

# SOLIDARIEDADE FRATERNAL E RELAÇÕES INTERGERACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE PERCURSOS ESCOLARES DE EXCELÊNCIA

Wânia Maria Guimarães **Lacerda** – UFV

Agência Financiadora: FAPEMIG

## **Resumo**

Este trabalho tem como objetivo compreender o que tornou possível o ingresso, no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), de dois irmãos provenientes de famílias fracas detentoras de capital cultural e escolar, cujos destinos escolares podem ser considerados pouco prováveis. A hipótese central é que essas trajetórias escolares se constituíram a partir de uma solidariedade particularmente intensa entre os irmãos e de uma forte mobilização escolar dos iteanos e de suas famílias. Os dados desta pesquisa foram coletados em entrevistas semidiretivas. A análise dos dados indica que as trajetórias escolares pouco prováveis e de excelência de Felipe e Pedro têm forte relação com a solidariedade fraternal e são produto das práticas de duas gerações, cujos fundamentos encontram-se nas relações dos pais e filhos com as histórias escolares intergeracionais e nas disposições dos iteanos em relação à escola, essas últimas o resultado singular das influências socializadoras, da subjetividade dos iteanos e das situações vivenciadas ao longo das trajetórias escolares.

Palavras-chave: solidariedade fraternal; histórias escolares intergeracionais; trajetórias escolares pouco prováveis.

## **Introdução**

Este trabalho resulta da pesquisa que objetivou analisar as histórias escolares e familiares de engenheiros egressos do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), cujas trajetórias escolares foram marcadas pelo êxito escolar e pela origem social relativamente humilde.

Os iteanos investigados originam-se de famílias pouco dotadas escolarmente e em termos materiais, o que inscreve este trabalho no conjunto daqueles que tratam do sucesso escolar improvável.

Esta pesquisa, para responder às indagações sobre os destinos de exceção de iteanos, vincula-se aos trabalhos de Pierre Bourdieu e Bernard Lahire, inscrevendo-se, portanto, na tradição disposicionalista da ação. Assim, na análise das práticas e representações das práticas dos iteanos no universo escolar é levado em conta o passado incorporado pelos sujeitos, os processos de socialização vividos que constituem suas disposições a pensar, sentir e agir – o *habitus* –, valorizando-se, também, o sentido que os sujeitos atribuem àquilo que fazem.

A noção de *habitus coletivo*, de modo geral, é considerada mais adequada para explicar as condições macroestruturais das ações dos sujeitos (NOGUEIRA, 2004), pois permitiria uma aproximação das disposições e das práticas recorrentes entre indivíduos de uma mesma posição social, conforme o volume e estrutura dos capitais possuídos e do *sentido do trajeto social* (BOURDIEU, 1992), mas seria menos operante para a análise das trajetórias escolares pouco prováveis.

Porém, a noção de *habitus individual* desenvolvida por Pierre Bourdieu (1994:65), uma variação do *habitus coletivo* – porque condensa as relações entre as condições sociais de existência atuais e potenciais, a subjetividade dos sujeitos e as pressões e estímulos dos campos parece colaborar para explicar o processo de construção dos percursos escolares dos iteanos sujeitos desta pesquisa, atípicos em relação ao mais provável.

Dessa forma, uma das perspectivas de análise de “como” os sujeitos da pesquisa chegaram ao ITA, assumida neste trabalho, é considerar que os iteanos, a partir do *habitus individual* constituído, produto incorporado dos processos de socialização aos quais se submeteram e foram submetidos, especialmente na família e na escola, conforme as propriedades ligadas à posição social (atual ou potencial) e as situações sociais vivenciadas, envolveram-se no *jogo escolar* pelo qual tinham *interesse*, o que requereu que os iteanos assumissem uma atitude reflexiva sobre o sentido desse jogo,

fizessem ajustamentos e escolhas, tomassem posições e agissem estrategicamente, de acordo com as disposições constitutivas dos seus *habitus individuais*.

Os dados deste trabalho foram coletados junto a dois irmãos, engenheiros egressos do ITA, por meio de entrevistas semidiretivas, centradas nas suas histórias escolares, e de comunicação via correio eletrônico e telefone. De forma indireta, foram buscadas também informações sobre as histórias escolares dos seus pais.

Por se tratar de narrativas biográficas, as quais se apresentam de forma complexa para a análise sociológica, foram utilizados dois modos de inteligibilidade dos dados empíricos, pretendendo que eles sejam complementares. No primeiro deles, o material discursivo foi submetido à análise de conteúdo (BARDIN, 1977), de forma transversal em relação ao conjunto constituído pelos dois relatos e vertical de cada uma das entrevistas. No segundo modo, privilegiou-se a singularidade de cada percurso escolar, reconstituindo-se cada uma das trajetórias.

