

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

RAFAEL PINHEIRO CAETANO DAMASCENO

A MISÉRIA DE TRAVESSÃO: EFEITOS DE LUGAR NO ATENDIMENTO ESCOLAR  
DA POPULAÇÃO EM UM DISTRITO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES.

---

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ – 2009

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

RAFAEL PINHEIRO CAETANO DAMASCENO

A MISÉRIA DE TRAVESSÃO: EFEITOS DE LUGAR NO ATENDIMENTO ESCOLAR  
DA POPULAÇÃO EM UM DISTRITO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Linha de Pesquisa Cidadania, Instituições Políticas e Gestão Urbano-metropolitana, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Sociologia Política, sob a orientação da Prof. Dr. Yolanda Lima Lôbo.

ORIENTADORA: PROF. DR. YOLANDA LIMA LÔBO

RAFAEL PINHEIRO CAETANO DAMASCENO

A MISÉRIA DE TRAVESSÃO: EFEITOS DE LUGAR NO ATENDIMENTO ESCOLAR  
DA POPULAÇÃO EM UM DISTRITO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Linha de Pesquisa Cidadania, Instituições Políticas e Gestão Urbano-metropolitana, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Sociologia Política, sob a orientação da Prof. Dr. Yolanda Lima Lôbo.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Yolanda Lima Lôbo – UENF

---

Prof. Dr. Sérgio de Azevedo – UENF

---

Prof. Dr. Wania Amélia Belchior Mesquita – UENF

---

Prof. Dr. Orlando Alves dos Santos Júnior – IPPUR/UFRJ

## **AGRADECIMENTOS**

À força maior que move o universo, agradeço por se fazer presente em todos os momentos, e por fazer com que as pessoas listadas abaixo cruzassem meu caminho, tornando esse trabalho possível.

Aos meus pais, Jonas Caetano Damasceno e Rosangela Pinheiro, por toda a dedicação ininterrupta, pelos valiosos ensinamentos, e por serem meus grandes amigos antes de qualquer coisa.

À Tahiana Fernandes, pelo companheirismo, pelo amor incondicional, pelo apoio constante e pelos sábios e valorosos debates que ajudaram a criar esse trabalho.

Ao meu irmão Daniel Pinheiro Caetano Damasceno. Irmão nos momentos de compreensão, melhor amigo quando puxões de orelha eram necessários, colega de classe nos momentos de troca intelectual. Agradeço por tudo, sem exceção.

À professora Yolanda Lima Lôbo, pela idéia do tema desta dissertação, por ter se ocupado de mim desde a graduação, pela ajuda inestimável na minha formação intelectual, por acreditar no meu potencial e me apontar os caminhos para a elaboração deste trabalho.

Ao professor Sérgio de Azevedo, pelas muitas aulas, pelos livros, conselhos e valiosos ensinamentos.

Aos amigos, Carlos Valpassos e Paulo Sérgio, leitores vorazes desse trabalho.

Aos muitos amigos, em especial, Klênio, Sílvia, Thaís e Júlio, por me fazerem esquecer esse trabalho, ainda que por poucos momentos.

Aos professores do Programa de pós-graduação em Sociologia Política da UENF, por toda a troca de conhecimentos.

**Resumo:** Este estudo tem por objetivo investigar as condições de produção das desigualdades e pobreza no município de Campos dos Goytacazes, a partir do estudo das condições de sobrevivência dos moradores do distrito de Travessão face à situação de expansão urbana, focalizando de modo particular a relação entre desigualdades sociais e atendimento escolar. O tema que nos propomos examinar traz subjacentemente como ponto central a questão política do atendimento escolar, isto é, do direito à educação de um segmento da população brasileira que reside em áreas periféricas no município de Campos de Goytacazes. Com a crescente onda de urbanização, as pessoas se vêem obrigadas a se deslocarem para as cidades, buscando melhores condições de vida, porém, ao não conseguirem se instalar na área central das cidades resta às pessoas se estabelecerem na orla dos centros urbanos, onde os serviços oferecidos pelo poder público municipal chegam com atraso. Juntamente com a precariedade dos serviços oferecidos, a insegurança dos moradores dessas áreas marginais causa uma erosão das normas de civilidade, ampliando ainda mais o espectro da segregação urbana.

**Palavras-chave:** Atendimento Escolar. Segregação urbana. Campos dos Goytacazes.

**Abstract:** This study focus on the production conditions of inequality and poverty in the municipality of Campos dos Goytacazes from the study of the conditions of survival of the residents of the district of Travessão face the situation of urban sprawl, focusing in particular the relationship between inequality social and school attendance. The theme we propose to examine how central point brings underlying the political question of school attendance, the right to education for a segment of the population who live in remote areas in the municipality of Campos de Goytacazes. With the increasing wave of urbanization, people are forced to move to the cities, seeking better living conditions, however, unable to install it in the central area of cities, there are people laying on the edge of urban centers, where the services offered by municipal authorities to arrive late. Alongside with the lack of services, the uncertainty of the residents of these areas causes a marginal erosion of standards of civility, further broadening the spectrum of urban segregation.

**Keywords:** School Attendance. Urban segregation. Campos dos Goytacazes.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa dos distritos de Campos dos Goytacazes.....	34
Figura 2 – Alunos assistem aula no pátio da escola José Giró Faísca.....	47
Figura 3 – Secretaria da escola José Giró Faísca.....	48
Figura 4 – Mesa da diretora da escola Francisco Ricardo.....	55
Figura 5 – Banheiros da escola Carlos Chagas.....	59
Figura 6 – Entrada da escola Carlos Chagas.....	60

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

CCH – Centro de Ciências do Homem

FMI – Fundo Monetário Internacional

HUD – Department of Housing and Urban Development

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INED – Instituto Nacional de Estudos Educacionais

MTO – Moving To Opportunity

OMC – Organização Mundial do Comércio

ONU – Organização das Nações Unidas

PEA – População Economicamente Ativa

PIB – Produto Interno Bruto

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPGSP – Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SMEC – Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

### Capítulo 1

Introdução.....10

### Capítulo 2

Territorialidade e isolamento social.....19

2.1-Escola e Desigualdade Social.....26

2.2-Democratização do ensino?.....27

### Capítulo 3

A Miséria Abastada: Campos dos Goytacazes.....31

### Capítulo 4

Efeitos de Lugar.....37

4.1-O distrito de Travessão.....40

### Capítulo 5

Ensaio Preliminares: Adentrando o Campo de Investigação.....44

5.1-Escola Municipal José Giró Faísca.....46

5.2-Escola Municipal Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos.....52

5.3-Escola Municipal Carlos Chagas.....58

### Capítulo 6

O Olhar dos Moradores Sobre Suas Vidas.....63

6.1-Pouco Tempo Para os Filhos .....64

6.2-A Esperança na Escola.....69

6.3-Tão Longe de Tudo.....75

6.4 Indiferença.....79

6.5 Entre o Trabalho ou a Escola.....81

### Capítulo 7

O Lugar e a Pobreza.....87

### Capítulo 8

Considerações Finais.....94

Referências Bibliográficas.....100

Anexos.....105

## **1 - INTRODUÇÃO**

A pesquisa intitulada “A miséria de Travessão: efeitos de lugar no atendimento escolar da população em um distrito de Campos dos Goytacazes” compõe o conjunto de trabalhos inseridos na proposta de temas estratégicos do curso de Pós-Graduação em Sociologia Política do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense “Darcy Ribeiro” – PPGSP/CCH/UENF.

Este estudo tem por objetivo investigar as condições de produção das desigualdades e pobreza no município de Campos dos Goytacazes, a partir do estudo das condições de sobrevivência dos moradores do distrito de Travessão face à situação de expansão urbana, focalizando de modo particular a relação entre desigualdades sociais e atendimento escolar. O tema que proponho examinar traz de forma subjacente como ponto central a questão política do atendimento escolar, isto é, do direito à educação de um segmento da população brasileira que reside em áreas periféricas no município de Campos de Goytacazes.

No âmbito das Ciências Sociais estudos empíricos sobre estratificação social tendem a considerar elementos do poder político, sob uma perspectiva analítica que vincula a ordem estamental e o acesso ao poder público. Segundo Neuma Aguiar (2007), estudos de estratificação social têm buscado explicar as desigualdades com base em perspectiva comparada, contrastando países ou regiões, ou, de um ponto de vista histórico, articulando distintos momentos em uma mesma sociedade. De acordo com a autora, os estudos sobre desigualdade social no Brasil se distanciam da visão ligada aos clássicos das Ciências Sociais, uma vez que, sociedades que não vivenciaram o feudalismo também se estratificam por estamentos, ou em grupos de status. Nesse caso, estratificação social refere-se ao conjunto de estratos compostos por indivíduos, ou por grupos de indivíduos, compondo uma hierarquia social. Para Aguiar, cada estrato se caracteriza por “estilos de vida semelhantes, recebendo seus componentes o mesmo grau de honrarias, de deferência social e de distinção” (p.31). Portanto os estratos se caracterizam pelo compartilhamento de um mesmo modo de vida, com valores comuns, comportamentos, atitudes, hábitos aproximados e acesso às oportunidades de vida, ao mercado de trabalho e ao mesmo tempo de bens materiais ou simbólicos, sendo ordenados como superiores ou inferiores de acordo com variadas dimensões, como a posse de bens materiais, inclusive os utilizados na forma de apresentação social, e outras marcas de posição social que possam ser monopolizadas. O lugar, no sistema de estratificação social, determina as redes de relações sociais, as formas de interação, as trocas efetuadas, relações

entre os participantes nos sistemas de trocas, o acesso e a exclusão, inclusive a abertura ou o bloqueio a recursos de poder político ou econômico.

A importância da inclusão da cobertura por serviços públicos básicos como dimensão da estratificação social é defendida por Sorj (2000). Para o autor, o debate sociológico sobre a estratificação social no Brasil contemporâneo é bastante limitado, com a desigualdade social sendo medida geralmente em termos da diferença de renda entre indivíduos ou famílias. Essa diferença, embora fundamental para o autor, não reflete o acesso diferenciado a bens e serviços coletivos geralmente assegurados pelo Estado, como acesso à água corrente, esgoto, saúde e educação, de forma que “(...) é infinita a distância no meio urbano moderno entre uma pessoa alfabetizada e uma não alfabetizada, no sentido de que a instrução afeta todas as possibilidades de orientação e a qualidade de vida e não é economicamente quantificável.” (p.21)

Alguns estudos recentes (Amaral, Figoli e Noronha, 2007) incluem a educação em suas análises, seja adicionando novas questões de pesquisa, como a importância e complexidade do acesso à educação e cultura, seja analisando o impacto da escolaridade no estudo das desigualdades sociais.

De fato, a educação tem sido objeto de estudo de cientistas sociais no Brasil, desde os anos cinquenta do século passado, que privilegiam, sobretudo, estudos sobre a relação entre o atendimento escolar e as desigualdades sociais. A Divisão de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, órgão do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação e Cultura<sup>1</sup> realizou nas décadas de 1950 e 1960 programas de pesquisas sócio-antropológicas que, além de proporcionarem o estabelecimento de bases científicas para uma compreensão mais profunda dos problemas educacionais brasileiros, possibilitaram o desenvolvimento das próprias Ciências Sociais no Brasil, estabelecendo, então, um diálogo fecundo entre a Educação e as Ciências Sociais, visto que os resultados das pesquisas oriundas deste campo constituíam-se base para o planejamento educacional<sup>2</sup>. Vale salientar as pesquisas realizadas por José Roberto Moreira (1957) e Josildeth Gomes Consorte

---

<sup>1</sup> O Instituto Nacional de Pedagogia, criado pela Lei nº 378/1937, passa a denominar-se Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em 30 de julho de 1938 (Decreto-lei nº 580), com as seguintes atribuições: - organizar documentação relativa à história e ao estudo das doutrinas e das técnicas pedagógicas; promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos; promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente ao problema da orientação e seleção profissional; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação. (Cf. Lobo, Y. e Chaves, M. 2005).

<sup>2</sup> Cf. Lobo & Chaves, 2005.

(1956)<sup>3</sup>, respectivamente, *A escola primária brasileira* e *A criança favelada e a escola pública*, que retratam o atendimento escolar desigual proporcionado pela escola pública no Brasil aos alunos de camadas sociais desfavorecidas economicamente, que traz como conseqüência o fracasso escolar desses alunos. É oportuno, ainda, destacar as pesquisas realizadas pelo sociólogo Oracy Nogueira,<sup>4</sup> coordenador do Programa das cidades-laboratórios<sup>5</sup> desenvolvido pelo C.B.P.E.-RJ que compreendia o *Projeto de Instituição de uma Área-Laboratório para Pesquisas referentes à Educação*, nos municípios de *Leopoldina* e *Cataguases*. A primeira atividade da equipe foi levantar dados preliminares das condições sócio-econômicas e culturais dessas cidades-laboratório ou áreas-laboratório, com a finalidade de fornecer elementos para planejamento das inovações e/ou experimentos, em 1957. Essas áreas-laboratório passaram a constituir-se campo permanente de experimentação para iniciativas que visassem dar maior eficiência ao sistema educacional do Brasil.

