldia” e a “indisciplina” aparecem somente no início, quando o estudante ingressa na escola pública. Gradativamente, vão desaparecendo.

O que se depreende, diante desse quadro?

Ao que parece, há um direcionamento da atitude ou uma predisposição negativa quanto ao aluno da rede particular, guiada pela percepção que se tem do mesmo. A percepção traz embutidas as significações. Rótulos associados a essa população?

Observe-se, por exemplo, o depoimento deste técnico:

“Quando eu conheci os alunos da escola estadual, eu achei que estava no céu: eles obedecem, eles acatam. Já os alunos de escolas particulares, eles são mal-educados, desacatam, são terríveis, não têm controle, não têm limites (...) mas existem casos à parte, né? Não estou generalizando. Mas

a maioria, 60% dos casos, é isso que eu estou te colocando. (...) a maioria deles são crianças sem limites e com isso, eles acabam dando margem aos nossos para também extrapolar seus direitos e deveres, né?” (T,36).

Uma professora relata:

“(...) ele mata aula, chega atrasado, não tem bom comportamento, não é participativo, é um aluno péssimo”. (D,33).

Nestes relatos, transparecem sentimentos de rejeição. Quando o profissional diz que “eles acabam dando margem aos nossos para extrapolar seus direitos e deveres”, na verdade, ele deixa clara a divisão ou cisão que efetua entre os alunos.

Aparece, de forma cristalina, a separação entre “eles” e os “nossos”. Reflete uma não aceitação da população transferida como parte do corpo discente. Dir-se-ia que há uma não-assimilação/integração dessa clientela no terreno afetivo. A população da rede particular é simbolizada como um “corpo estranho”, que deve ser “tragado” a contragosto pela instituição.

Um outro ponto do assunto investigado que vale a pena ressaltar e que fica patente nos depoimentos, é a visão dessa clientela como um grupo. Em geral, os profissionais se referem aos alunos transferidos como “eles”, “esses” ou “aqueles”, em contraponto aos “nossos”:

Na voz de um técnico:

“(...) os que não querem estudar (a maioria) eles reprovam (...) o meu trabalho é cansativo, eles são rebeldes, eles não respeitam (...)” (T,43).

Como diz um docente:

“(...) a escola dita as normas (...) não tem salas especiais para eles. A gente mostra as normas, os horários para entrar e eles têm que cumprir (...)” (D, 43).

No entanto, o processo de integração não pode ser caracterizado pura e simplesmente como de choque, conflito e rejeição. Nos dois sub-grupos, observa-se que, por um lado, há os que parecem aceitar melhor os alunos transferidos. Ao passo que outros, revelam mais rejeição e descontentamento.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o gradiente de integração é um “continuum” que vai da aceitação à rejeição. Os depoimentos a seguir, ilustram casos onde aparece aceitação:

“Ele é um aluno normal, não fazemos diferença nenhuma, nenhuma, nenhuma! É aluno novo que veio para a escola (...) Ele, como aluno, é um aluno normal, tem QI normal, se enquadra, não tem diferença”. (T,44).

“Eu acho que esses alunos recebidos são jovens. Em qualquer lugar, jovem é igual. Eu acho que eu gosto de dar aula porque eu gosto de ter contato com eles. (...) São todos muito parecidos, as fases da adolescência. Acabam se misturando e fica tudo igual.” (D,36).

Quando se considera o grau de aceitação / rejeição entre as partes, é fundamental assinalar que tende a ocorrer uma assimilação gradual do aluno pela instituição, ou uma integração que vai se instalando no tempo.

Em vários relatos, nota-se que há um desafeto inicial e que, com a rotina, isto tende a desaparecer. Uma professora diz:

“Olhe, meu relacionamento no começo, eu não, gosto, francamente! Eu não gosto! Quando vêm alunos de fora, diferentes do jeito dos daqui, que a gente já tá acostumado, a gente fica meio assim, mas afinal de contas (...) a gente procura sanar este tipo de coisa, porque ele é um aluno que precisa da gente, tá com problemas. Então, é só no começo, depois a gente, logo a gente começa a tratar esse aluno como se ele fosse um velho aluno da gente. No começo, a gente não gosta, principalmente quando o aluno veio depois que o ano letivo já começou”. (D,35).

Durante a jornada de execução do presente trabalho, foi possível destacar matizes do assunto investigado que se revestem de um colorido maior ou menor, dentro da dinâmica da instituição como um todo.

Observou-se, e os depoimentos dos entrevistados podem confirmar, que o grau de integração/aceitação do aluno proveniente da rede particular está diretamente relacionado ao motivo da transferência, na maioria das vezes.

É visível, nos relatos, que há uma rejeição maior, ou mesmo um conflito entre os educadores e os alunos que ingressam na escola durante ou ao final do ano letivo, em função da eminência da reprovação na escola particular.

O depoimento desta professora, por exemplo, sugere que quando o aluno transferido se matricula na rede oficial no início do ano letivo, é muito mais fácil a sua integração:

“(...) porque quando ele vem no começo do ano letivo, a gente nem nota se é aluno da escola ou não é. A situação complica quando o aluno vem ao final do ano, quando o aluno percebe que está bombado nas escolas

particulares, então eles vêm para cá com a intenção de passar (...)
(D,35).