### **1 Felipe ou a “Necessidade Tornada Virtude”**

Felipe<sup>1</sup> e Pedro fazem parte de um grupo de três irmãos, três homens e uma mulher. Dentre os irmãos, Felipe – o mais velho e Pedro – apenas um ano de idade mais novo que Felipe, são egressos do ITA e sujeitos desta pesquisa. André, o irmão mais novo, ingressou no ITA, mas interrompeu o curso. Por isso, sua trajetória não se constitui em um dos casos analisados neste trabalho, mas os dados de sua entrevista também foram utilizados na análise dos percursos escolares de Felipe e Pedro, dada a estreita interdependência entre tais percursos.

O pai de Felipe estudou até a terceira série do ensino fundamental, um nível de escolaridade inferior ao da mãe, a qual concluiu o ensino fundamental. Felipe não reconhece na história de vida do seu pai, marcada pela precariedade material e pela origem rural, a justificativa para o baixo nível de escolaridade.

---

<sup>1</sup> Na época da entrevista, Felipe tem 33 anos de idade.

A história escolar da mãe de Felipe, que é interrompida quando ela concluiu o ensino fundamental, traz a marca de mais um caso de “frustrada de escola” (TERRAIL, 1990; LAHIRE, 1997), pois ela desejava prosseguir a carreira escolar, se sentia em condições para isso, mas se viu impedida de fazê-lo.

Em toda a sua narrativa, Felipe destaca, de forma recorrente, a enorme diferença, ou até mesmo oposição, entre as práticas de sua mãe e as de seu pai. Por exemplo, enquanto o pai pouco mencionava o desempenho escolar dos filhos, a mãe se orgulhava do brilhantismo dos filhos na escola, o que, para Felipe, teve um forte peso na constituição de seu percurso escolar, pois ele passou a se perceber a partir do ponto de vista de sua mãe, dentre outros. Trata-se, conforme Bourdieu (2001a:203), dos efeitos do “*fatum* familiar, entendido como o conjunto dos veredictos, positivos ou negativos, endereçados à criança, enunciados performáticos do ser da criança que fazem ser aquilo que enunciam”.

Felipe, como seu irmão Pedro, viveu na sua infância uma forte privação material. Algumas palavras utilizadas por ele para se referir ao local e às suas condições de moradia, durante sua infância e parte da adolescência, permitem, de imediato, construir uma imagem da privação material vivida por ele nessa época. Tais expressões são: “um barraco”; “perto da favela”; “sem energia elétrica”; “sem televisão ou geladeira”; “poucos móveis”; “um quilômetro morro acima”; “numa rua sem calçamento”.

Tal condição, juntamente com o afastamento do pai em relação ao sustento familiar e o lugar ocupado por Felipe na fratria, pois ele era o primogênito, exigiu que ele assumisse responsabilidades no âmbito familiar, quando ainda era muito jovem. Nos relatos de Felipe, observa-se que esse fardo moral só foi possível suportar porque ele assumiu essas responsabilidades junto com o irmão Pedro, o que fortaleceu o laço de solidariedade entre eles.

Em relação a Pedro, Felipe expressa um sentimento profundo de vivência de experiências comuns e solidariedade particularmente intensa. Em função disso, a história de vida e escolar de Felipe é sempre contada em associação à história do irmão Pedro,

indicando uma forte dependência mútua. Ele utiliza a expressão “a gente” ao falar de si, porque na maioria das vezes está se referindo a ele próprio e ao irmão.

Felipe parece ter rompido, no início de sua trajetória escolar, com a lógica da “causalidade do provável” (BOURDIEU, 1998b), ou seja, com a lógica que tenderia a fazer com que suas aspirações e condutas no universo escolar correspondessem àquilo que comumente se observa nos grupos com condições objetivas de vida semelhantes às suas. Assim, ele foi, aos poucos, ajustando suas ações para fazer advir um futuro que estava “em potência no presente” (BOURDIEU, 1998a).

A imersão de Felipe no ‘por vir’ parece se relacionar à sua negação do presente e exigiu dele *interesse* (BOURDIEU, 2001b:261) pelo jogo social. A *illusio*, ou seja, o *interesse*, mobilizou-o a “fazer o tempo”, a agir na configuração do presente mobilizado pelas determinações do seu ‘por vir’, antecipando e perseverando na construção de um futuro que superasse seu presente.

O êxito escolar de Felipe foi o que desde as séries iniciais do ensino fundamental lhe permitiu perceber as chances, ter interesse pelo jogo escolar e o induziu a organizar suas práticas presentes em função de um ‘por vir’, o qual estava inscrito no presente porque “ele tinha futuro”. Assim, os êxitos escolares parciais funcionaram “como um estímulo reativante que redobra a propensão a investir na escola e reforça o efeito de consagração exercido pela sanção escolar” (BOURDIEU, 1998b:111).

O êxito escolar de Felipe, condição necessária para seu êxito social, reforçava ao mesmo tempo em que era decorrente de sua propensão a investir no trabalho escolar, reduzindo o espaço das incertezas quanto ao futuro, uma vez que havia concordância entre as antecipações de Felipe e suas realizações.