A idéia de igualdade social está ausente nas políticas escolares até a segunda metade do século passado, de um modo geral. No âmbito das políticas de educação, o problema da democracia, de oportunidades de educação iguais para todos, vai ser colocado pelos governantes mais em termos morais que sociais, e mais em nome da coesão nacional, da solidariedade do que da justiça ou da igualdade perante a escola. Alguns esforços para eliminar a oferta diferenciada de oportunidades e de qualidade do ensino de acordo com a classe social do aluno foram perseguidos por educadores brasileiros que defendiam a escola comum, única, igual para todos, oferecida a todos indistintamente pelo Poder Público como base cultural e de conhecimentos instrumentais a que tem direito todo cidadão,

---

<sup>3</sup> Estudo sobre uma escola primária e suas relações com seu bairro e vizinhança – iniciado em fevereiro de 1956, estava a cargo do Dr. Andrew Pearse, cientista social britânico, especialista visitante e integrante do quadro de pesquisadores que, mediante convênio, a UNESCO mantinha no corpo técnico do C.B.P.E. Dr. Pearse dirigia uma equipe de pesquisa, da qual fazia parte a cientista Josildeth Gomes, dedicada ao estudo das relações existentes entre uma escola primária localizada num bairro residencial no Distrito Federal e o bairro a cuja população infantil ela serve. Desde a distribuição especial das residências dos alunos, as relações entre estes, os professores e as famílias dos alunos – até a integração da escola na vida da comunidade vicinal e os valores, atitudes e opiniões dos grupos envolvidos neste contexto, constituíam-se objeto de cuidadosa análise.

<sup>4</sup> O sociólogo Oracy Nogueira notabilizou-se pelas pesquisas que realizou na década de 1940 sobre a temática racial, como: *Preconceito Racial de Marca e Preconceito Racial de Origem* e o relatório sobre “*As Relações raciais no município de Itapetininga*”.

<sup>5</sup> A concepção de um espaço social destinado ao estudo experimental ou à aplicação dos conhecimentos científicos com objetivo prático aparece na década de cinquenta, no programa das cidades-laboratório desenvolvido pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais do Rio de Janeiro. Entendia-se a cidade como laboratório, isto é, campo permanente para pesquisas de interesse ao esclarecimento e solução de problemas educacionais, de modo que os resultados das investigações sucessivas não apenas se somassem uns aos outros, mas também fossem passíveis de constante revisão, reordenação e sistematização (cf. Nogueira, 1958; Henriques, 1988; Xavier, 1999).

independentemente do nível de riqueza da região, do estado, da localidade e das condições econômicas de sua família.<sup>6</sup>

Nas décadas de sessenta e setenta, dois enfoques metodológicos surgem no cenário das pesquisas que examinam a questão do desempenho escolar dos alunos de camadas sociais populares: o da *privação cultural* (Patto, 1973) e o da *marginalidade cultural* (Poppovic, 1975) fundamentados na “teoria da deficiência cultural e lingüística” e na “teoria das diferenças culturais e lingüísticas” que consideram a escola como instrumento de superação da marginalidade social. Essas abordagens dão sustentação às políticas educacionais implementadas pelo Governo Federal nos anos setenta, orientadas no sentido de compensar carências culturais, deficiências lingüísticas ou defasagens afetivas. (Lobo, Rangel & Damasceno, 2004)

De acordo com Lobo, Rangel & Damasceno, a década de oitenta do século passado "é marcada pela crítica aos programas compensatórios":

Inspirados da teoria da reprodução que aponta a *violência simbólica* exercida pela escola, pesquisadores brasileiros realizam estudos que apontam a situação de desigualdade no atendimento que a escola brasileira oferece às crianças de origem sócio-econômica precária. Combater a desigualdade e reconhecer as diferenças culturais e sociais dessas crianças era o desafio que esses estudiosos propunham às autoridades educacionais do país. (2004, p.2)

No Brasil, a utilização de metodologias quantitativas em pesquisas com temas vinculados à educação cresceu bastante desde meados dos anos 90 (Alves & Soares, 2007). Segundo esses autores, tais estudos vêm contribuindo para ampliar a compreensão sobre as desigualdades educacionais brasileiras e suas conseqüências em termos de estratificação social dentro do processo de expansão generalizada do ensino.

Pesquisas que investigam as desigualdades no acesso e nos resultados escolares sempre estiveram como tema central no escopo das políticas de bem-estar social; as primeiras a ocorrerem são caracterizadas como a “fase do empirismo metodológico” (Alves & Soares, 2004, p.439), o que produziria trabalhos futuramente criticados por serem considerados fracos do ponto de vista teórico. Porém, inegavelmente, esses dados empíricos propiciaram avanços teóricos e metodológicos consideráveis para as ciências sociais de uma forma geral, como os estudos sobre estratificação e mobilidade social e outras áreas. Os sociólogos franceses melhoraram bastante as suas possibilidades de análise sobre o tema com os dados do Instituto

---

<sup>6</sup> Ver, a esse respeito, o conjunto da obra de Anísio Teixeira, especialmente *Educação não é Privilégio e Educação é um Direito*, 2003, Editora UFRJ.

Nacional de Estudos Educacionais (INED), assim como o relatório Coleman<sup>7</sup> ajudou os americanos. A constituição do paradigma da reprodução (Bourdieu & Passeron, 1975) seria impensável sem os fatos estatísticos estabelecidos nesses anos. No entanto, esses resultados alimentaram um forte pessimismo pedagógico, porque levaram a conclusão de que “escolas não fazem a diferença, já que a explicação para os resultados educacionais deveria ser procurada fora das escolas” (Alves & Soares, id.), na origem social dos alunos.

Com a finalidade de romper com essa idéia, as pesquisas educacionais se abriram para novas perspectivas, incorporaram novos objetos, como estudos sobre escola e salas de aula, análise sobre as representações sociais dos professores, estudos de trajetórias escolares, e renovaram suas metodologias, passando a valorizar abordagens microssociais, retomando estudos realizados por Consorte em 1956.

O pessimismo pedagógico começou a ser questionado com a publicação de alguns estudos que disputavam as conclusões do relatório Coleman, afirmando que apesar da inquestionável influência dos fatores sócio-econômicos sobre os resultados escolares, a variação entre as escolas não poderia ser negligenciada, mesmo que pequena. A principal diferença desses estudos em relação aos da geração anterior era o foco no contexto e nos processos escolares que ocorriam “dentro da caixa preta da escola” (Alves & Soares, 2004, p.440).

Os estudos, no Brasil, sobre a eficiência das escolas ganharam forte impulso com a utilização dos dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Entretanto, sendo a base de dados do SAEB de amplitude nacional, seus questionários são algo sucintos nas questões que apresentam e limitam a riqueza da análise (Souza, 2005). A avaliação das escolas, que tinha como preocupação dominante verificar o grau de compreensão dos alunos sobre uma disciplina e identificar as variáveis ligadas ao aluno, à sua família e à escola que mais influenciam essa compreensão, retoma papel originalmente desempenhado nos trabalhos da Divisão de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais: o de subsidiar as discussões sobre políticas educacionais que objetivam reformular as escolas.

Segundo os resultados da pesquisa de Alberto Mello e Souza (2005) sobre os determinantes da aprendizagem nas escolas municipais, não há dúvidas de que a participação das Secretarias Municipais de Educação, dos professores e diretores tem conseqüências benéficas para os

---

<sup>7</sup> O relatório Coleman foi um documento publicado em 1966 que tinha como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa que estudou a relação entre as entradas (recursos disponibilizados) e saídas (sucesso/insucesso) dos alunos.

alunos. Fica a impressão de que a escola precisa de uma divisão do trabalho inteligente, com espaço para a participação desses três diferentes níveis hierárquicos.

Para Albernaz, Franco e Lee (apud Ribeiro & Koslinski, 2008), as pesquisas sobre a eficácia da escola tem considerado os seguintes fatores: (a) recursos escolares; (b) organização e gestão da escola; (c) clima acadêmico; (d) formação e salário docente; (e) ênfase pedagógica.

No âmbito das Ciências Sociais a educação recebe grande destaque como objeto de estudo. Nos resultados apresentados por Elisa Reis (2004), a educação é invocada pelas elites brasileiras como elemento-chave na explicação dos altos níveis de desigualdades vigentes no país e, com maior relevo ainda, na identificação de pontos de intervenção prioritários através de políticas públicas. As elites apostam na educação como recurso privilegiado para se assegurar igualdade de oportunidades, que é claramente a maneira como definem igualdade.

Segundo a autora, a ênfase conferida à educação como instrumento de correção de desigualdades pode evidenciar que “[...] as elites consideram reformas redistributivas não necessárias e não desejáveis” (Reis, 2004, p. 48). Conforme argumentam, bastaria elevar o nível de educação da população em geral para que todos melhorassem. Em outras palavras, a educação é entendida como uma estratégia que não implica redistribuição, isto é, não envolve resultados de soma zero. Na visão das elites, se os pobres melhorarem seu nível educacional conseguirão progredir individualmente, sem onerar os mais favorecidos.

Porém, na visão da população em geral, segundo os resultados apresentados pela mesma pesquisa, 55% acreditam que a sorte e o imponderável são os responsáveis pela melhoria individual. Cabe perguntar então, o que leva a essa descrença das camadas mais pobres da população em relação à educação e ao sistema de ensino como um todo?

É inegável a riqueza e os avanços de investigações sobre o tema em foco. Não se pode afirmar, contudo, que os poderes públicos - municipal, estadual e federal – priorizem em suas políticas educacionais o atendimento escolar de qualidade para a população de baixa renda. Apesar dos avanços no plano da legislação escolar - a Constituição de 1988 reconhece o direito à educação de todas as crianças de zero a seis anos, torna obrigatório e gratuito o Ensino Fundamental e o dever do Poder Público de oferecer creches, pré-escolas e ensino fundamental para tornar fato este direito – não se pode afirmar que, vinte anos após a promulgação da Carta Magna, tenha havido mudanças qualitativas e quantitativas significativas no atendimento escolar à população de periferias dos centros urbanos, em qualquer dos seus níveis, no Brasil. (Cf. Kramer et al. 2003, p. 281).

A esfera pública municipal passa, a partir de 1988, a ter a responsabilidade e a competência legal para criar e manter um sistema de ensino para atender a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em Campos dos Goytacazes, um dos municípios beneficiados com os *royalties* da produção de petróleo e, portanto, sem problemas de “caixa” – de falta de recursos - o atendimento à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental alcança prioridade na definição e execução de políticas sociais?

Desde 2000, formou-se no Centro de Ciências do Homem um grupo de pesquisa para investigar as formas de atendimento escolar oferecidas pelo poder público municipal em Campos dos Goytacazes. Para iniciar o processo de conhecimento da rede pública desse município foram realizadas pesquisas<sup>8</sup> com o objetivo de 1- Levantar o *perfil sócio-cultural do professor da pré-escola*, em exercício no município de Campos dos Goytacazes (Lôbo e Damasceno, 2004); 2 -Procurar saber o que pensa esse profissional sobre quais devem ser os *objetivos deste nível de ensino* (Lôbo e Rangel, 2004); 3- Levantar o *perfil sócio-cultural do professor do primeiro segmento do Ensino Fundamental* (Lôbo & Pereira, 2008); 4- Procurar conhecer do professor que atua no primeiro segmento do Ensino Fundamental "*O que ensinar quer dizer?*"

Em seus indicadores sociais o município de Campos dos Goytacazes apresenta sérias dificuldades. Seu desempenho na avaliação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 2000 - indicador desenvolvido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que considera indicadores como pobreza, alfabetização, emprego formal, violência e desigualdade - fez com que a cidade ocupasse a posição de número 1.818 entre todos os municípios brasileiros, sendo a 54ª colocada entre os 92 municípios que compõem o Estado do Rio de Janeiro.

Num estudo socioeconômico do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro sobre Campos dos Goytacazes, datado de 2003, tomando como referência o Censo Demográfico do IBGE de 2000, observa-se que 27.750 mil trabalhadores encontravam-se desempregados no

---

<sup>8</sup> O grupo iniciou uma linha de pesquisa de estudos sociológicos denominada “Estudos da Educação Fluminense”, com a finalidade de realizar estudos e pesquisas que conduzam ao conhecimento da cultura e da educação fluminenses e de seu desenvolvimento em todos os níveis e ramos de ensino, com o objetivo de buscar uma compreensão profunda dos fatos educacionais em suas relações com a vida social e, ainda, promover pesquisa diagnóstico sobre o estado atual da educação fluminense. Os primeiros estudos realizados sob essa perspectiva foram realizados no município de Campos dos Goytacazes, dando continuidade à série de estudos monográficos. Com o foco na educação escolar do município de Campos dos Goytacazes, foram produzidos os seguintes trabalhos: “*O Olhar do Professor sobre a Escola Atual: Educação Infantil no Município de Campos dos Goytacazes*”, (cf. Lobo, Damasceno e Moço, 2005); “*Retratos Escolares: Estudo Exploratório das práticas de Avaliação Escolar em uma escola de ensino fundamental da Rede estadual em Campos dos Goytacazes*” (cf. Lobo e Damasceno, 2005).

ano 2000. Em Campos dos Goytacazes, a População Economicamente Ativa<sup>9</sup> (PEA) está em torno de 44%, sendo assim, aproximadamente 15% da população total, ou seja, cerca de 180.000 pessoas estavam desempregadas em 2000.