Na voz de um técnico:

“(...) mas existem, sim, entre essa ‘nata’ toda da rede particular, existem alguns que ainda têm realmente a finalidade de estudar e de ser alguma coisa. Esses daí, sim. Adaptam-se com facilidade. (...) mas a maioria são alunos reprovados na rede particular (...) eles já estão reprovados, eles não estão nem aí, entendeu? (...) Aí começa a entrar em contradição, falta de respeito (...)” (T,43).

Nesse íterim, os alunos que se transferem no terceiro ou quarto bimestre se deparam com dificuldades de adaptação aos programas curriculares. Soma-se a isso a atmosfera de desagrado por parte de alguns profissionais e, em geral, recebem a pecha do aluno que “veio reprovado”.

Ao que tudo indica, o “estigma” do “aluno que veio porque estava bombado na rede particular” constitui-se em um fator determinante da recusa que se tem do aluno na instituição como um todo. Estende-se a professores, equipe técnica e colegas. E isso, sem adentrar no fato de que o estigma já é anterior. O migrante já o traz de sua casa. Convém reconhecer, como mostra o capítulo anterior, que os pais em geral optam por transferir os filhos que apresentam o menor rendimento na escola particular, ou as notas mais baixas.

É fundamental assinalar, também, que parece haver uma tendência por parte dos profissionais em perceber a população que migra durante o ano letivo, em função da eminência da reprovação, como “indisciplinada”, ou de “mau comportamento”.

Além do mais, surge um outro dado importantíssimo, que está longe de merecer desconsideração neste trabalho. Foi detectada, ainda, uma outra variável que determina a migração para a rede pública.

Dois professores relatam que, além dos determinantes de ordem econômico/financeira e da questão da reprovação/notas baixas, há alunos que deixam as escolas da rede particular, porque foram expulsos por indisciplina.

A questão da transferência motivada por expulsão é um fato observado e constatado durante o transcorrer desta pesquisa. Surgiu também em conversas informais. E o curioso é que em nenhum dos depoimentos dos estudantes, a expulsão foi citada como o fator determinante da transferência.

Talvez, nenhum dos entrevistados tenha deixado a rede privada por este motivo. Por outro lado, é possível que tenha havido resistência ou omissão por parte dos alunos em apresentar esse dado, uma vez que parece haver um “estigma” associado ao aluno expulso.

É identificável nos relatos, uma outra tendência, seja a de caracterizar ou rotular os alunos segundo o motivo da transferência.

Em um depoimento, essa tendência se apresenta de forma explícita. Na opinião de um docente, os alunos que deixam a escola particular porque dela foram expulsos e também os que o fizeram em função dos problemas de reprovação/notas baixas, são alunos muito “indisciplinados”.

O entrevistado cataloga os alunos em grupos, de acordo com o motivo da transferência e declara que, em sua opinião, o aluno que é “indisciplinado” em uma escola, é em todas. E que assim, a escola não deveria receber o aluno expulso:

“Na verdade, são três tipos de alunos que vêm da rede particular: aquele que vem expulso por indisciplina, o que vem por reprovação, que é

também indisciplinado e o aluno que vem por questões financeiras. Esse é apático”. (D,36).

Nesse caso, a professora considera que o aluno fica apático porque fica revoltado com os pais e porque gostaria de ter ficado na escola particular com sua turma. É evidente o capital simbólico associado a essa população, no sistema de classificação que o entrevistado propõe.

Aqui, é possível dizer que a “marca” com que o aluno é assinalado ao ingressar na escola pública, direciona/filtra a percepção do professor. Arrisca-se-se a dizer que, com base nessa percepção, o docente já fica predisposto com relação a esses alunos de uma forma ou de outra.

O que se depreende de tudo isso?

Também aqui, torna-se adequado proceder a uma leitura acerca do que acontece na instituição, com base em considerações pertinentes à Antropologia do Imaginário.

Como já foi dito, em geral os entrevistados enfatizam que o Liceu Cuiabano possui um “regimento tradicional”, cujo estatuto reza ordens, direitos, deveres, regras e normas. E assim, alegam que os alunos da rede particular “não se enquadram nisso”.

Abre-se então, espaço para questionamentos. Por acaso, o “tradicionalismo” não estará sendo percebido pela clientela migrante como uma estagnação do sistema escolar no tempo?

Olhando com o “olhar antropológico”, é possível supor que a “indisciplina” dessa população se constitua em uma reação defensiva contra a estagnação. Talvez a “desordem” percebida pelos profissionais represente um

processo de mudança, ou “turbilhão da neg-entropia”, como diz Paula Carvalho.**(PAULA CARVALHO, 1990).**

Nessa linha de raciocínio, o próprio comportamento “desviante” do aluno expulso aparece como um indício de metamorfose na ordem escolar vigente. Assim, o expulso não é visto como um marginal, ou “aquele que está à margem da norma”. Ele aparece como a negação da morte, ou a “negação da entropia” do sistema. Quem sabe, ele não deseja uma nova ordem?

É importante esclarecer que não se pretende aqui, fazer a apologia do aluno expulso. Não se trata de emitir juízo de valor acerca do comportamento do alunado. O que se sugere, é que este assunto instiga a novas pesquisas.

Nesse sentido, o assunto induz também a reflexões. Há de se levar em conta que o corpo discente da escola é constituído por adolescentes. Trata-se de uma fase da vida que pressupõe o desenvolvimento. O adolescente é um ser em transformação e não um produto pronto, acabado.