As relações entre as condições objetivas de vida de Felipe, suas experiências de sucesso na escola, a percepção das implicações desse sucesso escolar do ponto de vista social, a forma como ele lidava com sua condição social de origem, a relação que ele estabeleceu com o percurso escolar da mãe, o qual indicava um sentido ascendente em relação à geração precedente, parecem ter colaborado para que Felipe percebesse as oportunidades e ajustasse suas esperanças em relação a elas.

Assim, apesar de a precariedade das condições materiais, ele, desde muito cedo, interessou-se pelo jogo escolar e suas disposições e práticas de investimento no futuro foram, continuamente, ganhando mais regularidade. Conforme Bourdieu (1998b:104), “a trajetória ascendente tende a se prolongar e se realizar: espécie de *nisus perseverandi* em que o trajeto passado se conserva sob a forma de uma disposição frente ao futuro”. Para Felipe, restaria algo mais a fazer, a não ser se dedicar fortemente aos estudos?

Felipe transformou sua “necessidade em virtude” (BOURDIEU, 1992c:11), extraíndo de si mesmo os meios para sobreviver em um contexto de privações; trabalhando para mudar suas condições de vida e as de sua família, ou seja, em direção a um futuro diferente do presente.

A imersão de Felipe no ‘por vir’ deu origem a experiências subjetivas que oscilavam entre esperas, esperanças e temores e lhe impôs muitos sacrifícios e renúncias. O êxito social pensado por ele tinha como objetivo assegurar melhores condições de vida não só para si, mas para toda a sua família, o que fez com que a aspiração a esse êxito coletivo se constituísse em um dos suportes para que ele perseverasse na escola, apesar de as dificuldades enfrentadas.

A presença da mãe de Felipe no seu processo de escolarização se deu principalmente nos primeiros anos e consistia no auxílio ao filho na escolha do estabelecimento escolar, no apoio ao desenvolvimento do trabalho escolar, “tomando a matéria” e ensinando operações matemáticas por meio de jogos.

O tipo de atividade que a mãe de Felipe desenvolveu introduziu-o no mundo da matemática, disciplina muito valorizada no espaço escolar, cujo bom desempenho, de modo geral, é atribuído ao talento pessoal.

Felipe atribuía grande importância ao orgulho que sua mãe demonstrava sentir em relação a ele, pois isso lhe dava forças para fazer as renúncias e sacrifícios necessários, de forma durável, para a constituição de um percurso escolar brilhante, uma vez que receberia em troca “provas de reconhecimento, de consideração ou de admiração” (BOURDIEU, 2001a:202).

Esse reconhecimento pode ser considerado como um “móvel de interesse simbólico” (BOURDIEU, 2001a:203), pois Felipe disse que tinha, naquela época um forte desejo de reconhecimento. Era como se ele dissesse: “me ajuda, olha todos os esforços que eu fiz para me sair muito bem...” (TERRAIL, 1990:241).

O destaque dado por Felipe à satisfação que sentia com as manifestações de orgulho da mãe parece indicar também que ele se sentia impelido a manter sua condição favorável na escola ou seja, a manifestação de reconhecimento colaborava para a constituição das suas disposições de “ser (tendencialmente) à altura de tais potencialidades” (BOURDIEU, 2001b:265).

Felipe sempre gozou de um bom relacionamento com os professores, decorrente, principalmente, de seu excelente desempenho escolar. Ele correspondia às expectativas dos professores não só em termos de desempenho escolar, mas também aceitando as normas escolares. Ele vivia com seus professores um “jogo de gratificações mútuas” (BOURDIEU, 1997), quando os professores “esbanjam encorajamentos e cumprimentos”, ao que Felipe respondia com excelentes resultados escolares e um comportamento escolar conforme as normas.

À condição favorável na escola e à relação de reconhecimento mútuo com a sua mãe e irmão se contrapunha, na história escolar de Felipe, a necessidade de conciliar estudo e trabalho, desde as séries iniciais do ensino fundamental. Ele começou a “ajudar” seu pai muito cedo, com a idade de oito anos.

Felipe refere-se à questão do trabalho na infância de forma ambígua. Ao mesmo tempo em que lhe tirava a condição de ser criança, ele acredita que exercer tais atividades fez com que ele desenvolvesse disposições favoráveis ao seu processo de escolarização, como a autonomia, a responsabilidade e a dedicação.

Ao brilhantismo escolar de Felipe acrescentou-se o também excelente desempenho escolar de seu irmão Pedro. Os dois irmãos, durante todo o percurso escolar, freqüentaram a mesma escola e apresentaram alto desempenho escolar, o que colaborava para que lhes fosse atribuído um dom natural, uma herança genética.

A solidariedade entre Felipe e seu irmão Pedro foi, durante todo o percurso escolar, bastante forte. Felipe destaca, nos seus relatos, a importância desse irmão, não só na escola, mas em toda sua vida, em função da convivência, cumplicidade, apoio moral e afetivo entre eles.