A situação do distrito de Travessão também é precária na questão dos indicadores sociais; levantamento da Fundação Getúlio Vargas<sup>10</sup> sobre todos os distritos do Estado aponta que Travessão figura entre os cinco piores distritos em vários indicadores, como anos de escolaridade da população, por exemplo, apresentando 3,43 anos contra os 7,94 anos de Niterói, primeiro colocado.

Para investigar o conjunto de circunstâncias que classificam esse distrito como um dos cinco piores do Estado do Rio de Janeiro, organizo o estudo em cinco partes. Na primeira parte do estudo discuto a questão da urbanização e seus efeitos nos dias atuais, destacando as dificuldades enfrentadas pelos moradores recém-chegados à cidade no que diz respeito à qualidade de vida, dando ênfase particular nos problemas relacionados ao oferecimento de atendimento escolar.

A segunda parte do trabalho é reservada para um breve histórico do município de Campos dos Goytacazes e seu desempenho em uma série de indicadores sociais que envolvem educação e qualidade de vida em geral, além de dados sobre o orçamento do município.

No terceiro capítulo faço considerações metodológicas sobre a pesquisa, explicando como se deu o trabalho de campo, baseado na metodologia utilizado por Pierre Bourdieu em “A miséria do mundo” (2007).

No quarto capítulo descrevo o campo de estudo, traçando um breve perfil socioeconômico do distrito de Travessão, e descrevendo as visitas realizadas às escolas; as entrevistas realizadas com os moradores foram agrupadas por temas para melhor visualização da realidade que os cerca.

No quinto capítulo procedo a uma análise das condições de vida da população de Travessão, recolhidas em seu depoimento, tendo como pano de fundo os diversos estudos realizados no Brasil sobre a pobreza urbana e como entendê-la melhor.

---

<sup>9</sup> Segundo Almeida et al (2006, p. 159) “A PEA, contada a partir de 10 anos de idade, abarcaria todas as pessoas que constituem oferta de mão de obra, incluindo empregados, trabalhadores autônomos, membros de família não remunerados, empregadores, e outros que, embora aptos para o trabalho encontravam-se desempregados durante o período de referência”.

<sup>10</sup> [http://www.fgv.br/cps/MapaFimFomeII/TABELAS/Ranking%20geral/ESM2RJ\\_Rankings\\_Distritos.pdf](http://www.fgv.br/cps/MapaFimFomeII/TABELAS/Ranking%20geral/ESM2RJ_Rankings_Distritos.pdf)  
acessado em 10/09/2008

## **2 – TERRITORIALIEDADE E ISOLAMENTO SOCIAL**

O marco inicial deste trabalho dá-se a partir da leitura de um artigo de Mike Davis (2006) no qual o autor trata da relação entre a involução urbana e o proletariado informal. Nessa pesquisa, o autor afirma que o planeta se urbanizou ainda mais depressa do que previra o Clube de Roma em seu relatório de 1972, de maneira que hoje, segundo dados da UN Population Division (apud Davis, 2006), existem 400 cidades no mundo com mais de um milhão de habitantes, número que chegará a 550, de acordo com prognósticos do mesmo estudo.

Segundo os dados demográficos apresentados por Davis, a população urbana atual – 3,2 bilhões de pessoas - é maior que a população total do planeta em 1960. Enquanto isso, os dados referentes ao contingente de pessoas que habitam em áreas rurais - que atingiu seu pico com 3,2 bilhões de pessoas – começa a encolher a partir de 2020, de forma que as cidades, segundo o autor, serão responsáveis por todo o crescimento populacional futuro do planeta. Desse aumento mundial, 95% ocorrerá nas áreas urbanas de países em desenvolvimento, cuja população dobrará para quase quatro bilhões de pessoas na próxima geração (Global Urban Observatory apud Davis, 2006).

Davis considera que as políticas de desregulamentação agrícola impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pela Organização Mundial do Comércio (OMC), além da

mecanização da produção rural, a adoção de uma política de importação de alimentos e a consolidação das grandes propriedades rurais e do agronegócio em escala industrial são grandes responsáveis por essa movimentação massiva em direção às cidades. Para o autor, essas são “forças globais que empurram as pessoas para fora do campo” (p.196).

Paul Singer (1998, p.72), em seu estudo sobre a economia política da urbanização, examina essas forças globais e considera que a migração rural no mundo se dá porque em muitos lugares “não há reservas de terra agriculturável, em outros ela se encontra monopolizada por latifúndios”. Mais cedo ou mais tarde, diz Singer, acontecerá a saída do excedente de população para a cidade, “cujo deslocamento é produzido por *fatores de estagnação* das forças produtivas” (idem, ibidem, grifo do autor). A adoção do agronegócio também é identificada pelo autor como um dos motivos responsáveis pelo êxodo da população rural. Quando áreas em economia de subsistência são conectadas ao mercado, devido ao crescimento da rede de transportes, fortes pressões acontecem no sentido da sua integração à economia de mercado:

Tais pressões podem tanto levar a uma expropriação do solo por parte de empresários capitalistas como dar lugar a um processo de diferenciação no seio da própria comunidade, da qual acabam surgindo camponeses ricos e proprietários médios, que se apossam por compra, arrendamento ou execução de dívidas de mais e mais terras, cujos antigos donos são proletariados. (idem, ibidem)

O resultado desses processos, para Singer, é a liberação de um grande contingente de força de trabalho, que não consegue se inserir no circuito produtivo do local, sendo obrigados então a emigrar para as cidades que, segundo dados do Population Information Program (2002), desde 1950, vêm absorvendo quase dois terços da explosão populacional global. O destino desses imigrantes, porém, não são as grandes cidades, como se poderia imaginar. De acordo com dados do UN-Habitat, três quartos do crescimento populacional será suportado por cidades pouco visíveis, dotadas de menor expressão e por áreas urbanas de tamanho reduzido, lugares que, para os pesquisadores da Organização das Nações Unidas (ONU), “há pouco ou nenhum planejamento para acomodar tais pessoas” (apud Davis, 2006, p. 192).

A urbanização nessas cidades menores, segundo Davis, é desatrelada da industrialização e até do desenvolvimento propriamente dito, pois, segundo o autor, falta às cidades um “poderoso motor industrial-exportador” (2006, p.194). Esse crescimento populacional, existente apesar do desenvolvimento econômico zeroado ou negativo é para o autor a face extrema do que se pode chamar “superurbanização” (2006, p.195). Tal situação, para o autor, é herança de uma conjuntura política global – a crise da dívida externa no final da década de 1970 e a

subseqüente reestruturação das economias do Terceiro Mundo pelo FMI nos anos 1980 – que acometeu América Latina, Ásia e Oriente Médio.

Para Davis, os movimentos migratórios direcionados às cidades menores desafiam a visão da “teoria social clássica, de Marx a Weber, que acreditava que as grandes cidades do futuro seguiriam os passos industrializantes de Manchester, Berlim e Chicago” (p.195). Ao invés disso, para Davis, o que se encontra nas cidades menores é um campo parcialmente modernizado, uma paisagem híbrida, uma forma nem rural nem urbana, mas uma mistura dos dois, na qual uma rede densa de transações liga grandes núcleos urbanos com suas regiões circundantes.

Sem qualquer perspectiva de uma solução para a sua situação, os migrantes se instalam na orla dessas explosões espaciais urbanas, ao contrário do conceito clássico de favela, ou “*slums*”, que se caracterizava “(...) pelo cortiço decadente no centro da cidade” (Davis, 2006, p.200). Estas áreas, justamente por estarem localizadas nas pontas dos centros urbanos, como já dito, instaladas na orla, à margem, são referidas como “áreas marginais”, valendo-se justamente de sua localização espacial. Nas áreas marginais, o fornecimento de infra-estrutura caminha de forma bem mais lenta do que o ritmo adotado pela urbanização, deixando esses locais, em muitos casos, sem nenhuma espécie de serviço público, como saneamento básico, por exemplo.

Os efeitos perversos causados por essa urbanização descontrolada também são destacados por Singer (op.cit), quando trata especificamente da questão latino-americana. Para Singer a população urbana apresenta um grande salto no crescimento e, com isso, os serviços urbanos – principalmente os serviços referentes à habitação – atendem de forma cada vez mais precária às necessidades dos habitantes.

Estudos realizados no Brasil apontam que o mesmo fenômeno da migração deslocada para as cidades de pequeno e médio porte, e as dificuldades de infra-estrutura enfrentadas pelos moradores desses lugares, ocorre em vários pontos do país. Aurílio Caiado (1997), em estudo realizado sobre qualidade de vida em pequenos municípios do Estado de São Paulo, aponta que, além da questão da renda e outros indicadores familiares, existem vários indicativos de que a qualidade de vida possui também outros determinantes de corte mais geral, como o grau de inserção da região no circuito produtivo, por exemplo.

A definição de qualidade de vida utilizada na pesquisa de Caiado diz respeito a um conjunto de variáveis conceituadas a partir do habitat do agrupamento familiar sobre o tipo de habitação, considerando inadequadas as moradias improvisadas, cuja construção seja de zinco, aglomerado de madeira, papelão ou material misto. No quesito infra-estrutura básica foram consideradas adequadas 1) as residências servidas por rede geral de água com canalização interna, cujo esgoto sanitário seja ligado à rede geral ou fossa séptica, e cujo lixo domiciliar seja coletado na porta; 2) a qualidade do entorno da habitação, terceiro quesito, foi medido a partir da existência de algum tipo de pavimentação, guia de sarjeta e iluminação pública; quanto ao último quesito avaliado, 3) equipamentos sociais, foram consideradas a existência de escola de Ensino Fundamental, posto de saúde e praça, parque ou área de lazer no bairro.

O primeiro dado importante da pesquisa de Caiado, diz respeito à composição da população dos municípios: de acordo com os dados apresentados, os migrantes representam 29% do total da população dos pequenos municípios e 22,3% das cidades médias, contra 21,72% das regiões metropolitanas, o que corrobora as informações apresentadas por Davis sobre as cidades de pequeno e médio porte se tornaram o destino dos migrantes nos últimos anos.

Caiado constata que quando os dados referentes à infra-estrutura das residências nos municípios e regiões metropolitanas são analisados sem agrupamento, a extensão dos serviços cobre quase cem por cento da demanda; porém, quando os dados são agrupados, o autor aponta que o atendimento do poder público no tocante à infra-estrutura é mais concentrado nas grandes regiões metropolitanas do que nos pequenos municípios.

Os dados aferidos pelo autor mostram que a qualidade de vida urbana cai vertiginosamente nos pequenos municípios, apontando que os melhores indicadores estão nas áreas metropolitanas. Enquanto no conjunto das três regiões metropolitanas do estado de São Paulo (São Paulo, Campinas e Santos), 77,7% das moradias tem condições de vida urbana totalmente adequadas, estes percentuais caem pra 33,46% nos pequenos municípios como Dracena, Adamantina ou Assis.

Na questão educacional, o fenômeno se repete. Recentemente, Alves (2007) pesquisou a eficácia escolar nas capitais brasileiras no período de 1996 a 2005. Dois tipos de fatores foram especialmente tratados em seu estudo: os decorrentes das profundas alterações dos fluxos escolares, que levou às escolas segmentos sociais tradicionalmente desfavorecidos, e os

relacionados com o processo de municipalização do ensino básico, o que ensejou a diversificação prática das políticas educacionais nessa modalidade de ensino. Os resultados gerais da pesquisa indicam que, enquanto no conjunto do Brasil ocorreu queda de 7,5 no desempenho escolar no período 1995/2003 na escala do SAEB, nas capitais a qualidade da escola manteve-se estável, o que evidencia novamente as dificuldades apresentadas pelos pequenos municípios no tocante a serviços públicos.

As diferenças na qualidade dos serviços disponibilizados para os moradores de áreas mais afastadas ou periféricas evidenciam um processo de segregação urbana, que vem se tornando um fenômeno crescente no processo de urbanização dos dias atuais.

Luis César de Queiroz Ribeiro (2004)<sup>11</sup>, em artigo sobre a segregação urbana aponta a existência de uma conexão estreita entre as características das nossas cidades e o padrão de desigualdades prevalentes na sociedade brasileira, que se dá na vigência dos clássicos mecanismos da acumulação urbana, cujos fundamentos são as próprias desigualdades cristalizadas na ocupação do solo. Para ele, grande parte da população, formada pelos trabalhadores, é espoliada, por não terem reconhecidas socialmente suas necessidades de consumo habitacional (moradia e serviços coletivos), inerentes ao modo urbano de vida. O resultado disso é uma urbanização sem cidades.