Levando em conta que a palavra educação traz embutida a idéia de mudança, pode-se tecer alguns questionamentos. Chama a atenção, nos relatos, o fato de que diversos educadores não parecem acreditar em mudança, ou em transformação. O aluno proveniente da rede particular tem que lutar contra a carga de preconceitos e “estigmas” que recebe, já de antemão, ao ingressar na escola pública. E agora, onde ficam os caminhos do educar, nesse contexto?

É possível afirmar que o capital simbólico associado à clientela da rede particular, gera predisposições negativas com relação a esses alunos. Isto dificulta a cumplicidade, ou a “re-liança”, como diz Maffesoli, entre alunos e educadores.

De ambos os lados, há olhares que se encontram e se desencontram, o que, certamente, não favorece o desenvolvimento do educando.

Como já se disse, em geral, o processo de integração do aluno da escola particular é muito mais complicado quando a transferência ocorre no decorrer do ano letivo. E não se trata só das questões de comportamento. Nesses casos, há também outros fatores que despertam sentimentos negativos por parte de alguns profissionais.

Um dos docentes relata que os alunos que ingressam no colégio no terceiro e no quarto bimestre do ano letivo, vêm com notas baixas e falam abertamente que vieram para a escola pública para tentar passar de ano, o que o irrita. Soma-se a isso a problemática da diferença entre os programas curriculares e o resultado é que em geral, o aluno fica para recuperação, o que incomoda o professor, contribuindo para dificultar a integração:

“(...) uma outra coisa que irrita a gente é que ele foi trabalhado por outro professor, e ele chega, a gente tá com uma sala com os alunos todos encaminhados. Por exemplo, que nem agora, o segundo ano. Eu não ia ter nenhum aluno de recuperação, eu tenho feito com eles um trabalho bom. Recebi agora quatro alunos com bomba o ano todo. Os quatro vão ficar de recuperação. Então para mim é difícil, eu vou ter que dar recuperação para quatro alunos que não foram meus”. (...) (D,35).

É importante notar os sentimentos, os afetos despertados diante desse quadro. Aqui, o assunto traz à baila a problemática do professor sofrido, mal-remunerado, que se vê forçado a resolver problemas de alunos que não foram trabalhados por ele durante o ano letivo.

Também aqui, vale ressaltar que este é um dado novo. Como diz Joffre Tanus, as pesquisas de natureza microssocial “perfuram as dimensões do real não acessíveis a investigações de cunho globalizante ou macro-estrutural”. (**JOFFRE TANUS, 1992**)

A maioria dos entrevistados relata que, ao ingressar no Liceu Cuiabano, esses alunos se deparam com o fato de que a instituição também faz exigências, também cobra a aprendizagem (apesar de sua média para aprovação ser inferior à da rede particular) e impõe normas e regras de disciplina e de conduta. E nesse ínterim, segundo eles, muitos reprovam, uma vez que já vieram com notas muito baixas.

Nesta altura, torna-se interessante proceder a uma comparação, ou contrapor os relatos dos entrevistados aos relatos dos estudantes e os dados obtidos através da técnica de observação participante. Em geral, técnicos e docentes argumentam que a maioria dos alunos da rede particular não apresenta interesse pelo estudo. Principalmente, os que vêm transferidos por questões de reprovação/notas baixas.

Por um lado, se confirmou, no dia-a-dia, o que dizem os educadores. Parcela significativa da população migrante demonstra bastante desinteresse pelo estudo. Vários alunos faltam às aulas, matam aulas, chegam atrasados, brincam em sala de aula, não prestam atenção nas explicações e tiram notas baixas. Tudo sugere forte desmotivação.

Com relação ao comportamento do alunado, o mesmo se dá. A “rebeldia” e a “indisciplina” descritas pelos entrevistados foram constatadas na prática. Realmente, há alunos de comportamento agressivo, que discutem, respondem, etc. Entretanto, é possível afirmar que este tipo de comportamento não é exclusivo da população migrante.

E os alunos? Qual a sua versão?

Conforme foi dito, no capítulo anterior, também os alunos fazem queixas. Relatam que “há professores que entram na sala “xingando”, que “a diretora chega tarde”, que “alguns professores faltam”.

Os educadores se queixam do comportamento e do desinteresse dos alunos pelo estudo. Os estudantes declaram, por sua vez, que há educadores que não se comportam como deveriam.

É importante notar que não há percepções “certas” ou “erradas”. A realidade vivenciada por todos é a mesma. Porém, cada informante destaca aspectos desta realidade, a partir de seu ponto de vista. Ou seja, as percepções são mediadas, como diriam Simões e Tiedemann, pelas emoções e motivações particulares de quem percebe.

Os alunos afirmam que há falta de rigor quanto aos horários de entrada e saída de professores em sala de aula. Reclamam que há “falta de organização”. Realmente, o aluno está correto em seu ponto de vista. Porém, em geral ele não atenta para seu próprio comportamento. “Esquece” de dizer que também falta, mata aula, chega atrasado.

Em contraponto, os profissionais queixam-se da falta de respeito dos alunos e dizem que eles são rebeldes, indisciplinados, que não acatam ordens e regras e chegam a ser mal-educados. Com base em tudo o que foi ouvido e observado, é possível dizer que acontecem esses comportamentos. Entretanto, alguns profissionais também apresentam, algumas vezes, comportamentos dessa natureza.