As experiências de Felipe no espaço escolar, de modo geral, diferenciavam-se fortemente daquelas que comumente se observa entre alunos com propriedades sociais semelhantes às suas. O lugar distinto ocupado por ele no espaço escolar produziu-lhe certezas, um “convencimento” e, portanto, certo conforto para agir no universo escolar.

Os momentos difíceis vividos por Felipe, durante o seu percurso escolar, provinham de causas externas ao universo escolar. Por exemplo, o deslocamento geográfico da família que acarretou mudança de escola no meio do ano letivo, quando ele cursava a sexta série.

A mudança gerou preocupação com a escolha do novo estabelecimento escolar a ser freqüentado por Felipe, o que foi feito por sua mãe com a interveniência dos filhos, os quais já detinham informações suficientes para compreender a importância do tipo de estabelecimento escolar freqüentado na constituição de uma carreira escolar longa.

Quando Felipe concluiu a oitava série, se apresentou para a seleção de uma escola pública de Betim, cidade onde passou a residir e foi aprovado em segundo lugar.

Ao iniciar o ensino médio, Felipe mantém os excelentes resultados escolares. Esse desempenho fez com que a direção da escola e a professora de Matemática lhe solicitassem que ajudasse os colegas, ensinando-lhes os conteúdos em aulas de reforço. Das aulas de reforço para as aulas particulares foi uma passagem rápida. Essas aulas eram ministradas nas residências dos alunos, o que exigia muito esforço físico de Felipe para se deslocar.

A circulação pelos bairros dos alunos proporcionou a Felipe a inserção em novos espaços sociais, o que parece ter colaborado para ampliar suas aspirações sociais e escolares.

Quando Felipe começou a ministrar aulas particulares, cursava o primeiro ano do ensino médio. Até então, ele vinha desempenhando diversas atividades, todas indicadas



por seu pai, dentre elas a venda de apostas no ‘jogo do bicho’, para assegurar o sustento familiar. Essa atividade lhe permitiu fazer alguma previsão, dado que até aquele momento os recursos arrecadados eram apenas os necessários para o sustento imediato.

A nova atividade de Felipe, professor de aula particular, foi muito favorável ao seu desenvolvimento escolar, pois esse tipo de conciliação entre estudo e trabalho colaborava para o aprofundamento da apropriação do conhecimento escolar, melhorando, portanto, ainda mais, seu desempenho escolar. De acordo com Nogueira (2000:145), os pais pertencentes aos meios culturalmente favorecidos, de modo geral, opunham-se à conciliação estudo e trabalho, mas toleraram que seus filhos ministrassem, em tempo parcial, aulas particulares, dado o conteúdo dessas atividades, ou seja, por se tratar de atividades de ordem intelectual, consideraram que elas prolongavam o tempo dedicado ao estudo. Parece que Felipe pôde usufruir o mesmo tipo de vantagem ao se dedicar durante todo o ensino médio a ministrar aulas particulares.

Felipe, quando cursava o terceiro ano do ensino médio, portanto, faltando um ano para concluir seu curso nesse nível de ensino, que era de quatro anos, apresentou-se ao vestibular da UFMG e foi aprovado, o que elevou a confiança em si mesmo, nos seus resultados escolares e a ajustar suas expectativas escolares. A partir de então, Felipe tomou a decisão de estudar para conseguir ser aprovado no ITA: “Falei: ‘vou estudar no ITA, vou estudar no ITA, tentar passar no ITA’”.

Apesar de o projeto de Felipe de ingressar no ITA, ele não dispunha de tempo para investir nos estudos. Ele havia ingressado em um estágio em Processamento de Dados na Fiat, que lhe ocupava todo o dia.

A decisão de Felipe de deixar o estágio na Fiat para se preparar para ingresso no ITA foi favorecida pela garantia do apoio de seu irmão Pedro. Apesar de Felipe ter informado que era autônomo em suas decisões, não dependendo do aval de seu pai ou de sua mãe para tomá-las, ele contou com a ajuda do irmão, pois, caso contrário, provavelmente, tal decisão geraria conflitos pessoais e sofrimento. A cumplicidade, a solidariedade e o apoio moral e afetivo entre eles davam, a um e ao outro, garantia de

sustentação em suas decisões quanto à carreira escolar e às implicações em relação ao sustento familiar.

O apoio do irmão Pedro, o fato de que Felipe pôde continuar colaborando com o sustento familiar, ministrando aulas particulares e a experiência positiva de aprovação no vestibular da UFMG, quando ainda não havia concluído o ensino médio, sustentaram as condutas de Felipe, pois elas tinham como base um “conjunto de seguranças, cauções e garantias” (BOURDIEU, 2001b).

No final daquele semestre de preparação para o vestibular do ITA, Felipe apresentou-se para a seleção dessa Instituição e, também, para o curso de Computação da UFMG e foi aprovado em ambos.

## **2 Pedro ou o Distanciamento Revelador e a Resistência**

Pedro, irmão de Felipe, apenas um ano mais novo, ocupa o segundo lugar na fratria de quatro irmãos. Ele tem na época da entrevista 32 anos de idade.