A nossa urbanização, para Ribeiro, é caracterizada pelo permanente e crescente descompasso entre o lento crescimento das cidades e a veloz expansão das suas margens. A urbanização expressa, assim, mais fortemente o processo de desruralização da sociedade do que a generalização da forma urbana de vida. Com efeito, se é verdade que as pessoas não estão mais em casebres de zinco e madeira reutilizada, como nos primórdios das favelas, vilas, barriadas etc., hoje elas moram em casas insalubres e totalmente inaptas à função de sustentação de uma vida digna.

O autor afirma que começamos o novo milênio com crescentes evidências de que novos mecanismos de espoliação urbana estão emergindo nas cidades, relacionados com o fato de que a segregação e a exclusão habitacional produzem espaços nos quais se verifica a acumulação de desvantagens sociais. São aglomerados urbanos de segmentos sociais vivendo o processo de vulnerabilidade social decorrente da precariedade do emprego, do desemprego e da perda da renda do trabalho, processo ao qual se somam os efeitos do empobrecimento social, resultantes da desestruturação do universo familiar, do isolamento social, da estigmatização e da desertificação cívica dos bairros em vias de guetificação.

---

<sup>11</sup> Ver <http://www.planum.net/topics/documents/Ribeiro.pdf> acessado em 11/01/09

Para Ribeiro & Katzman (2008), o fenômeno da segregação urbana tem sido de grande importância na explicação das novas modalidades de pobreza das sociedades latino-americanas. Para os autores, tal fenômeno não é recente, pois desde a década de 40 do século passado o crescimento das grandes cidades e o eventual surgimento de várias formas de concentração territorial dos segmentos mais pobres, vem acontecendo, especialmente com os migrantes vindos do campo:

Com efeito, um conjunto combinado de processos em curso vem transformando o sentido e os efeitos da concentração territorial da pobreza, do qual podemos citar: a segmentação do mercado de trabalho; o enfraquecimento dos regimes de bem estar social, estruturados nos países da América Latina na fase anterior, como um misto de direitos sociais seletivamente assegurados e a responsabilização do universo familiar-comunitário pela proteção social; as transformações territoriais decorrentes da liberalização do mercado imobiliário; o retraimento do papel regulador do Estado sobre o solo e a ocupação do solo urbano, etc. (2008, p.16)

Esse conjunto de processos, segundo os autores, vai ter efeitos de cunho desestabilizadores, especialmente nos bairros populares que concentram os segmentos mais vulnerabilizados pelo “novo modelo de organização sócio-produtivo” (Ribeiro & Katzman, 2008, p.24). A manifestação mais evidente de tais efeitos é a tendência ao isolamento social desses segmentos em relação aos circuitos sociais e econômicos principais da cidade. Para os autores, na medida em que vem ocorrendo a privatização de serviços públicos, que em alguns países da América Latina haviam alcançado um relativo grau de universalização, como na educação e na saúde, esse isolamento social aumenta.

Em seus estudos sobre a dinâmica urbana e os espaços na América Latina, Bernardo Sorj e Danilo Martucelli (2008, p.60), constataam que 70% da população do continente é urbana, fragmentada residencialmente. Com os novos contextos que se apresentam, como a erosão das formas de civilidades representadas pela desconfiança no outro, os modos de sociabilidades apresentam significação diferentes<sup>12</sup>. De acordo com os autores, as novas modalidades do capitalismo afetam os “atributos das cidades como núcleos centrais da vida cidadã” causando enormes impactos nas interações sociais nas cidades.

Esses autores acrescentam que a organização social do espaço das cidades acentuou a crescente separação territorial entre os segmentos excluídos do mercado de trabalho dinâmico e o resto da cidade, seja pelo deslocamento para a periferia das cidades, como já assinalado por Davis, seja pela deserção das camadas sociais privilegiadas através de diferentes formas

---

<sup>12</sup> Segundo os autores, os avanços do processo de modernização/globalização na América Latina são vividos com um mal-estar, onde os indivíduos se tornam mutuamente desconfiados, onde o “outro” representa uma ameaça.

de isolamento social como os condomínios fechados, por exemplo. Essa organização social do território das grandes cidades tem como consequência uma diminuição das oportunidades de interação social entre os diferentes e os desiguais nas ruas e nas instituições que prestam serviços coletivos com base territorial, como educação, lazer e saúde, por exemplo.

Esses serviços coletivos fracionam-se por meio de diversos mecanismos, através dos impactos que os processos de segmentação residencial têm sobre a capacidade dos grupos sociais de contribuir via tributos para o financiamento desses serviços. Para os autores, a reunião de uma população pobre em territórios periféricos, ou áreas marginais segundo Davis, tende a gerar serviços coletivos locais de baixa qualidade, utilizados unicamente por esses segmentos.

Já o isolamento pode ocorrer também em uma dimensão política, quando a segregação residencial se associa à prática de patronagem local, através da qual os grupos vulneráveis passam a ter acesso subalterno aos direitos de cidadania. Mesmo considerando formas mais brandas, mais incompletas de encerramento, a concentração territorial dos grupos vulneráveis pode desencadear mecanismos de reprodução da pobreza e das desigualdades sociais, de forma a tornar mais difícil a “manutenção da sociedade como um coletivo de indivíduos integrados sob os desejáveis princípios de equidade social” (Ribeiro & Katzman, 2008, p.17)

Aos efeitos gerados pelas novas modalidades de segregação urbana nos países da América Latina, podemos adicionar também as desigualdades já decorrentes da manutenção pelas elites do controle dos mecanismos de acesso à cultura letrada. Essa constatação pode ser ilustrada com o caso das favelas no Rio de Janeiro:

[...] as favelas perdem sua capacidade de constituição de capital social e passam a ser objeto de intensas práticas de violência simbólica traduzidas em processos de estigmatização territorial [...] a consequência mostrada por vários estudos é o isolamento sociocultural que atinge, sobretudo, as crianças e adolescentes. (id. ibidem, p.31)

Por isso, para Katzman e Ribeiro, o maior desafio é o de evitar que o endurecimento da pobreza e, portanto, da manutenção do círculo vicioso que rege as atuais modalidades de produção e distribuição de riqueza, configure processo de reprodução e ampliação das desigualdades sociais. Dentro desse contexto, a análise das oportunidades educacionais é de grande importância, uma vez que o desenvolvimento de habilidades cognitivas é, nos dias atuais, recurso-chave para a inserção das pessoas nas novas formas de produção de bens e serviços. A promoção do acesso à educação de qualidade deve ser o motor das políticas públicas, pela via de ações que desatrem o desempenho escolar das desigualdades dos

contextos sócio-econômicos de origem, construídas nos âmbitos da família, da escola e dos bairros em que essas crianças e adolescentes são socializados, visto que, em bairros pobres, os contextos sociais são pouco incentivadores à realização de trajetórias convencionais de ascensão social.

## **2.1 – ESCOLA E DESIGUALDADE SOCIAL**

Por quase meio século, pesquisadores ao redor do mundo têm debatido os impactos do lugar no emprego, educação e saúde física e mental. Em 1994 o Department of Housing and Urban Development (HUD), do governo dos Estados Unidos lançou o programa Moving to Opportunity (MTO) em cinco cidades americanas para tentar melhorar as oportunidades de vida de famílias muito pobres, ajudando-os a sair de ambientes desvantajosos que contribuiriam para resultados ruins nos quesitos educação e emprego. O programa tinha como público-alvo famílias que viviam em algumas das comunidades mais pobres e com índice de criminalidade mais alto do país, e utilizou subsídios de moradia para oferecer uma chance de acesso a um bairro com taxas menores de pobreza. A expectativa era de que a mudança poderia prover a essas famílias acesso a melhores escolas, saneamento básico e oportunidades econômicas.

Em seus estudos sobre o MTO, os pesquisadores Briggs, Ferryman, Popkin e Rendón, (2008) identificaram, entre o primeiro e terceiro ano de mudança em famílias de Boston e Baltimore, melhoras significativas no desempenho educacional das crianças. Embora originalmente o MTO não tivesse seu foco voltado especificamente para a melhoria nos níveis educacionais, os elaboradores do programa acreditavam que se as famílias mudassem para bairros menos pobres, as crianças poderiam ter acesso a escolas melhores.

A idéia de uma educação enquanto estratégia de diminuição das desigualdades sociais, que levaria ao desenvolvimento do país, foi debatida com propriedade por Luiz Antônio Cunha em seu estudo sobre educação e desenvolvimento social no Brasil (1975). Cunha analisa e questiona a teoria do Capital Humano que atribui a educação variável política estratégica capaz de intensificar o crescimento de renda, fato apontado a partir da observação dos resultados da reconstrução das economias de Alemanha, Itália, França e Japão, em que se concluiu a importância dos recursos humanos entre os fatores de produção, passando-se a levar em conta, então, o nível educacional dos trabalhadores para explicar parte do crescimento de renda. Além disso, sob a ótica do Capital Humano, a educação pode produzir

a modernização, seja a partir da qualificação profissional dos operários, ou através da inculcação do espírito de empresa nas pessoas. Nessa perspectiva, a educação tem sido julgada, também, como um instrumento privilegiado para a correção das desigualdades existentes na sociedade contemporânea. Através das alterações produzidas nas pessoas à época em que elas são suscetíveis de interiorização de hábitos duradouros, seria possível alterar as relações sociais. A escola seria, então, o mecanismo que redistribui os indivíduos, de forma a objetivar a construção de uma sociedade onde todas as posições da estrutura ocupacional estão disponíveis para os indivíduos de quaisquer origens, desde que adequadamente dotados e suficientemente motivados para competir por elas. Nesse caso, a escola, preocupada com o homem, independente de sua origem, iria revelar e desenvolver, em cada um, seus dotes inatos, donde se conclui que a ascensão ou descensão social do indivíduo estaria condicionada à sua educação, ou ao seu nível de instrução, e não mais ao nascimento ou fortuna que dispõe.<sup>13</sup>

De acordo com Cunha, o exame do papel atribuído à educação revela fortes traços comuns e algumas diferenças relevantes. Entre os pressupostos comuns está o de que a educação não está, ou não pode estar ligada à ordem que produz as desigualdades. Porém, esse pressuposto é falso, e desempenha um papel importante na legitimação da ordem econômica que produz as injustiças criticadas. Para Cunha, as oportunidades de escolarização não são franqueadas a todos, sendo extremamente desigual entre as diversas regiões do país, e entre as classes sociais, e que mesmo onde há maior atendimento, verifica-se uma grande desigualdade na qualidade da educação. O que conta, em termos de qualificação, é o produto da educação, e se esse é desigual, em termos de qualidade, não se pode dizer que há igualdade de oportunidades.

## **2.2 - DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO?**

O Brasil vem passando por crescente processo de universalização do Ensino Fundamental. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD) de 2007, 97,6% da população com idade de 7 a 14 anos freqüentavam a escola. Este percentual não é significativamente diferente nas regiões, pois alcança 98% nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste; 97,1% no Nordeste e 96,2% no Norte. No entanto, como já apontado por Cunha, os

---

<sup>13</sup> Sobre a Teoria do Capital Humano, consultar sobretudo os trabalhos de Carlos Langoni (1978), no Brasil, a quem Cunha se reporta, para contestá-lo.

dois grandes desafios enfrentados são os relacionados ao aumento da eficácia e da equidade do sistema escolar.

Estudos apontam que a universalização do Ensino Fundamental e a existência de avaliações sistemáticas – SAEB, Prova Brasil, IDEB – têm incentivado trabalhos sistemáticos sobre os fatores que explicam a qualidade do ensino (Ribeiro & Koslinski, 2008). A constatação que esses autores apresentam é a de que a garantia do acesso à educação básica não garante a qualidade da educação que cada criança deveria receber.

O motivo para a impossibilidade de sucesso apenas com a entrada na escola, segundo Cunha, é de que a educação está toda organizada para premiar as aptidões desenvolvidas nas classes não trabalhadoras da sociedade, e os processos de avaliação voltados para destacar os indivíduos que absorveram as aptidões dessas classes.

O crescimento dos efetivos escolares, para Bourdieu (2007), não representa necessariamente a possibilidade de uma democratização do ensino. De fato o que ocorre é uma intensificação da concorrência, devido à entrada no jogo escolar das categorias antes excluídas. Como o próprio Bourdieu aponta:

[...] por um lado, as escolas precárias, que se multiplicaram apressadamente nos subúrbios cada vez mais pobres, para acolher cada vez mais alunos, cada vez menos preparados culturalmente, sem mais muito a ver com o curso escolar, como fora idealizado nos anos 50; do outro, os colégios selecionados, onde alunos de famílias mais abastadas podem ter uma vida escolar bastante parecida com aquela dos seus pais e avós. (id, p.481)

Segundo Bourdieu, os novos beneficiados começaram a perceber que não era suficiente ter acesso ao ensino secundário para ter sucesso nele, e que não era suficiente ter sucesso nele para ter acesso às posições sociais vantajosas que o secundário abria, então, na França, para a elite. Mesmo com todas as mudanças, a estrutura de distribuição diferenciada dos proveitos escolares e dos benefícios sociais correlativos se manteve sem grande esforço.