Alguns educadores se atrasam com frequência e faltam. Manifestam-se agressivos e intransigentes com o alunado, em certas ocasiões. Porém, nunca é demais repetir que o que aqui se diz é sempre relativo. Não se aplica a toda a comunidade escolar. Há educadores e alunos assíduos e pontuais.

Quando se compara os relatos dos dois grupos de sujeitos, pode-se dizer que na verdade, todos têm razão a partir de seu ponto de vista. Então por que a diferença, entre as percepções?

A realidade não é transparente. A superfície oculta profundezas. As percepções estão impregnadas e filtradas por interesses, preocupações e motivações. Parafraseando Simões e Tiedemann, dir-se-ia que ninguém está mentindo. Cada um realmente viu uma coisa diferente!

Até o presente momento, foi comentado acerca do processo de integração que se estabelece entre a clientela transferida e os profissionais atuantes na escola.

Paralelamente, detectou-se uma outra face do assunto que é também digna de nota no contexto deste trabalho. Trata-se do gradiente de integração entre o aluno migrante e os alunos antigos da escola. Durante o tempo em que foi efetivada esta pesquisa, constatou-se que este é um terreno fértil para novas investigações.

Alguns dos profissionais entrevistados consideram que os alunos provenientes da rede particular apresentam resistência em entrosar-se com os colegas da rede pública, talvez por timidez ou esnobismo. Relatam que os alunos transferidos chegam com “ares de superioridade”, “acham que são os maiores” e que assim, desprezam e não procuram se enturmar com os colegas da escola pública:

Na voz de um técnico:

“Ele acha que, chegando de outra escola, ele tem que ser privilegiado aqui, tá? Ele acha que ele é o ‘dono do mundo’ dentro da escola, e que ele é melhor que o aluno da escola pública”. (T,32).

Como diz um docente:

“(...) quando o aluno sai da escola particular e vem para a escola pública, ele se sente um pouco arrasado. Ele encontra aqui alunos realmente pobres. Então, ele fica assim, querendo se separar, ele não quer se agrupar. Ele fica um pouco rebelde no início, justamente por causa do desnível social que ele encontra. Mas é como eu disse: justamente por causa da juventude, e facilidade de mudança, ele logo se adapta”. (D,35).

Lembrando o capítulo anterior, alguns alunos declararam que se sentiam “discriminados” pelos colegas na rede particular, em função do desnível social. Aqui, infere-se, que a mesma discriminação que se dava na rede particular tende a se reproduzir na escola pública, a partir do momento em que o aluno migrante se depara com colegas de nível sócio-econômico inferior ao seu. Ou seja, quando o estudante que era considerado “pobre” na rede particular encontra outros ainda mais “pobres” que ele mesmo.

Em contrapartida, observou-se também, o reverso da medalha: ao que parece, existe um choque inicial entre as partes e o aluno da escola pública também discrimina o migrante. Muitas vezes, no relato dos docentes, emerge a visão dos alunos antigos do colégio acerca dos transferidos. Em nível informal, alguns professores comentaram que existe, de início, uma rivalidade. Alguns relatam que os alunos do Liceu rechaçam os que vêm das escolas particulares, dizendo que “são uns metidos, que não deram conta de pagar as mensalidades, ao passo que nós não; somos pobres assumidos”.

Em conversas informais, alunos matriculados no Liceu Cuiabano há muitos anos fizeram comentários, dizendo que alguns alunos das escolas

particulares são “muito atrevidos”, “libertos”, que “têm brincadeiras de mau gosto” e que “só vêm para a escola pública porque estavam bombados na particular”.

Por aí se constata que este é um aspecto interessantíssimo dentro do universo do assunto que se faz tema deste trabalho. O depoimento desta professora ilustra a atmosfera de afetos despertados nesse quadro:

(...) “os daqui não gostam, ficam enciumados porque os que vêm de fora participam, dão mais ênfase, participam (...) com a entrada deles, temos o problema, é que eles querem ser superiores, vêm de escola particular e alguns tomam a aula, inibem os outros. Eles se sentem inibidos perante os de escola particular”. (D,43).

Arrisca-se-se a dizer que o processo de integração entre a clientela da rede particular e a clientela antiga da instituição obedece um “continuum”. Ou seja, parece haver um choque, ou uma não aceitação entre as partes no início. Gradualmente, tende a ocorrer uma assimilação/integração do migrante à rotina da instituição.

Essa integração gradual é notada, inclusive, pelos professores:

“Há o problema da própria adaptação do aluno com os colegas em sala de aula. Mas é um problema assim que logo é sanado, porque eles são jovens e as mudanças para eles são coisas assim que logo passam. Eles logo estão totalmente compenetrados, aderidos ao nosso sistema de aula, ao próprio regimento da escola”. (D,35).

A propósito, transparece em vários relatos, um elemento que, ao que tudo indica, dificulta a integração entre as partes. Trata-se da disparidade entre o nível sócio-econômico de parcela da população migrante e o da clientela antiga do colégio.

Os depoimentos permitem inferir que, em decorrência da migração, cresce a proporção de estudantes pertencentes a famílias mais favorecidas do ponto de vista econômico, no seio da escola pública. Uma professora relata:

“O aluno de escola pública é modesto, humilde. O aluno de escola particular chega falando em DISNEY, em Beto Carrero World, vídeo game. E os nossos não. Eles vêm com mochilas caras, não querem usar uniformes. Eles vêm com o uniforme na mochila e quando saem, tiram o uniforme. É uma luta para fazer eles colocarem os uniformes, coisinhas assim próprias da idade”. (D,35).