Pedro narra um pouco mais sobre a linhagem paterna de sua família, se comparado a Felipe, mas ainda assim informa que não sabe muito, pois o pai não comentava sobre sua família de origem. Tem, por exemplo, informações de que seu pai tem seis irmãos e que nenhum deles estudou. Aos 15 anos, o pai de Pedro já era trabalhador rural. Algum tempo depois se mudou para a área urbana, buscando outro tipo de emprego. O avô paterno de Pedro é classificado por ele como muito rude, tendo dificuldades, inclusive, de expressão.

As condições de vida de seu pai, desde a infância, justificam para Pedro o fato de o pai ter interrompido os estudos precocemente, o que se diferencia da percepção de Felipe em relação à escolarização do pai.

A história do ramo materno da família de Pedro é um pouco diferente do ramo paterno. O avô, embora humilde, era empregado assalariado, dando à família certa estabilidade, o que, provavelmente, colaborou para que a mãe de Pedro concluísse o ensino fundamental.

As dificuldades vividas pela família de Pedro foram mais graves até o momento em que ele e Felipe puderam assumir de forma definitiva o sustento familiar.

Pedro começou a trabalhar com sete anos de idade, junto com seu irmão Felipe. Apesar de ter iniciado no trabalho muito cedo, ele parece não se ressentir de ter sido submetido a essa atividade quando ainda era criança. Pelo contrário, destaca as vantagens do ingresso precoce no trabalho, como a apropriação do conhecimento matemático e um aprendizado da persistência.

Uma dissociação impossível de se fazer, para Pedro, ao relatar sua trajetória escolar, da mesma forma que ocorreu com Felipe, é contar sua história sem mencionar a participação do irmão, tal a intensidade das experiências comuns vivenciadas. Ele também utiliza constantemente o plural para se referir à sua carreira escolar e às suas práticas e escolhas, demonstrando que suas ações se deram em estreita proximidade e solidariedade com seu irmão.

Pedro ingressou na escola já na primeira série do ensino fundamental, ou seja, não cursou a pré-escola, como havia ocorrido com seu irmão Felipe, mas também contou com os ensinamentos na área da matemática da mãe.

Os estabelecimentos de ensino freqüentados por Pedro eram as mesmas escolas públicas em que seu irmão Felipe estudava o que sugere que esse último, de certa forma, pavimentou o caminho para Pedro.

Pedro, como Felipe, desde as séries iniciais do ensino fundamental, teve um excelente desempenho escolar.

A vida escolar de Pedro sempre foi marcada pela escassez de tempo, fruto da conciliação estudo-trabalho. Mas, ainda que seu tempo fosse reduzido, ele destaca que utilizava o pouco tempo disponível para cumprimento das tarefas escolares, o que indica uma mobilização em relação à escola.

Ele, ao longo de sua trajetória, parece ter conjugado sua disposição à autonomia com o conformismo em relação ao universo escolar. A sua disposição em relação à aceitação das normas escolares lhe rendia o reconhecimento por parte dos professores, o

que reforçava ainda mais a disposição de Pedro a submeter-se docilmente às regras escolares.

Num contexto de escassez material, as experiências escolares positivas de Pedro sustentavam a manutenção de sua dedicação ao trabalho escolar, ou seja, sua autodeterminação à dedicação aos estudos, pois ele era elogiado de modo recorrente.

Em contraposição à notoriedade que Pedro tinha na escola, ele vivia, como o irmão, certo isolamento social, pois não tinha amigos no local de residência e nem dispunha de tempo para cultivar relações de amizade.

A conciliação estudo-trabalho, à qual Pedro se submeteu desde os sete anos de idade, juntamente com seu irmão mais velho, exigiu deles muito esforço físico e foi o apoio afetivo entre eles que parece ter assegurado a formação de suas disposições temporais à perseverança. Segundo Pedro, “[...] o tempo passou... Eu continuei [continuamos] me esforçando muito no trabalho, na escola. Acordava às três da manhã, carregava muito peso, depois íamos para a escola estudar. Vamos!”

A palavra de ordem – “Vamos!” – dita por Pedro a Felipe e por Felipe a Pedro indica que essa foi a forma que eles encontraram para manter a perseverança, quando por razões diversas o desânimo ou o cansaço físico tomava conta de algum deles.

Quando Pedro terminou a quinta série do ensino fundamental, sua família mudou-se para Betim, onde ele continuou conciliando estudo e trabalho, mas passou a se ocupar de uma atividade que indica uma precarização ainda maior do trabalho e das condições da família em relação à situação vivenciada em Vila Velha, onde viviam anteriormente: ele passa a vender apostas de ‘jogo de bicho’.

Pedro relatou que nessa época havia o interesse em estudar na melhor escola e utilizou como critério para selecioná-la, em um espaço até então desconhecido, o fato de a escola ser localizada no Centro, ser a mais bonita e ser o local onde os filhos daqueles que têm mais recursos financeiros estudavam.