Em seus estudos sobre as categorias do juízo professoral, Pierre Bourdieu (2001) afirma que os adjetivos utilizados para classificar os alunos cumprem a função contraditória de permitir uma operação de classificação social, de forma dissimulada. Para esse autor, a taxionomia da percepção escolar nada mais é do que uma forma irreconhecível de taxionomia dominante, que se organiza a partir da hierarquia das qualidades “inferiores”, “médias” e “superiores”, cada qual relacionada a uma classe social, especificamente aos pobres, aos burgueses e aos ricos, “(...) constituindo como excelentes as qualidades apropriadas por aqueles que são socialmente dominantes, consagra sua maneira de ser e seu estado” (id, p.196).

Com efeito, a socialização pretendida pela escola como instituição pressupõe que as crianças tenham adquirido previamente um conjunto de disposições necessárias à aquisição da cultura letrada. Em outros termos, “(...) o universo social no qual a criança é socializada deve transmitir vários elementos do capital cultural que são pressupostos da forma de capital cultural que a escola tem como missão transmitir”. (Ribeiro & Katzman, 2008, p.31)

Com o aumento das vagas nos efetivos escolares, o processo de eliminação foi adiado e diluído no tempo, ao invés de apenas privar o acesso das pessoas à educação, e isto faz com que a instituição seja habitada em longo prazo por excluídos potenciais, vivendo as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade sem outra finalidade que ela mesma. E essa afirmação se confirma nos relatos de alguns adolescentes moradores de subúrbios franceses sobre a sua relação com a escola, recolhidos por Bourdieu. O autor conclui que, em seus comportamentos e, sobretudo, em sua relação com o futuro, esses adolescentes apresentam todas as características dos sub-proletários, além de serem afetados, de maneira profunda e duradoura, pelos efeitos de uma estada prolongada na escola.

Todas as descrições apresentadas convergem para o que se encontra no âmago da experiência desses adolescentes: o sentimento de estarem acorrentados pela falta de dinheiro e de meios de transportes a um lugar degradante e voltado à degradação que pesa sobre eles como maldição ou, muito simplesmente, um estigma, que impede o acesso ao trabalho, lazer, bens de consumo, etc. E, mais profundamente, a experiência inexoravelmente repetida do fracasso, antes de tudo na escola, e depois no mercado de trabalho que impede ou desencoraja qualquer antecipação razoável do futuro.

Assim sendo, a instituição escolar passa a ter outro significado para os habitantes dos lugares mais afastados, um significado bem distante daquele dividido pelos alunos das escolas mais tradicionais, como os liceus parisienses estudados por Bourdieu. A instituição escolar, constata o autor, é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como pelos próprios alunos dos subúrbios e áreas afastadas, como engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que dela se aproximam.

Diferentes estudos realizados no Brasil apontam para os diferenciais significativos entre escolas públicas localizadas em áreas centrais e periféricas, constatando importantes discrepâncias entre as escolas, sendo aquelas localizadas em bairros pobres as que apresentam pior situação (Cunha, Jiménez & Jakob, 2005). Especificamente em grandes áreas urbanas, a situação das escolas de periferia no Brasil representa um caso à parte. Estudos comprovam

que o indivíduo que mora na periferia tem menor probabilidade de concluir o Ensino Médio que outros indivíduos igualmente pobres, porém moradores de áreas mais centrais (Torres, Ferreira & Gomes, 2005). Em ambos os casos, o elemento espacial teria incidência sobre o desempenho escolar dessas pessoas.

Cada sociedade escolhe um patamar possível para o aprendizado de seus estudantes, de acordo com as opções históricas. Entretanto, em torno desta estrutura há grande variação. Em sociedades onde existem grandes desigualdades, como o Brasil, o nível esperado de desempenho varia de forma acentuada com o nível socioeconômico, levando a questão para além dos muros da escola, uma vez que “o sistema escolar sozinho não consegue mudar esta determinação social, mas diferentes escolas têm sucesso na tarefa de fazer com que seus alunos tenham aprendizado melhor do que o esperado pelas suas condições sociais”. (Alves & Soares, 2007, p.458)

Para Bourdieu, este é um dos efeitos mais poderosos e mais escondidos da instituição escolar e da relação com as posições sociais que em teoria deve oferecer: a escola está produzindo cada vez mais indivíduos que padecem de uma espécie de mal-estar crônico, instituído pela experiência, mais ou menos completamente reprimida, do fracasso escolar, absoluto ou relativo, e obrigados a sustentar frente a si mesmos e aos outros com um blefe permanente, uma imagem de si duramente arranhada ou mutilada.

Investigações realizadas por Damasceno e Rangel (2006) sobre as formas de atendimento escolar dispensada às crianças de zero a cinco anos em Campos dos Goytacazes, constatam a precariedade de parte da rede física escolar do município, especialmente na periferia. Para observar melhor outros aspectos do atendimento escolar nesse município, como a percepção que os pais têm da escola em que o filho está inserido, é importante traçar um breve panorama de Campos dos Goytacazes.

### **3 – A MISÉRIA ABASTADA: CAMPOS DOS GOYTACAZES**

Campos dos Goytacazes é um município localizado no norte do Estado do Rio de Janeiro, com uma população de 426.154 habitantes dispersa em uma extensa área geográfica de 4.031,910 km<sup>2</sup><sup>14</sup>. De acordo com os dados de prestação de contas apresentados pela prefeitura, disponíveis para *download* em sua página na internet, o orçamento anual referente ao ano de 2007 foi de R\$ 1,165 bilhão. A principal receita, responsável por custear este orçamento, cerca de R\$ 775 milhões, provém de *royalties* da produção de petróleo. Desse orçamento, no mesmo ano, pouco mais de 10% - cerca de R\$ 125 milhões – são gastos com a educação, sendo que cerca de R\$ 80 milhões são destinados à folha de pagamento, mas somente R\$ 37 milhões são destinados ao pagamento dos funcionários concursados, estando o restante dividido entre os funcionários contratados por tempo determinado e os serviços de terceiros referentes à pessoa jurídica, o que deixa então R\$ 43 milhões disponíveis para serem divididos para o custeio de reformas e ampliações das unidades escolares (R\$ 1,2 milhões), construção de novas unidades escolares (R\$ 1,6 milhões), construção de creches (R\$ 1,4 milhões), apoio administrativo da Secretaria de Educação (R\$ 2,5 milhões), merenda escolar (R\$ 7,2 milhões), bolsas para escolas particulares de Ensino Fundamental (R\$ 5,8 milhões), bolsas para o Ensino Superior (R\$ 17 milhões), entre outros.

Em seu sítio na internet, a prefeitura municipal de Campos disponibiliza para download os dados de prestação de contas do município, assim como o plano plurianual, que se divide em seis documentos: “estruturação urbana”; “gestão dinâmica da educação”; “infra-estrutura”; “planejamento urbano e rural”; “política social” e “qualificação dos profissionais da educação”. Ao se observar de maneira mais atenta esses documentos, podemos identificar que os mesmos não contemplam questões importantes para a mitigação da segregação urbana, ou quando as considera, não cumpre as metas planejadas.

No que diz respeito ao documento, “gestão dinâmica da educação”, os projetos se resumiam a dois: (a) compra de software educacional em 2007, a ser instalado em todas as escolas, cujo objetivo é a formação de uma base de dados da educação municipal que possa ser acessada em tempo real; (b) construção de uma sede própria para a Secretaria Municipal de Educação também prevista para 2007, visto que a mesma funciona no prédio do “Palácio da Cultura”. Nenhum dos dois objetivos foi alcançado, pois nas escolas José Giró Faísca e Carlos Chagas as diretoras afirmaram não possuir qualquer software disponibilizado pela prefeitura, e na

---

<sup>14</sup> Ver <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/contagem.pdf> acessado em 04/09/2008

escola Francisco Ricardo Lopes Alves dos Santos o único computador está quebrado há seis meses. Além disso, a SMEC continua sem sede própria.

O segundo documento, o maior de todos com quatro páginas, sob o título “infra estrutura”, aponta o objetivo principal a ser alcançado: - “Requalificar a infra-estrutura urbana, melhorando sua mobilidade interna, integrando aos seus recursos naturais, gerando competitividade e funcionalidade de seu território, coesão e redistribuição social”. Para tanto, estabelece vinte projetos a serem desenvolvidos, englobando desde restauração de prédios tombados e monumentos a construção de trevo na BR-101, passando por abertura, conservação e manutenção de vias urbanas e rurais, com a meta de quatrocentas mil vias abertas, conservadas e mantidas por ano até 2009.<sup>15</sup> No que diz respeito ao item “Pavimentação Asfáltica”, cuja meta é de cento e cinquenta mil vias pavimentadas por ano até 2009, pode-se afirmar que nenhuma rua nas cercanias das escolas pesquisadas neste trabalho receberam este serviço até o momento, mantendo sua pavimentação de paralelepípedos.

No documento referente às políticas sociais da prefeitura, há um capítulo inteiro reservado para a questão da educação. Segundo o texto, as metas propostas têm por objetivo “Tornar o município referência na prestação de serviços educacionais em todos os níveis, priorizando a democratização do acesso à escola e ao conhecimento”. Para atingir esse objetivo, a prefeitura discrimina os pontos de sua estratégia de implementação, a saber: “Identificação das demandas para implementação das ações”; “Informatização dos setores da SMEC e Unidades Escolares”; “Acesso de alunos às Unidades Escolares”; “Implantação dos cadernos didáticos”; “Autonomia financeira para as escolas”; “Reforma/ampliação das Unidades Escolares”; “Construção de novas Unidades Escolares”.

Não poderia deixar de fazer algumas observações que considero importantes. No quesito "priorizar a democratização do acesso à escola e ao conhecimento" há uma indicação da forma como a SMEC entendeu realizar esta meta: distribuindo verbas públicas para o setor privado de ensino. Os valores distribuídos a título de bolsas para escolas particulares de Ensino Fundamental (R\$ 5,8 milhões) e de bolsas para o Ensino Superior particular (R\$ 17 milhões) correspondem a mais da metade dos valores destinados ao pagamento dos funcionários do quadro efetivo da prefeitura. Que critérios o poder público municipal adota para fazer essa distribuição de recursos públicos? Que escolas recebem esses recursos? Como são selecionados os alunos? Com relação às bolsas para o Ensino Superior, como são

---

<sup>15</sup> Dificilmente esta meta poderá ser cumprida no prazo, visto que, até dezembro de 2008, era impossível transitar nas vias de acesso ao Travessão, posto que a estrada que garante o acesso a esse distrito (principalmente às escolas) estavam interditadas devido às fortes chuvas.

selecionadas as instituições superiores que recebem esses recursos? E, mais importante, a quem o poder público municipal beneficia com bolsa para cursos superiores, se não mantém um programa oficial de aperfeiçoamento do magistério? Certamente um estudo que se proponha investigar essas questões, em um futuro próximo, poderá revelar os efeitos dessa distribuição de recursos públicos para o setor privado, embora, no momento, este não seja o objeto deste trabalho.

Mesmo dispondo de cifras tão altas em seu orçamento, o município de Campos apresenta sérias dificuldades em seus indicadores sociais. Seu desempenho na avaliação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 2000, indicador desenvolvido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que considera indicadores como pobreza, alfabetização, emprego formal, violência e desigualdade fez com que a cidade ocupasse a posição de número 1.818 entre todos os municípios brasileiros, e a 54ª colocação entre os 92 municípios que compõem o Estado do Rio de Janeiro.

Nos resultados do IDEB<sup>16</sup> em 2005, Campos apresenta a pior média das redes municipais de 1ª a 4ª série do estado do Rio de Janeiro: 2,9 na escala de 0 a 10. No ranking nacional, o município ocupa a posição 1.297. No que diz respeito à segunda fase do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) o desempenho de Campos cai para 2,7. Para efeito de comparação, o IDEB referente ao ensino fundamental do município de Coronel Murta, localizado na mesorregião do Vale do Jequitinhonha, amplamente conhecida por seus baixos indicadores sociais, foi de 3,8, mesmo o município possuindo um PIB per capita de R\$ 1.948,67<sup>17</sup>, enquanto em Campos, o mesmo indicador é no valor de R\$ 37.813,00 para cada habitante.

---

<sup>16</sup> O IDEB monitora o funcionamento dos sistemas de ensino municipais, estaduais e federal no país. Sua importância em termos de diagnóstico e norteamo de ações políticas focalizadas na melhoria do sistema educacional está em: a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentam baixa performance em termos de rendimento e proficiência b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino.