Aqui, aparece também, a questão dos sentimentos negativos que alguns alunos vivenciam no momento da transferência. Os depoimentos deixam patente a clara consciência do papel exercido pelas convenções culturais, no sentido de despertar afetos desta natureza. Aparece a dimensão simbólica associada à transferência.

Alguns professores comentam que existe uma noção geral de que “escola particular é de rico e escola pública é de pobre”. Por isso, quando o aluno sai da escola particular e vem para a pública, ele fica “arrasado” ou “magoado”, no início.

O entrelaçamento entre o Imaginário individual e social fornece o painel no qual se percebe a transferência como “queda” ou desvantagem. O simbólico aqui se evidencia. O uniforme e objetos são marcas, signos pesados de classe social. Simbolizam a condição sócio-econômica, o “status”. Como diz Joffre Tanus, “O símbolo se encarna em signos, sinais de alguma coisa que não está presente, mas que possui força aglutinadora de sentido e significado”. (JOFFRE TANUS, 1992).

Um dos depoimentos dos entrevistados revela ainda um outro fator que dificulta ou obstrui o processo de integração. O docente declara que muitos alunos

transferidos não se interessam pelas técnicas e recursos audiovisuais utilizados no Liceu Cuiabano, uma vez que já têm acesso a esses e outros recursos em casa.. A professora considera que, dada a condição sócio-econômica da população migrante, tais técnicas não se constituem em novidade ou atrativo:

“(...) Um aluno daqui trouxe um filme e os alunos de escolas particulares não se interessaram, porque eles já têm vídeo em casa, então não é novidade para eles. Os daqui gostam, querem brincar com vídeo, ‘deitam e rolam’ na hora de rebobinar a fita. Nós temos uma situação com esses alunos bem-de-vida! Vamos fazer festinha no anfiteatro e esses alunos de escolas particulares não querem saber disso. Eles foram para São Paulo assistir o Michael Jackson. Então essas apresentações, recitais, não são novidade para eles”. (D,43).

A diferença ou disparidade de desejos e interesses entre grupos pertencentes a diferentes condições sócio-econômicas, com certeza, é um fator que contribui para que as técnicas empregadas pela escola não se constituam em atrativo ou chamariz para todos os estudantes.

Durante a jornada de execução desta pesquisa, foi possível, também, encontrar respaldo para compreensão deste quadro na perspectiva de Léa Sholl. A posição desta autora reforça e esclarece algumas nuances ou faces do Imaginário, principalmente em seu aspecto social. Ao teorizar acerca de práticas educacionais e Imaginário social, a autora considera:

“Sabemos que hoje o domínio do imaginário e do simbólico é detido também por outros meios que não só a escola. Mas, entendê-la, nas suas ações cotidianas como produtora cultural de representações, poderá ser uma estratégia de atuação pedagógica que venha superar a contradição ‘desejos sociais/práticas educacionais’, na medida em que se abra para a

compreensão da heterogeneidade das representações elaboradas pelos diferentes segmentos da sociedade, e assegure aos grupos sociais um melhor entendimento (...)” (SHOLL, 1992)

A importância desse quadro consiste no fato de evidenciar que o movimento migratório tende a acentuar, ou dar mais luzes à diferenciação sócio-econômica no interior da escola pública.

Buscou-se também, verificar como se dá a integração entre a escola pública e os pais ou responsáveis dos alunos provenientes da rede particular, através dos relatos dos educadores e via observação participante.

Aqui, é necessário fazer alusão ao referencial teórico. Na concepção de muitos estudiosos, a presença de um fluxo maior de alunos pertencentes à classe média na rede oficial, talvez venha a reverter-se em benefício da escola pública. A idéia geral é a de que os pais ou responsáveis pelos alunos, em conjunto com a comunidade escolar, acabem por acentuar os movimentos sociais que reivindicam a melhoria no ensino público.

Neste estudo de caso, não se constatou movimentações dessa natureza. Praticamente todos os entrevistados declararam que os pais desses alunos não comparecem à escola, em sua maioria. Emerge a evidência de que a relação entre escola/comunidade encontra-se segmentada:

“Geralmente, eles não vêm à escola. É muito difícil. Só quando a gente íntima, fala ‘olha, se seu pai não vier amanhã, você não vai entrar’. A gente toma essa medida de coação, não existe outra forma de fazer com que o aluno traga esse pai para a escola. É difícil. Porque eles já sabem que o filho é problema, então para ele é mais cômodo ficar quieto em casa e deixar que o filho bagunce na escola”. (T,43).

A maioria dos relatos revela o desagrado do profissional quanto à ausência dos pais na escola. Para alguns, essa ausência constitui-se em um descompromisso e contribui para que o aluno tenha problemas.