Apesar de Pedro indicar que era sua mãe que os matriculava na escola e tratava das questões escolares, ele e seu irmão faziam indicações de onde desejavam estudar, pois já detinham as informações que lhes possibilitavam a escolha do estabelecimento a

ser freqüentado. Na escola cursada em Betim, Pedro continuou obtendo reconhecimento e bons resultados escolares.

Pedro, ao concluir a sétima série apresentou-se para o processo de seleção do CEFET, a primeira vez que utiliza a *estratégia de treineiro* e foi aprovado. Mas, mesmo diante do resultado positivo no ele não se apresentou novamente à seleção nesse colégio, após concluir o ensino fundamental. Preferiu cursar o ensino médio em Betim, porque esta era a escola na qual seu irmão cursava o ensino médio, prolongando o período no qual ambos estudavam juntos em uma mesma escola e porque estudar no CEFET, implicava despesas com deslocamento.

Na oitava série, Pedro começou a dar aulas particulares, no mesmo período em que Felipe iniciou essa atividade. Ele considera que a conciliação do estudo com a atividade de professor particular foi “uma grande sacada”, uma forma de “salvação”, pois, uma vez que ele tinha de trabalhar e, ao mesmo tempo, desejava se desenvolver nos estudos, esse tipo de conciliação permitia atingir ambos os objetivos.

Depois de algum tempo ministrando aulas particulares, Pedro ingressou no Banco do Brasil, como menor aprendiz, e lá passou a trabalhar no turno da manhã; à tarde, manteve a atividade de professor de aulas particulares. À noite, freqüentava a escola regular.

Tanto o trabalho como professor de aulas particulares, as quais ocorriam nas casas de seus alunos, cuja condição social era significativamente mais elevada que a sua como a atividade no Banco do Brasil, fizeram com que Pedro circulasse por espaços sociais antes inacessíveis. Portanto, ele passou a experimentar a inserção em novos espaços sociais.

Todo o dinheiro arrecadado com suas atividades remuneradas, Pedro disponibilizava para o sustento familiar. Isso o colocava, juntamente com seu irmão Felipe, em um lugar distinto na configuração familiar.

Pedro se considera o estrategista da casa, chamando a atenção para um aspecto importante de sua trajetória, ou seja, o distanciamento que ele conseguiu assumir em relação às dificuldades que enfrentava, talvez em função da condição de segundo filho.

Esse distanciamento parece ter tido um caráter “revelador”, ou seja, permitiu-lhe observar o que acontecia a sua volta e pensar sobre o processo no qual estava envolvido e escolher e formular uma saída para sua situação, ou melhor, “virar a situação de acordo com suas necessidades” (ELIAS, 1998), “mudar a si mesmo várias vezes” (HOGGARD, 1991) e perceber as *lusiones*, interessar-se pelo jogo (BOURDIEU, 2001b). Tudo isso a tempo de se “salvar”, ou seja, precocemente.

Pedro, diante de suas condições de vida, não permaneceu apegado a “esperanças imaginárias ou a milagres que poderiam ocorrer e a ajuda de pessoas invisíveis” (ELIAS, 1998:166). Ele conseguiu se distanciar e, ao mesmo tempo, erguer-se, dirigindo o seu pensamento para fora de si, para a situação na qual se encontrava e assim encontrar uma saída para um iminente desastre, nesse caso, a reprodução da história familiar. Pedro reconheceu no “processo os elementos que pôde usar para controlar a situação” (ELIAS, 1998) e “salvar-se”.

Retomando a importância conferida por Pedro à mudança de endereço, com sua família - a primeira conquista que o estudo possibilitou - parece indicar que, no local onde morava anteriormente, ele viva uma condição de “territorialidade precária”, conforme Haesbaert (2005), ou seja, ele morava em um endereço com o qual ele tinha dificuldades de estabelecer uma referência identitária, o que fazia com que se sentisse confinado e sequer conseguisse estabelecer relações com outros moradores do bairro. Mas, ao mesmo tempo, Pedro circulava pelas casas de seus alunos de aulas particulares e vivia, portanto, uma experiência de “multiterritorialidade”, pois ele *circulava e experimentava duas territorialidades distintas ao mesmo tempo* (HAESBAERT, 2004:344): aquela que correspondia ao seu local de moradia e aquela à qual ele teve acesso em função do fato de que ia à casa de seus alunos para ministrar aulas particulares diariamente.

O interesse de Pedro em ingressar no ITA, da mesma forma que ocorreu com seu irmão mais velho, constituiu-se a partir de exercícios que apareciam nos livros de Matemática ou Física do ensino médio e estava relacionado à sua “necessidade de respeitabilidade” (HOGGARD, 1991).

Pedro contou com uma importante ajuda do irmão, que já havia se tornado um ítem, no seu processo de preparação para o vestibular do ITA. Felipe recolheu provas de 20 anos do ITA, todas resolvidas por um cursinho de São Paulo, e que foram disponibilizadas por um colega de curso, e enviou para Pedro. Dessa forma, Pedro iniciou sua preparação para ingresso no ITA, ou seja, estudando sozinho a partir do material enviado pelo irmão.