<sup>17</sup>Ver <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/pibmunicipios/2005/tab01.pdf> acessado em 23/09/2008

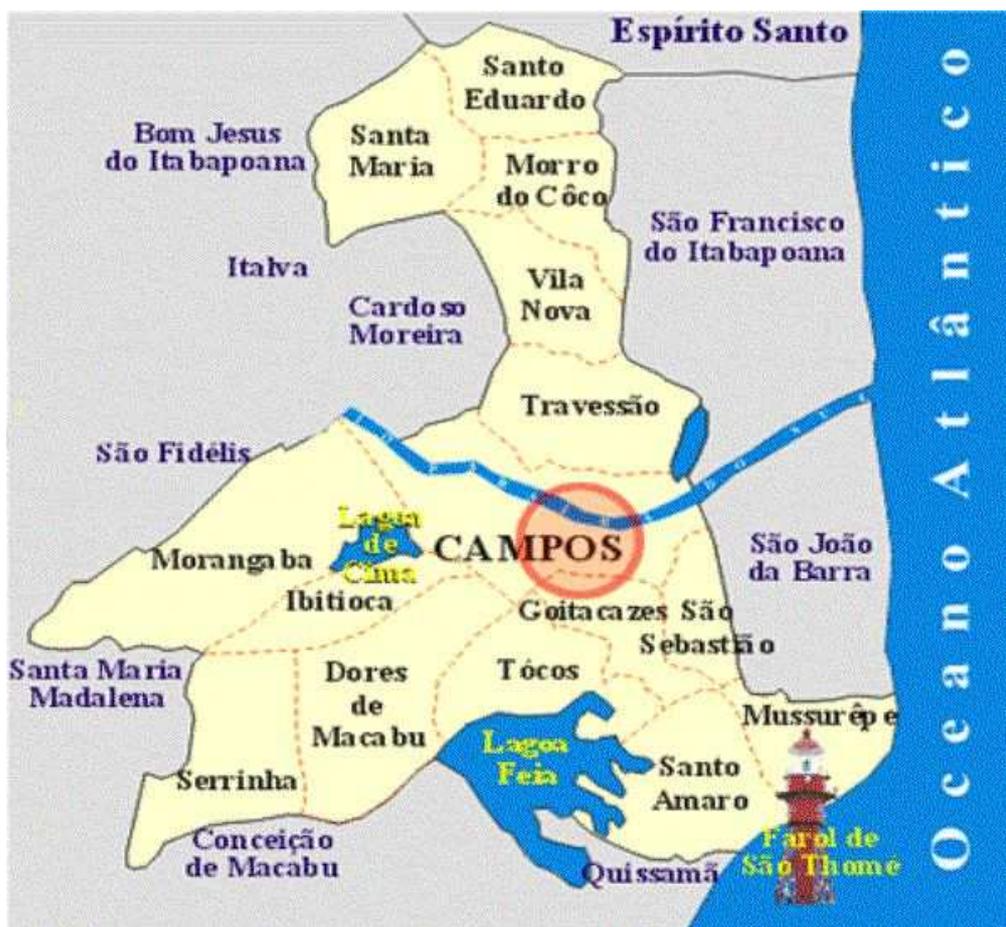


Figura 1 - Mapa dos distritos de Campos dos Goytacazes

Já nos resultados referentes a 2007, o município apresenta crescimento impressionante no índice, obtendo média 4,3 referente ao Ensino Fundamental, valor que segundo as previsões do próprio IDEB só deveria ser alcançado na avaliação do ano de 2015.

Esse aumento de quase 50% no índice do Ensino Fundamental do município representa o segundo maior crescimento do Estado do Rio de Janeiro na avaliação do IDEB. Campos ficou atrás apenas do município de Paty do Alferes, localizado na região sul do estado, com população de 26.099<sup>18</sup> habitantes que, entre os anos de 2005 e 2007, apresentou um salto de 2,9 no índice, para 4,8.

Embora deva ser reconhecido o salto na média do município, é importante ressaltar que, mesmo dispondo do décimo oitavo maior PIB do país, no que diz respeito à média no IDEB 2007, Campos ficou atrás de municípios como Betim, em Minas Gerais, vigésimo maior PIB do país, que obteve 4,5 nas fases iniciais, e Cascavel no Estado do Paraná, centésimo maior PIB do Brasil, mas que obteve média de 5,1 no mesmo indicador. Além disso, para se

<sup>18</sup> Ver [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2008/POP2008\\_DOU.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2008/POP2008_DOU.pdf) acessado em 25 de Novembro de 2008.

construir o indicador do município, apenas 35 das 144 escolas municipais foram avaliadas, contra 53 escolas municipais avaliadas em Betim, por exemplo.

Segundo um levantamento realizado no ano de 2004, feito pelo Observatório Socioeconômico da região norte fluminense, Campos possui oficialmente 15 distritos e 102 bairros, e sua extensão territorial ocupa 58,3% da região norte fluminense. O município apresenta um aceleramento na sua urbanização a partir da década de 1950 do século passado, não só na cidade, como também nas sedes distritais (Costa & Alves, 2004, p.4). No decorrer da década seguinte, aumenta o processo de parcelamento da terra e a ocupação ultrapassa o leito das ferrovias, expandindo-se em todas as direções nas formas de grandes loteamentos conhecidos como “parques” ou “jardins”. Durante as décadas seguintes são mantidos, porém de forma mais lenta, as tendências de crescimento ao longo do rio Paraíba, assim como a expansão no sentido norte, acompanhando a estrada de ferro e a BR-101. No fim da década de 1990, pode-se perceber um ritmo acelerado de crescimento rumo ao litoral, assim como a continuidade de um forte crescimento urbano aos redores da BR-101 em direção à Vitória, de forma que “seguindo a BR-101 em direção à Vitória, de Campos até Travessão também se percorre grande parte do trajeto dentro de áreas urbanas” (idem, ibidem).

Segundo Vercezi (2001), quando a aglomeração urbana compreende uma vasta área urbana que transcende os limites do município, pode ser qualificada como uma área metropolitana, exercendo polarização direta sobre um espaço regional que transcende aquele nível de comutação diária. A delimitação formal dessa região a adjetiva como metropolitana. Se a aglomeração compreende cidades de menor porte, passa a polarizar uma unidade regional que se ajusta perfeitamente ao conceito de microrregião. Se futuramente os distritos de Travessão e Goytacazes se tornarem independentes, teríamos então o aparecimento de uma nova microrregião no Estado do Rio de Janeiro.

Entretanto, conforme apontam Stellet & Borba<sup>19</sup> em seu estudo sobre a realidade sócio-econômica de Campos dos Goytacazes (2008), o crescimento, mesmo que acelerado, não é sinônimo de desenvolvimento, se ele não amplia o emprego e não atenua as desigualdades.

Em Campos, apesar do expressivo volume de recursos financeiros injetados, uma pesquisa de José Luis Vianna da Cruz (2005) constata que “os empregos e renda gerados pela atividade petrolífera não estão alterando qualitativamente o quadro de desigualdades, tanto sociais quanto espaciais”. (p. 51)

---

<sup>19</sup> Ver [http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docspdf/ABEP2008\\_1330.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docspdf/ABEP2008_1330.pdf) acessado em 11/01/09

Mesmo tendo um desempenho ruim em seus indicadores sociais, o município de Campos dispõe de grandes recursos financeiros e apresenta um crescimento urbano que possibilitaria a criação de uma nova microrregião no Estado. Dadas essas condições, e tendo em vista as conseqüências provocadas por uma urbanização desatrelada de um desenvolvimento econômico, como a segregação urbana, o isolamento social, o acesso precário a serviços sociais como saúde e educação, é de suma importância investigar as condições de reprodução da pobreza e desigualdade no município. Para realizar tal tarefa, a pesquisa se propõe a analisar as condições de sobrevivência dos moradores do distrito de Travessão, face à situação de expansão urbana que seus moradores têm enfrentado, e os eventuais desdobramentos desse crescimento.

#### **4 - EFEITOS DE LUGAR**

Falar de subúrbios problemáticos ou de guetos, para Bourdieu, é evocar fantasmas alimentados de experiências emocionais suscitadas por palavras ou imagens mais ou menos não controladas, como as veiculadas pela imprensa sensacionalista, ou pela propaganda política, ao invés da realidade amplamente desconhecida desses lugares. Para romper com as imagens pré-concebidas sobre estes lugares, não basta ir ver o que existe, pois para o autor, a ilusão empirista jamais se impõe tanto como no caso em que o confronto direto com a realidade não ocorre sem algumas dificuldades, portanto sem alguns méritos.

É preciso, argumenta Bourdieu, mudar a forma de pensar esses lugares, a fim de proceder a uma análise sobre as estruturas que os envolvem:

[...] praticar o *pensamento para-doxal* (grifo do autor) que, dirigido ao mesmo tempo contra o bom senso e os bons sentimentos, se expõe a aparecer aos bem-pensantes dos dois lados, seja como um preconceito, inspirado pelo desejo de 'causar admiração ao burguês', seja como uma forma de indiferença insuportável relativamente à miséria dos mais carentes. Não se pode romper com as falsas evidências e com os erros inscritos no pensamento substancialista dos *lugares* (grifo do autor) a não ser com a condição de proceder a uma análise rigorosa das relações entre as estruturas do espaço social e as estruturas do espaço físico. (2007, p.159)

Considerados como corpos, os seres humanos estão, do mesmo modo que as coisas, situados em um lugar e eles ocupam um espaço. Bourdieu define o lugar como:

[...] o ponto do *espaço físico* (grifo do autor) onde o agente ou uma coisa se encontra situado [...] seja como *localização* (grifo do autor), seja, sob um ponto de vista relacional, como *posição* (grifo do autor), como graduação em uma ordem. O *lugar* (grifo do autor) ocupado pode ser definido como a extensão, a superfície e o volume que um indivíduo ou uma coisa ocupa no espaço físico, suas dimensões, ou melhor, seu entulhamento. (idem, p.160)

Os agentes sociais são constituídos como tais pela relação com um espaço social, assim como as coisas na medida em que elas são apropriadas pelos agentes, estão situadas em um lugar do espaço social que se pode caracterizar por sua posição relativa pela relação com os outros lugares e pela distância que o separa. Como o espaço físico é definido pela exterioridade mútua das partes, o espaço social se define pela exclusão mútua das posições que o constituem, ou como estrutura de justaposição de posições sociais, conforme aponta o autor.

Para Bourdieu, a estrutura do espaço social se manifesta nos contextos mais diversos, sob a forma de oposições espaciais, onde o espaço habitado funcionaria como uma espécie de simbolização espontânea do espaço social. Não há espaço, afirma o autor, em uma sociedade hierarquizada, que não seja hierarquizado e que não exprima as hierarquias e as distâncias sociais sob uma forma deformada e dissimulada pelo efeito da naturalização que a inscrição durável das realidades sociais no mundo natural acarreta.

O espaço social se retraduz no espaço físico, mas sempre de maneira mais ou menos confusa, com o poder sobre o espaço que a posse do capital proporciona, sob suas diferentes espécies, se manifestando no espaço físico apropriado sob a forma de certa relação entre a estrutura espacial da distribuição dos agentes e a estrutura espacial da distribuição dos bens ou dos serviços, privados ou públicos. A posição de um agente no espaço social se exprime no lugar do espaço físico em que está situado, e pela posição relativa que suas localizações temporárias e, sobretudo, permanentes ocupam em relações às localizações de outros agentes.

Assim, o espaço social reificado se apresenta como a distribuição no espaço físico de diferentes espécies de bens ou de serviços e também de agentes individuais e de grupos fisicamente localizados e dotados de oportunidades de apropriação desses bens e desses serviços mais ou menos importantes. O valor das diferentes regiões do espaço social reificado se define na relação entre a distribuição dos agentes e a distribuição dos bens no espaço.

Os diferentes espaços sociais fisicamente objetivados tendem a se sobrepor, resultando concentrações dos bens mais raros e de seus proprietários em certos lugares do espaço físico que se opõe assim, em todos os aspectos, aos lugares que agrupam principalmente e, por vezes, exclusivamente, os mais carentes.

Para Bourdieu, essas grandes oposições sociais objetivadas no espaço físico, como centro/periferia, por exemplo, tendem a se reproduzir nos espíritos e na linguagem sob a forma de oposições constitutivas de um princípio de visão e de divisão, isto é, enquanto categorias de percepção e de apreciação ou de estruturas mentais. A incorporação insensível das estruturas da ordem social se realiza através da experiência prolongada e indefinidamente repetida das distâncias espaciais nas quais se afirmam distâncias sociais, e também mais concretamente, os deslocamentos e movimentos do corpo que essas estruturas sociais convertidas em estruturas espaciais e assim naturalizadas organizam e qualificam socialmente como ascensão ou declínio, entrada ou saída, aproximação ou distanciamento em relação a um lugar central e valorizado.

Como o espaço social encontra-se inscrito ao mesmo tempo nas estruturas espaciais e nas estruturas mentais que são, por um lado, o produto da incorporação dessas estruturas, o espaço é um dos lugares onde o poder se afirma e se exerce, e sem dúvida, sob a forma da violência simbólica como violência despercebida.