Técnicos e docentes argumentam que os pais não têm interesse em colaborar com o ensino, ou em acompanhar o andamento do filho durante o ano letivo. Os entrevistados relatam que os pais “só querem que o filho passe de ano”, ou “que só aparecem no final do ano, quando o filho está reprovado”. Uma professora relata:

“Geralmente, eles procuram o professor no final do ano. Eu, particularmente, nem recebo, no final do ano, pai de aluno nenhum, principalmente aqueles pais que não vieram nem no primeiro, nem no segundo, e nem no terceiro bimestre. No quarto, não quero nem saber se existe ou não, porque eu acho que o pai que é verdadeiro pai mesmo, que quer ajudar na educação, colaborar no ensino, ele teria que vir, gradativamente, ver como é que está. (...) mas, se ele não procurou o professor o ano todo, porque vem só no final do ano? (D,34).

É lícito supor, com base nos relatos, que os educadores manifestam descontentamento com a ausência dos pais porque arcam com a carga da responsabilidade pelos problemas e pela “indisciplina” do aluno. Na verdade, prefeririam que os pais assumissem a tarefa de resolução dos problemas em conjunto com a instituição:

“Infelizmente, é uma criança que o pai e a mãe trabalham e não têm tempo para atendê-las (...) Eu percebo que há uma falta de interesse muito grande por parte dos pais em acompanhar as dificuldades. E a escola sozinha não faz nada, porque tem que ser a família”. (T,36).

“Eu acho que pais deviam conversar conosco antes de trazer o filho aqui (...) Os pais não têm interesse e largam o filho. A criança vem de lá, da base. (...) O pai é que tem que ver os problemas do filho”. (D,33).

Em resumo, o que se constatou neste estudo foi a não-integração entre escola e pais de alunos migrantes. Essa população não participa, praticamente, da vida acadêmica do Liceu Cuiabano.

Mas, agora, a que se deve a ausência paterna? Por que os pais não comparecem à escola? Para essa questão, talvez haja não apenas uma, mas várias respostas. Possivelmente, uma multideterminação de variáveis ocasione o não comparecimento dos pais.

Os entrevistados consideram que entram em jogo o comodismo, a falta de responsabilidade, de interesse, de colaboração, de tempo, entre outros fatores. É possível que todas essas explicações sejam verdadeiras. No entanto, encarando a questão por outro ângulo, surgem indícios de outras razões.

Informalmente, alguns professores relataram que a ausência de uma gestão democrática afastou a comunidade da instituição. Houve um tempo em que se estabeleceu a gestão democrática nos colégios da rede pública. Posteriormente, por razões políticas, a mesma foi suprimida. E na opinião de alguns, este foi um fator-chave, que determinou a ausência da comunidade no colégio.

Além disso, é importante esclarecer que não são apenas os pais de alunos transferidos, os ausentes. O mesmo se dá entre a população composta por pais de alunos antigos do colégio. Mesmo dentro da instituição, não se nota nenhuma atmosfera de atuação conjunta. São realizadas relativamente poucas reuniões entre professores e equipe técnica. Principalmente durante o ano letivo de 1994, alguns professores declararam sentir-se “perdidos”, ou com falta de assistência de

orientação e supervisão. Assim, não se nota um clima de união, ou de atuação em grupo para resolução de problemas de quaisquer natureza.

Supõe-se que isto se reflita no tocante à relação entre colégio e comunidade. E que, de alguma forma, não esteja havendo um sistema efetivo para angariar a colaboração e a presença da comunidade.

E assim, neste capítulo, buscou-se apresentar um perfil do movimento migratório, na visão de educadores atuantes na escola pública. Os depoimentos dos profissionais da educação traduzem, de certa forma, a dinâmica do fenômeno migratório no interior da escola pública. Falam acerca dos afetos e sentimentos que circulam no dia-a-dia e que entremeiam as relações que se estabelecem na rotina da instituição.

VI -CONCLUSÃO

Ao término dessa caminhada, cabe aqui tecer algumas considerações. A motivação que induziu a desenvolver esta pesquisa foi o desejo de conhecer de perto, como se dá o processo de migração de estudantes de escolas particulares para a rede pública de ensino.

O presente trabalho fundamentou-se em duas vertentes principais. A primeira, direcionou-se no sentido de levantar as variáveis que poderiam determinar a migração dos estudantes da escola particular para a escola pública. Essa linha de investigação partiu de pressuposto de que outros fatores determinantes, que não apenas o econômico, estariam favorecendo a opção pela transferência.

A partir daí, estabeleceu-se algumas hipóteses acerca da migração escolar. Uma delas é que a classe média estaria percebendo semelhanças entre ensino público e privado e, assim, não compensaria o sacrifício de pagar mensalidades na escola particular. A outra é que a população migrante estaria insatisfeita com o nível de ensino / sistema da rede particular.

É possível afirmar que estas hipóteses foram em parte confirmadas. Os dados levantados permitem asseverar que, em alguns casos, o entendimento de que há semelhanças entre ensino público e privado se constitui em motivação para o deslocamento rumo ao ensino oficial.

Especificamente nos relatos dos alunos, detectou-se uma certa controvérsia, acerca da qualidade do ensino ministrado nas duas redes. Os resultados revelaram ambiguidade nesse sentido. Tudo leva a crer que o assunto abre espaço para novas pesquisas ou estudo nessa direção.

Levantou-se também a hipótese de que a clientela migrante estaria desacreditada quanto ao retorno de gastos com escolarização. A descrença quanto ao retorno do investimento em educação estaria favorecendo o abandono da rede particular.

No entanto, detectou-se maciço crédito na escolarização. Chama a atenção o fato de que todos os entrevistados manifestaram o desejo de ingressar no ensino superior.