Porém, a preparação de Pedro, para ingresso no ITA, não foi intensa, pois ele não dispunha de tempo, uma vez que o trabalho e o estudo lhe consumiam quase 12 horas por dia. As dificuldades de Pedro na preparação para o vestibular do ITA acabaram resultando em sua não-aprovação na primeira apresentação ao vestibular do Instituto, o que ele atribui à sua “arrogância”.

A “arrogância” à qual Pedro se refere – se é que seu sentimento pode ser classificado dessa forma – não decorria apenas do fato de que seu irmão foi aprovado no ITA na sua primeira apresentação, mas também de suas próprias experiências de sucesso, pois quando cursava a sétima série, foi aprovado para o CEFET e quando cursava o terceiro ano do ensino médio foi aprovado no vestibular da UFMG.

Pedro chegou a se matricular e frequentar o curso de Engenharia Mecânica da UFMG, durante seis meses, interrompendo-o logo a seguir para dispor de mais tempo e investir na preparação para o ITA.

Apesar de atribuir sua reprovação na primeira apresentação ao processo seletivo do ITA ao fato de que ele estava arrogante, convencido de que sua aprovação estaria garantida, o que o impediu de realizar os investimentos necessários para aprovação no ITA, parece ter sido o fato de que: “quando o meu irmão foi... eu fiquei trabalhando sozinho aqui... E cuidando da família sozinho, por dois anos”.

No ano seguinte, Pedro apresentou-se para o vestibular do ITA e foi aprovado. Pedro resume sua trajetória escolar com uma gíria acadêmica muito utilizada no ITA, a qual tem um sentido ampliado, uma vez que ele considera que sua vida foi salva pelo estudo. Ele declara: “O discurso é um só: estuda, estuda, estuda; só o gagá salva! Gagá é estudo. Quer dizer, só o estudo salva... Só o estudo salva!”

## **Conclusão**

O ingresso no ITA, uma instituição de *alta qualidade* é mais provável àqueles estudantes favorecidos material e culturalmente. Este é o caso da maioria dos iteanos, cujas famílias transmitiram heranças culturais, das quais os filhos se apropriaram. Porém, apesar de as fracas chances, alguns indivíduos construíram destinos escolares de exceção e se tornaram iteanos, o que significou um distanciamento social e cultural das origens.

Compreender “como” esses iteanos, cujas famílias são fracas detentoras de capital cultural e escolar, ingressaram no ITA se constituiu no objetivo deste trabalho.

A compreensão possível, sempre parcial, sobre como Felipe e Pedro ingressaram no ITA indica que estas trajetórias escolares pouco prováveis são produtos de duas gerações, pois as famílias e os filhos se mobilizaram para a constituição desses percursos escolares de excelência e têm forte relação com a solidariedade entre os irmãos.

A mobilização da mãe e dos próprios iteanos na construção de suas trajetórias escolares pouco prováveis se fundamentou nos sentidos atribuídos por ambas as gerações às suas próprias histórias escolares e nos sentidos que os filhos atribuem à história escolar dos seus pais e esses últimos à história escolar dos seus filhos, quando esta se encontrava em construção. Tais sentidos fundamentaram as práticas educativas da mãe, assim como estão na gênese das disposições e práticas escolares dos iteanos.

A relação dos iteanos com a escola e com a experiência escolar e seus modos de perceber e agir no jogo escolar se encontra associada aos significados que a geração precedente atribuiu à escola e à experiência escolar. Também os sentidos que as famílias atribuem à escolarização de seus filhos se relacionam à suas próprias histórias de escolarização e àquelas dos filhos.

A mobilização escolar da mãe de Felipe e Pedro não se fez a partir de um projeto de escolarização longa formulado para seus filhos, desde o início da trajetória, ou seja, em direção a alvos estratégicos, conscientes e previamente definidos. Porém, a valorização do processo de escolarização; o encaminhamento positivo dos filhos e



irmãos em relação à escola e o reconhecimento do valor escolar dos filhos e irmãos se deu desde o início do processo de escolarização.

A mãe de Felipe e Pedro, além de práticas de apoio objetivo no desenvolvimento do trabalho escolar – por exemplo: “tomando a matéria” dos filhos, a partir de exercícios que eles próprios montavam; buscando vagas nas escolas públicas indicadas por eles; ensinando aos filhos, precocemente, noções na área da matemática, por meio de jogos –, demonstrava satisfação ao constatar que seus filhos aprendiam e se orgulhava muito do desempenho escolar deles (*o orgulho dela [da mãe] salta aos olhos... transborda...*), “provas de reconhecimento, de consideração ou de admiração” (BOURDIEU, 2001a:202), diante dos sacrifícios e renúncias que eles faziam para manter uma condição favorável na escola e do excelente desempenho escolar obtido. Ela também transmitiu valores, como honestidade e valorizou os filhos de um modo que os fez perceber a si mesmos como portadores de qualidades excepcionais.