O espaço, ou mais precisamente, os lugares e os locais do espaço social reificado, e os benefícios que eles proporcionam são resultados de lutas dentro dos diferentes campos. Os ganhos do espaço, para o autor podem tomar a forma de *ganhos de localização*:

[...] eles mesmos suscetíveis de ser analisados em duas classes: as rendas (ditas de situação) que são associadas ao fato de estarem situadas perto de agentes e de bens raros e cobiçados (como os equipamentos educacionais, culturais ou de saúde); *os ganhos de posição ou de classe* (como os que são assegurados por um endereço prestigioso), caso particular dos ganhos simbólicos de distinção que estão ligados à posse monopolística de uma propriedade distintiva. [...] Eles podem também tomar a forma de *ganhos de ocupação*, a posse de um espaço físico podendo ser uma forma de manter à distância ou de excluir toda espécie de intrusão indesejável. (Bourdieu, 2007, p.163)

A capacidade de dominar o espaço, sobretudo apropriando-se de bens raros que se encontram distribuídos, depende do capital que se possui. O capital, para Bourdieu, permite manter à distância as pessoas e as coisas indesejáveis ao mesmo tempo aproximar-se de pessoas e coisas desejáveis:

[...] a proximidade no espaço físico permite que a proximidade no espaço social produza todos os seus efeitos, facilitando ou favorecendo a acumulação de capital social e, mais precisamente, permitindo aproveitar continuamente encontros ao mesmo tempo casuais e previsíveis que garante a frequência a lugares bem frequentados (idem, ibidem, p.164).

Inversamente, os que não possuem capital são mantidos à distância, seja física, seja simbolicamente, dos bens socialmente mais raros e condenados a estar ao lado das pessoas ou dos bens mais indesejáveis e menos raros. Para o autor, a falta de capital intensifica a experiência da finitude, prendendo a pessoa a um lugar.

As disputas para a apropriação do espaço podem tomar uma forma individual, onde a mobilidade espacial – os deslocamentos nos dois sentidos entre o centro e a periferia, por exemplo – é um bom indicador dos sucessos ou dos revezes alcançados nessas lutas e de toda a trajetória social.

O sucesso nessas disputas, para Bourdieu, depende do capital acumulado em suas diferentes espécies; pode-se ocupar fisicamente um habitat sem habitá-lo propriamente falando se não se dispõe dos meios tacitamente exigidos, a começar por certo hábito. Se o habitat contribui para fazer o hábito, o hábito contribui também para fazer o habitat através dos costumes sociais mais ou menos adequados que ele estimula a fazer. Para o autor, isso é um indicativo de dúvida sobre a crença da aproximação especial entre agentes muito distantes no espaço social poder, por si mesma, ter um efeito de aproximação social.

Entre todas as propriedades que a ocupação legítima de um lugar supõe estão as que se adquirem pela ocupação prolongada desse lugar e a freqüentação seguida de seus ocupantes legítimos, caso do capital social de relações ou ligações ou de todos os aspectos mais sutis do capital cultural e lingüístico, como os modos corporais e a pronúncia, por exemplo.

Sob pena de se sentirem deslocados, os que penetram em um espaço devem cumprir as condições que ele exige tacitamente de seus ocupantes. Pode ser a posse de certo capital cultural, cuja ausência pode impedir a apropriação real dos bens ditos públicos ou a própria intenção de se apropriar deles. De fato, certos espaços, e em particular os mais seletos, os mais fechados, exigem não somente capital econômico e capital cultural, como também capital social.

O bairro chique consagra simbolicamente cada um de seus habitantes, permitindo-lhe participar do capital acumulado pelo conjunto dos residentes. O bairro estigmatizado, para Bourdieu, degrada simbolicamente os que o habitam, e que, em troca o degradam simbolicamente; estando privados de todos os trunfos necessários para participar dos diferentes jogos sociais, eles não têm em comum senão sua comum excomunhão. A reunião num mesmo lugar de uma população homogênea em sua privação de bens, afirma o autor, tem também como efeito, redobrar essa mesma privação, principalmente em matéria de cultura e de prática cultural: as pressões exercidas, em escala da classe ou do estabelecimento escolar ou em escala do conjunto habitacional pelos mais carentes ou os mais afastados das

exigências constitutivas da existência “normal”, produzem um efeito de atração, para baixo, portanto de nivelamento, e não deixam outra saída que a fuga para outros lugares, muitas vezes impedida pela falta de recursos.

#### **4.1 - O DISTRITO DE TRAVESSÃO**

O distrito escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi Travessão, atualmente sétimo distrito de Campos dos Goytacazes, que em 2004 contava com uma população de 17.941 habitantes <sup>20</sup>. Hoje, segundo relatos de moradores e das diretoras das escolas, o distrito de Travessão tem uma população de cerca de 40 mil habitantes. Tendo sido anexado ao município no ano de 1892, esse distrito é cortado pela BR-101, rodovia que liga Campos à cidade de Vitória, no Estado do Espírito Santo. Segundo levantamento da Fundação Getúlio Vargas<sup>21</sup> sobre todos os distritos do Estado, Travessão figura entre os cinco piores distritos em vários quesitos, como anos de estudo, por exemplo, apresentando 3,43 anos contra 7,94 de Niterói, primeiro colocado, renda do trabalho, com R\$ 348,26 contra R\$ 1.425,31 de Itaipu, e no índice de proporção de miseráveis na população, Travessão apresenta média 39,48 contra 8,75 de Nova Friburgo.

Um dos maiores distritos do município, Travessão apresenta várias das características apontadas por Davis em seu estudo sobre a urbanização dos dias atuais, a começar pela paisagem híbrida; já ao longo da BR-101, que corta o distrito, casas sem acabamento, construídas de maneira improvisada na beira da estrada dividem espaço com revendedoras multinacionais de caminhões, motéis e ferros-velho. Nas partes mais centrais do distrito, a mesma paisagem se apresenta, onde carros dividem espaço com carroças puxadas a cavalo.

Outra característica foi descoberta a partir do depoimento de vários moradores, que relataram que o distrito sofreu um surto de crescimento grande nos últimos dez anos. As áreas do km13 e 14, segundo o relato de vários entrevistados, “*era brejo, mato e canavial*”. Hoje, essas áreas se encontram ocupadas pelas mesmas casas sem acabamento que acompanham a rodovia. Ao se adentrar nas ruas do km 13 e 14, áreas em visível expansão, pode-se observar que muitas casas não possuem número, e que apenas parte das ruas têm calçamento, o que acarreta sérios problemas durante o período de fortes chuvas que acometem o município durante o mês de dezembro, provocando o alagamento das ruas, impedindo a passagem de pessoas ou de qualquer veículo.

---

<sup>20</sup> Ver <http://www.cefetcampos.br/observatorio-socioeconomico/nossas-publicacoes/Boletim11.pdf> acessado no dia 05/09/2008

<sup>21</sup> [http://www.fgv.br/cps/MapaFimFomeII/TABELAS/Ranking%20geral/ESM2RJ\\_Rankings\\_Distritos.pdf](http://www.fgv.br/cps/MapaFimFomeII/TABELAS/Ranking%20geral/ESM2RJ_Rankings_Distritos.pdf) acessado em 10/09/2008

O distrito possui apenas um hospital, motivo de reclamação de todos os moradores entrevistados. Por mais que o assunto fosse a escola que seus filhos freqüentavam, todos, sem exceção, fizeram questão de reclamar do hospital, que não oferece atendimento de qualidade para os moradores, ou nas palavras deles mesmos “*não funciona*”, “*é uma bagunça*”.

No que diz respeito a transporte coletivo, apenas uma linha de ônibus faz o percurso saindo da rodoviária localizada no centro de Campos com destino a Travessão, a cada 45 minutos, o que obriga os moradores a recorrerem ao transporte alternativo – vans – que circulam com periodicidade um pouco menor – 30 minutos.

Dentro do distrito de Travessão, na localidade de Jacarandá, a paisagem também apresenta aspectos híbridos, e o acesso se dá por uma estrada que, embora pavimentada, apresenta muitos buracos, e que ficou completamente alagada durante o mês de dezembro, impedindo o acesso pelo centro de Travessão.

Em Travessão, após uma rodada prévia de visitas a várias escolas municipais, tive oportunidade de conversar com algumas diretoras. A partir dessas conversas, optei por definir três escolas como o objeto de minha pesquisa: a Escola Municipal José Giró Faísca, localizada na Rua São José, sem número, no km 13 da BR-101; a Escola Municipal Francisco Ricardo Lyzandro Alves Santos, localizada na Rua 1, sem número, no km 15 da BR-101 e a Escola Municipal Carlos Chagas, cujo endereço na listagem fornecida pela Secretaria Municipal de Educação de Campos consta apenas “Jacarandá-Travessão”, não especificando se Jacarandá é o nome da rua, ou da estrada ou do bairro em que se localiza a escola. Ao entrar em contato por telefone com a Superintendência Municipal de Educação, o funcionário que me atendeu também não soube responder a dúvida, que só foi sanada pela diretora da escola, na segunda visita ao local, que me informou tratar-se de um bairro do distrito de Travessão.

As escolas acima citadas foram escolhidas pela seguinte razão: as duas primeiras escolas se localizam em lados opostos da rodovia, separadas entre si por uma curta distância e próximos da área central de Travessão, sendo que a escola Giró Faísca, é mais nova, e está localizada em uma parte do distrito que foi recém povoada. Já a terceira escola se localiza em uma área afastada, de difícil acesso, no interior do distrito. Em comum, o fato de que todas as escolas estão localizadas em áreas que se podem classificar como “áreas híbridas”, em que se percebe com muita facilidade a mistura entre a paisagem urbana e a paisagem rural, e o fato de que as três escolas são consideradas pela SMEC como escolas localizadas em áreas rurais. Sendo assim, é possível estabelecer uma comparação entre o atendimento escolar nesses lugares e as dificuldades causadas pelos efeitos de lugar sobre os alunos dessas três escolas.

A base empírica da pesquisa é constituída de registros escolares anuais de alunos 5ª série do Ensino Fundamental. Foram analisadas as fichas de matrícula de todos os alunos atualmente cursando a quinta série do Ensino Fundamental, do turno da manhã nas três escolas pesquisadas, totalizando setenta e nove alunos. Além disso, a pesquisa entrevistou dez pais de alunos de cada uma das turmas de quinta série, escolhidos pelas diretoras. Entrevistas com professores e as diretoras de cada escola e documentos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes e a Prefeitura Municipal completam as fontes de investigação.

## **5 - ENSAIOS PRELIMINARES: ADENTRANDO AO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO**

A metodologia que norteia esse trabalho de investigação busca inspiração na pesquisa coordenada por Pierre Bourdieu, sob o título “A Miséria no Mundo”. Durante três anos, sob a direção do autor, uma equipe de sociólogos fez uso de entrevistas para compreender as condições de produção da miséria social no mundo. No que se refere à metodologia utilizada, Bourdieu faz algumas considerações. Para o autor, ainda que a relação de pesquisa se distinga da maioria das trocas da existência cotidiana, já que tem por fim o mero conhecimento, ela

continua sendo, apesar de tudo, uma *relação social* que exerce efeitos sobre os resultados obtidos. A oposição tradicional entre os métodos ditos quantitativos, como a pesquisa por questionário, e os métodos ditos qualitativos como a entrevista, mascaram o que eles têm em comum: apoiarem-se nas interações sociais que ocorrem sob a pressão de estruturas sociais.

De acordo com Bourdieu, só a reflexividade, que é sinônimo de método, mas uma *reflexividade reflexa*, baseada num trabalho, num olho sociológico, permite perceber e controlar *no campo*, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura social na qual ela se realiza. O uso reflexivo dos conhecimentos adquiridos da ciência social é necessário para controlar os efeitos da própria pesquisa e começar a interrogação já dominando os efeitos das perguntas.

Para compreender o que se passa em lugares que aproximam pessoas que tudo separa, como os “conjuntos habitacionais” ou os “grandes conjuntos”, e também numerosos estabelecimentos escolares, obrigando-as a coabitarem, seja na ignorância, seja no conflito, latente ou declarado, com todos os sofrimentos que disso resultem, não basta dar razão a cada um dos pontos de vista tomados separadamente. É necessário também confrontá-los, como eles o são na realidade, para fazer aparecer pelo simples efeito da justaposição, o que resulta do confronto de visões de mundo diferentes ou antagônicas, o que Bourdieu chama de “trágico” (2007, p.11) que nasce do confronto sem concessão nem compromisso possível de pontos de vista incompatíveis, porque são igualmente fundados em razão social.