Outro ponto a ressaltar, é que o fator econômico tem peso relevante nas transferências. Os resultados revelaram que, em diversos casos, a transferência é motivada pela impossibilidade de arcar com o ônus de mensalidades escolares. É inquestionável que a recessão econômica e o arrocho salarial obrigam o estudantado a deixar a rede particular. A migração escolar põe em evidência o drama vivenciado por indivíduos entre o que se pode chamar por "classe média" e "classe pobre" ou de "baixa renda".

Isso leva alguns adolescentes a experimentarem um desconforto, uma sensação de equilíbrio precário. Estão aqui e lá. O orçamento familiar pouco a pouco vai deixando de suportar os gastos com as mensalidades escolares.

Há casos em que o deslocamento para a rede pública é carregado de significações negativas. Reveste-se de um tom dramático para alguns alunos. Representa um vai e vem entre dois “espaços” bem marcados de classe social, de situação sócio-econômica.

Este conflito é revelador das contradições do sistema educacional brasileiro como um todo. Em última instância, a migração dos estudantes traduz-se em um reflexo da injustiça social, das políticas equivocadas de ensino adotadas no país e da extrema desigualdade na distribuição de renda no país.

Por outro lado, os dados obtidos também confirmaram o pressuposto inicial, qual seja: outros fatores determinantes estariam atuando em conjunto com o fator econômico, resultando no movimento migratório. Constatou-se que as razões que levam à opção pela mudança de escola são multifatoriais. Foram detectadas as seguinte variáveis:

- reprovação / notas baixas na escola particular.
- expulsão da escola particular, motivada por indisciplina.
- não integração ao grupo na rede privada.
- ingresso nos cursinhos preparatórios para o exame de seleção da Escola Técnica Federal de Mato Grosso.
- insatisfação com a estrutura e funcionamento da escola particular.
- fator econômico.
- outros.

Como diz Maffesoli:

“(...) é preciso saber integrar, em nossa análise, o maior número possível de parâmetros, ainda que, à primeira vista, alguns se afigurem inúteis ou supérfluos. (...) Trata-se de admirável astúcia (da razão?) que reintroduz, no cerne de sua prática, o pluralismo que o intelectual denegara teoricamente, ao elaborar um sistema conceitual que fornecesse uma única chave para (a compreensão de) tal ou qual fenômeno social”.

(MAFFESOLI, 1988)

A segunda vertente buscou averiguar as consequências da migração na rotina da rede oficial, tais como:

- dificuldade por parte da escola pública em receber a clientela transferida e integrá-la a rotina da rede oficial.

- salas com número excessivo de estudantes, dificultando o trabalho acadêmico.

A superlotação das salas de aula foi um fato observado e constatado no dia-a-dia. Além disso, veio à tona uma constelação de dificuldades com que a escola vem se deparando ante o crescente fluxo de transparências, como:

- a “indisciplina” da clientela migrante.

- a diferença entre a seqüência dos programas curriculares adotados na rede pública e privada.

- a difícil integração entre o aluno migrante e os alunos antigos da escola pública.

- O contraste entre o nível sócio-econômico de parcela da população transferida e o da clientela antiga da rede oficial.

- a difícil aceitação do aluno que ingressa na escola pública durante ou ao final do ano letivo, em função das notas baixas na rede particular.

À primeira vista, o corpo das hipóteses acerca do impacto da migração apresentava-se restrito. Porém, no decorrer da pesquisa, ele foi enriquecido com as informações obtidas via relato dos educadores e através da técnica de observação participante. Em suma, no cômputo geral, é possível afirmar que as informações levantadas, dada a sua riqueza, poderão, talvez, fornecer pistas para futuras investigações / sementes para outros trabalhos. Entre elas:

- a transferências motivada por reprovação / notas baixas / expulsão da rede particular e o conseqüente ingresso na rede oficial durante ou ao final do ano

letivo. Dificuldade de adaptação aos programas curriculares e possível conflito entre o aluno migrante e os profissionais atuantes na escola pública.

- o gradiente de integração entre a população transferida e os alunos antigos da escola pública: impacto / rivalidade inicial / integração que vai se instalando no tempo.

- os fatores determinantes das reprovações na rede particular: inépcia do alunado? deficiência no processo de ensino-aprendizagem da rede particular? Maior rigor nas avaliações das escolas privadas?

Ao final da trajetória de execução desta pesquisa, resta dizer que a mesma não se constituiu em tarefa simples. Foi árdua a jornada. O ir-e-vir implicava em um contínuo fazer e re-fazer. A cada dado levantado, um outro surgia. Todavia, o trabalho foi instigante, prazeroso e enriquecedor.

É importante que estudos de natureza macrossocial se ancorem, também, em pesquisas de cunho microssocial. Com efeito, o macro-estrutural revela uma tendência em homogeneizar a realidade. Por outro lado, o micro-estrutural desenha a fisionomia, descortina o heterogêneo, desvela o que está submerso nesse sentido, um e outro se complementam.

Este trabalho elaborou um recorte da realidade investigada, num período de tempo específico e incluiu um grupo restrito de sujeitos. Naturalmente o tema não se esgota aqui. Ele está em aberto. A história da migração não acabou. Ela continua, na trilha de um realidade dinâmica, em movimento. É como um filme, que consegue e que poderia, talvez, ser contado e re-contado de muitas outras formas.

Como disse um dos informantes:

“E o que aconteceu com a vinda desses benditos aqui para a escola???”