Os iteanos formularam para si mesmos seus próprios projetos de escolarização longa e de excelência e se mobilizaram fortemente em função dos alvos que suscitavam seus interesses.

Estes projetos não foram formulados no início das trajetórias: ele se sobrepôs aos projetos de escolarização longa, estes sim formulados anteriormente, em alguns casos no início do processo de escolarização. A sobreposição dos projetos de escolarização deveu-se aos excelentes resultados escolares obtidos, ou seja, fizeram-se a partir de êxitos parciais, os quais ampliaram o *espaço dos possíveis*, pois eles se encontravam em condições de fazer escolhas.

Dentre os *móveis de interesse* que levaram estes iteanos a investirem no jogo escolar e formular seus projetos de escolarização longa e de prestígio, encontra-se o desejo de mobilidade social via escolarização e de reconhecimento social, um destino comum aspirado pelos irmãos.

Nas trajetórias escolares dos irmãos Felipe e Pedro, além da solidariedade entre eles que marcou seus percursos escolares, destacaram-se as disposições perceptivas; à resistência; à autonomia; à dedicação aos estudos; à disciplina no uso do tempo; à

antecipação do futuro; à perseverança; à superação de si; ao conformismo em relação às normas escolares e à competição.

As disposições à competição pelos melhores lugares escolares foram estimuladas principalmente nas escolas públicas estaduais freqüentadas pelos iteanos no ensino fundamental, o que pode ser caracterizado como um “efeito de campo”. Os relatos dos iteanos também apresentam indícios de que as escolas públicas estaduais que eles freqüentaram ocupavam posições favoráveis no *subcampo* das escolas públicas.

A conciliação estudo-trabalho, durante a educação básica, que ocorreu para Felipe e Pedro, foi considerada por eles como favorável à constituição de suas disposições à autonomia e não como um empecilho ao desenvolvimento acadêmico.

Um aporte desta pesquisa sobre “como” os sujeitos pesquisados, oriundos de famílias fracas detentoras de capital cultural e escolar ingressaram no ITA, parece ser incluir, no conjunto dos elementos explicativos das trajetórias escolares pouco prováveis, a importância das relações intergeracionais ou do esforço das gerações na constituição de percursos escolares de excelência, não apenas em termos de os filhos continuarem um trajeto ascensional iniciado por suas famílias, mas, principalmente, em termos de os sentidos atribuídos às histórias escolares intergeracionais, os quais constituem disposições a pensar, sentir e agir em relação à escola, ao mesmo tempo em que decorre de disposições já constituídas e a importância da solidariedade entre irmãos.

## **Referências**

- BARDIN, Laurence. A análise da enunciação. In: \_\_\_\_\_. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 169-184.
- BOURDIEU, Pierre. Condição de classe e posição de classe. In: \_\_\_\_\_. *A economia das trocas simbólicas*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. p. 3-26.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. *Pierre Bourdieu*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994. p. 46-81.
- BOURDIEU, Pierre. As contradições da herança. In: \_\_\_\_\_ (Coord.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 587-594.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio Mendes. *Pierre Bourdieu, escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998a. p. 229-238.

BOURDIEU, Pierre. Os ritos de instituição. In: \_\_\_\_\_. *Economia das trocas lingüísticas*. São Paulo: EdUSP, 1998b. p. 97-106.

BOURDIEU, Pierre. Violência simbólica e lutas políticas. In: \_\_\_\_\_. BOURDIEU, Pierre. *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a. p. 199-233.

BOURDIEU, Pierre. O ser social, o tempo e o sentido da existência. In: \_\_\_\_\_. BOURDIEU, Pierre. *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b. p. 253-300.

ELIAS, Norbert. Os pescadores e o turbilhão. In: \_\_\_\_\_. *Envolvimento e alienação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998. p. 163-268.

HAESBAERT, Rogério. Da desterritorialização à multiterritorialidade. In: \_\_\_\_\_. *O mito da desterritorialização*. Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p. 337-362.

HOGGARD, Richard. L'écolier. In: \_\_\_\_\_. *33 Newport streed: autobiographie d'une intellecuel issu dès classes populaires anglaises*. Paris: Gallimard, Le Seuil, 1991. p. 189-208.

LAHIRE, Bernard. O ponto de vista do conhecimento. In: \_\_\_\_\_. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997. p. 17-46.

NOGUEIRA, Maria Alice. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 125-154.

NOGUEIRA, Maria Alice e NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. *Bourdieu & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 149p.

PASSERON, Jean-Claude. A encenação e o *corpus*: biografias, fluxos, itinerários, trajetórias. In: \_\_\_\_\_. *O raciocínio sociológico: o espaço não-popperiano do raciocínio natural*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 204-227.

TERRAIL, J.P. L'issue scolaire: de quelques histories de transfuges. In: \_\_\_\_\_. *Destins ouvriers. La fin d'une classe?* Paris: Presses Universitaires de France, 1990. p. 223-258.