(T,36).

Essa é outra história...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRETO, E.S.S. e ALVES, M.L. Escola pública versus escola particular na visão da imprensa. Revista ANDE, São Paulo, nº 13. 45-48. 1988.
- BRANDÃO, Z. Qualidade de Ensino: característica adstrita às Escolas particulares? in Cunha, (org.), escola pública, escola particular e a democratização do ensino. 2 ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.
- CAMPOS, M.M. As lutas sociais e a educação. Cadernos de pesquisa. São Paulo, (79): 56-64. nov.1991.
- CAPRA, F. O Ponto de Mutação. A ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo, Editora Cultrix, 1982.
- CHAUÍ, M. Conformismo e Resistência. Aspectos da cultura popular no Brasil. 5 ed. São Paulo, Editora brasiliense, 1993.
- CUNHA, L.A. Verbas públicas para universidades públicas. Revista ANDE, São Paulo, nº 07. 1984.
- _____. Escola pública, escola particular e a democratização do ensino. 2º ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.
- _____. Educação na transição para a democracia: o caso do Brasil: Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, nº13, (02): 23-37, jul/dez 1988.
- CURY, C.R.J. e NOGUEIRA, M.A.L.G. O atual discurso dos protagonistas das redes de ensino. in Cunha, L.A. (org.), Escola pública, escola particular e a democratização do ensino. 2ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.
- DURAND, G.A. A imaginação simbólica. São Paulo, Editora Cultrix/Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- DUVIGNAUD, J. Microsociologia e formas de expressão do Imaginário Social. in: Conferências sobre o Imaginário Social. Tradução de José Carlos de Paula Carvalho. São Paulo, Rev. Fac. Edu. 12 (1/2): 343 - 353, 1986
- FASSY, A. De castelo a Sarney - (a dependência total: política, econômica e tecnológica). Brasília, Editora Thesaurus, 1987.
- GOÉS, M. Escola pública: história e católicos. in: Cunha, (org.), Escola pública, escola particular e a democratização do ensino. 2 ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.
- JOFFRE TANUS, M.I.. Mundividências: estudo sócio-antropológico de um grupo de migrantes residentes bairro Planalto, periferia urbana de Cuiabá, Mato Grosso. São Paulo, Tese de doutoramento, USP. 1992. (mimeo)
- LAPLANTINE, F. Aprender Antropologia. 6º ed. São Paulo, Editora brasiliense, 1993.

- LUDKE, M. e ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, E.P.U., 1986.
- MAFFESOLI, M. O conhecimento comum. Compêndio de sociologia compreensiva. São Paulo, Editora brasiliense, 1988.
- _____. O tempo das tribos. O declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro. Forense - Universitária, 1987.
- MASINI, E.F.S.M. - Enfoque fenomenológico de pesquisa em educação. in: Fazenda, (org.) Metodologia da Pesquisa Educacional. 2 ed., São Paulo, Editora Cortez, 1991.
- MENDONÇA, R. A evolução do ensino em Mato Grosso. Cuiabá, Coleção Biblioteca Central de MT, 1977.
- NOVAES, R.R. Um olhar antropológico. in: Teves, (org.), Imaginário social e educação. Rio de Janeiro, Editora Gryphus, 1992.
- PAULA CARVALHO, J.C. Antropologia das organizações e a educação: um ensaio holonômico. Rio de Janeiro, Editora Imago, 1990.
- _____. Ensaio de Titulação. USP, São Paulo, 1991.
- _____. Ensaio de Titulação. São Paulo, USP, 1992. (mimeo)
- REVISTA VEJA. Com a matéria em dia. Pedagogia da rede pública satisfaz alunos que migraram das escolas privadas no começo do ano. 9 de setembro de 1992, p. 44.
- _____. A crise das escolas particulares se agrava com o êxodo de alunos de classe média para o ensino público. 29 de janeiro de 1992, pp. 46-47.
- ROSEMBERG, F. 2º grau no Brasil: cobertura, clientela e recursos. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, (68): 39-54, fev. 1989.
- SAVIANI, D. Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1988.
- SIMÕES, E.A.Q. e TIDEMANN, K.B. Percepção e Cultura (a influência da cultura sobre a percepção) Simões e Tiedemann, Psicologia da Percepção. in: RAPPAPORT, (Org.), Temas Básicos em Psicologia. Volume 10 - II. São Paulo, E.P.U. 1985.
- SHOLL, L. - Desejos sociais “versus” práticas educacionais: uma tensão no Imaginário social. in: Teves, (org.), Imaginário social e educação. Rio de Janeiro, Editora Gryphus, 1992.
- TEVES, N. O Imaginário na configuração da realidade social. TEVES, (org.), Imaginário social e educação. Rio de Janeiro, Editora Gryphus, 1992.
- VIANNA, H.M. e FRANCO, G.T. Avaliação do rendimento de alunos de escolas do 1º grau da rede privada: pontos críticos e convergência. Revista Estudos em Avaliação Educacional. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, nº 07. 113-131. jan/jun, 1993.
- VELLOSO, J. Financiamento das políticas públicas: a educação. In: Políticas públicas e educação. Brasília, INEP. Fundação Carlos Chagas. UNICAMP. 103-122, 1987.
- _____. Financiamento das políticas públicas: a educação. Revista ANDE, nº 12. Pp.27-32. 1987.