As entrevistas realizadas durante o trabalho de investigação foram concebidas e construídas como um conjunto auto-suficiente, suscetíveis de serem lidas isoladamente, e ao longo do trabalho elas foram distribuídas de forma que as pessoas pertencentes a categorias que têm possibilidade de ser aproximadas, ou até confrontadas no espaço físico, encontram-se aproximadas também na leitura. Dessa forma, assim como Bourdieu, espero mostrar que os lugares ditos “difíceis”, como o bairro problemático e a escola são, antes de mais nada, difíceis de descrever e de pensar, e por isso é necessário substituir as imagens simplistas e unilaterais por uma representação complexa e múltipla, fundada na expressão da mesma realidade em discursos diferentes. Para Bourdieu, isso significa:

[...] abandonar o ponto de vista único, central, dominante, em suma, quase divino, no qual se situa geralmente o observador e também seu leitor, em proveito da pluralidade de suas perspectivas correspondendo à pluralidade dos pontos de vista coexistentes e às vezes diretamente concorrentes. (2007, p.11-12)

Essa perspectiva, segundo o autor, está fundada na própria realidade do mundo social e contribui para explicar grande parte do que acontece neste mundo, e em particular vários sofrimentos oriundos do conflito de interesses, de disposições e estilos de vida diferentes que a coabitação favorece, principalmente no local de residência ou no ambiente de trabalho, de

peessoas diferindo sob todos esses aspectos. É no interior de cada um dos grupos permanentes, como a vizinhança, por exemplo, que são percebidas e vividas as oposições, sobretudo em matéria de estilo de vida. Mesmo se encontramos pessoas cuja trajetória e posição inclinem-se para uma visão fragmentada e dividida contra ela mesma, o confronto direto das diferenças tem como efeito favorecer a lucidez interessada e parcial da polêmica.

Para Bourdieu, a experiência da posição ocupada no macrocosmo social é determinada, ou pelo menos, alterada pelo efeito diretamente provado das interações sociais no interior desses microcosmos sociais, como escritório, oficina, pequena empresa, vizinhança ou até mesmo uma família extensa. Essa “miséria de posição” (2007, p.13), relativa ao ponto de vista daquele que a experimenta fechando-se nos limites do microcosmo, está fadada a parecer completamente irreal, se tomarmos o ponto de vista do macrocosmo, comparando-a com a grande miséria de condição. O autor argumenta, entretanto, que estabelecer a grande miséria como medida exclusiva de todas as misérias é proibir-se de perceber e compreender toda uma parte de sofrimentos característicos de uma ordem social que tem, para Bourdieu, feito recuar a grande miséria, mas que tem também multiplicado os espaços sociais que têm oferecido as condições favoráveis a um desenvolvimento sem precedentes de todas as formas da pequena miséria.

Em minha primeira visita às três escolas, as respectivas diretoras estavam presentes e me atenderam com receptividade. O meu objetivo, neste primeiro contato, foi procurar conhecer o prédio escolar e, também, iniciar uma conversa com cada diretora que me permitisse explorar algumas questões, como: quais as principais dificuldades enfrentadas por elas? Como se dá a relação da escola com a Secretaria Municipal de Educação? Além disso, solicitei às diretoras permissão para consultar as fichas de matrículas dos alunos da quinta série do Ensino Fundamental (as fichas me permitiriam estabelecer uma amostra da origem social dos alunos da escola) e ainda que me indicassem dez pais de alunos dessa quinta série para serem entrevistados. A escolha pela quinta série do Ensino Fundamental dá-se por ser a série avaliada pelo IDEB. Como o indicador apresentou um grande salto no município, seria interessante conversar com os pais desses alunos.

Uma questão que apareceu sorrateiramente nesse primeiro contato com as diretoras foi a dificuldade de negociação da escola com a Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes. As diretoras não fizeram críticas abertas à Secretaria de Educação, mas usavam expressões como “dificuldades administrativas” para demonstrar insatisfação com o relacionamento adotado pela Secretaria de Educação.

## **5.1 - ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ GIRÓ FAÍSCA**

Ao chegar à escola, pude observar que a construção do prédio escolar se assemelha a uma construção residencial, dispondo somente de três salas de aula. Logo na entrada, uma turma assistia aulas no pátio da escola. Sobre a mesa da professora havia um mimeógrafo e os alunos estavam instalados em carteiras (Figura 2). A diretora conduziu-me para o interior do prédio a fim de mostrar-me as demais instalações. Em sua exposição sobre cada recinto do prédio, a diretora chamava a atenção para um de seus principais problemas: a falta de espaço para abrigar a população escolar e a parte administrativa da escola. O pequeno número de salas de aula a obriga a improvisar: dividir ao meio, utilizando armários de ferro, a área de uma sala de aula em duas salas de aula e utilizar o pátio da escola para as aulas. No que se refere ao espaço destinado à administração da escola (secretaria, sanitários, cozinha, refeitório, despensa) há um pequeno recinto reservado para a secretaria que abriga um computador e divide espaço com vários papéis e uma geladeira, que não cabia na cozinha (Figura 3).

Vale registrar que, no momento em que obtive a permissão da Secretaria Municipal de Educação para realizar a pesquisa e retornei a escola, encontrei a diretora pouco receptiva. O comportamento da diretora já não era compreensivo e acolhedor como anteriormente, e fui surpreendido com a condição que impôs para me conceder uma entrevista: a conversa não poderia ser gravada. Além disso, não permitiu que novas fotos fossem tiradas do prédio escolar.

O prédio da Escola Municipal José Giró Faísca foi construído pela prefeitura e inaugurado em 1992, para atender setenta alunos. Hoje, a escola tem cento e setenta e nove alunos matriculados. A atual diretora assumiu seu cargo em 2004. Naturalmente, um prédio que foi construído para atender a setenta alunos não tem espaço para abrigar cento e setenta e nove alunos. Depois de inaugurado, em 1992, foram feitas pequenas reformas "de cunho emergencial", realizadas, segundo a diretora, porque ela "mexeu os pauzinhos" para que fossem feitas. A escola atende, em sua maioria, às crianças do bairro – km 13 – e, ainda, às crianças do km 14 que se deslocam, a pé, de casa para a escola, pois não existe transporte.

Atualmente a escola possui dez turmas em curso, funcionando em dois turnos; G3, 2ª, 4ª e 5ª série do Ensino Fundamental durante a manhã, e G1, 1ª, 2ª e 3ª no turno da tarde<sup>22</sup>. Na

---

<sup>22</sup> A Lei 11.114 de 16 de maio de 2005 estabeleceu como obrigação dos pais ou responsáveis a matrícula das crianças a partir dos seis anos de idade no Ensino Fundamental, aprovando a antecipação da escolaridade obrigatória no Brasil, que passa de 8 para 9 anos, o que acompanha tendência mundial já concretizada em grande parte dos países da Europa e da América do Sul, como Argentina e Chile. No referente à educação infantil, a

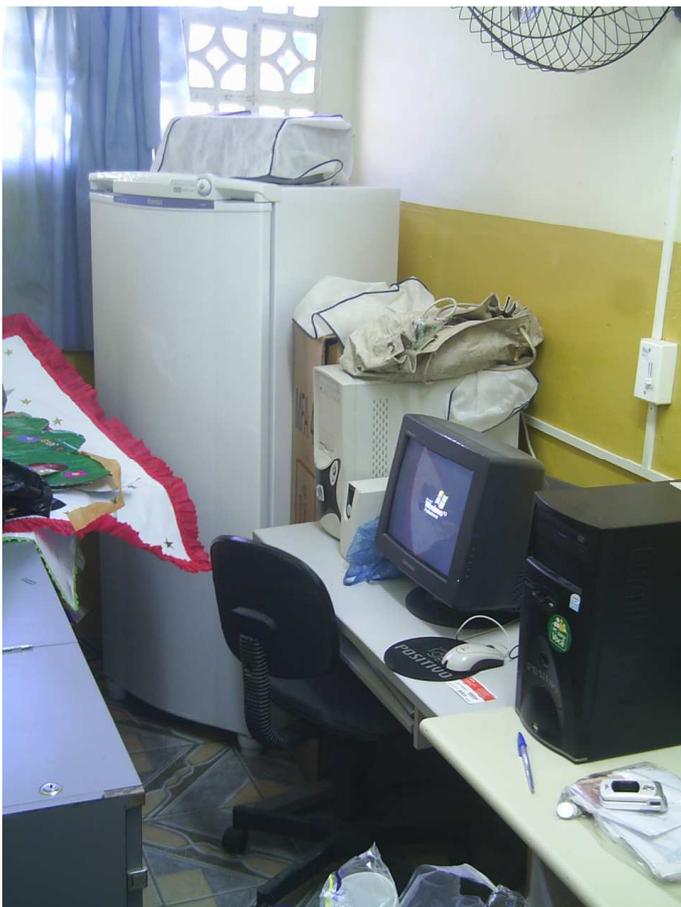
segunda semana de visitas, constatei que a turma que assiste aulas no pátio teve suas atividades suspensas, pois o espaço seria utilizado para os ensaios do desfile cívico realizado pela Prefeitura de Campos dos Goytacazes.



**Figura 2 – Alunos assistem aulas no pátio da Escola José Giró Faísca**

A diretora relata atos discriminativos praticados pela SMEC no atendimento às necessidades das escolas. Segundo ela, embora tenha enviado vários ofícios a SMEC informando a situação precária do atendimento escolar ocasionado pela falta de espaço na escola, nenhuma resposta obteve da SMEC. Existe uma licitação aberta, desde o ano de 2004, para reformar a escola, mas a administração pública não selecionou ainda nenhuma proposta. Enquanto isso, segundo a diretora, outras escolas da região puderam realizar reformas ainda que, para isso, não precisassem esperar o tempo que esta escola aguarda (o ato de licitação aberto pela prefeitura para reformar essas outras escolas é posterior ao da escola em questão).

Sobre os problemas de infra-estrutura, a diretora comenta que no ano passado a escola permaneceu durante três meses sem abastecimento de água encanada, e que nesse período a SMEC disponibilizou, semanalmente, caminhão-pipa para resolver esse problema, enquanto procedia a abertura de licitação para compra de uma bomba hidráulica.



**Figura 3 – Secretaria da Escola José Giró Faísca**

A SMEC, contudo, nunca comprou a bomba. Foi a diretora quem conseguiu uma bomba “de presente” para a escola, recorrendo a terceiros para que a situação pudesse ser sanada. Quando perguntei se a bomba não poderia ter sido comprada pela escola com a verba da prefeitura, ela me disse que não recebe o repasse da prefeitura desde o ano de 2007, motivo pelo qual a conta bancária da escola foi encerrada. Atualmente a escola recebe apenas a verba de R\$1.800 anuais repassados diretamente pelo governo federal<sup>23</sup>. A diretora informou ainda que a última movimentação que ocorreu na conta bancária da escola foi um depósito de R\$ 3.900,00 que surgiu repentinamente e que foi retirado com rapidez instantânea. Da mesma forma que entrou na conta, o depósito saiu, sem explicação alguma. Um mistério, segundo ela.

Quando lhe perguntei sobre a participação da escola no IDEB, informou-me que a escola não foi escolhida pela Secretaria de Educação para participar dessa avaliação, mesmo atendendo ao critério de ter alunos matriculados na quinta série do Ensino Fundamental. Embora

---

<sup>23</sup> O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste no repasse anual de recursos às escolas públicas do ensino fundamental estaduais, municipais e do Distrito Federal e às do ensino especial mantidas por organizações não-governamentais (ONGs), desde que registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS).

desejasse participar do IDEB para “colocar o trabalho realizado em prova”, seu desejo não se concretizou. Ela disse que não concorda com a classificação dada à escola, pela Secretaria de Educação, de escola situada em “zona rural”, classificação essa que impede a escola de participar da avaliação. Sob sua ótica, Travessão é um distrito situado na área urbana.

Concebida e montada para ocupar uma área no distrito de Travessão, a escola ocupa um determinado recinto, cujos diversos elementos ou dispositivos agem sobre o imaginário do espectador. No imaginário da diretora Travessão é um lugar muito “carente”, com “altos índices de prostituição e tráfico de drogas”, inclusive com alguns alunos na faixa de dez anos abandonando a escola para trabalhar em uma dessas atividades. Para ela, poucos pais participam ativamente da vida escolar e a grande maioria vê a escola como uma maneira de manter os filhos afastados do convívio do lar o máximo de tempo possível. Neste sentido, fazem questão que os filhos participem de todas as atividades extraclases promovidas pela escola, notadamente as aulas de reforço.

O corpo docente é constituído por dez professores. Desses, apenas três residem no distrito de Travessão. Os outros professores estão constantemente tentando transferência para escolas mais próximas da suas residências. Segundo me relatou uma professora, moradora do distrito de Campos, que está tentando a transferência há seis meses, e que trabalha na escola desde 2006, ela gosta de trabalhar na Giró Faísca, mas “é muito complicado chegar aqui, tenho que acordar muito cedo, porque tenho que acordar meus filhos pra irem pra escola e correr pra chegar no ponto na hora de não perder o ônibus”.

No imaginário das professoras e diretora o papel da escola na comunidade do distrito de Travessão é o de oferecer uma oportunidade aos alunos para sair de uma situação desfavorável, mesmo que momentaneamente: “*são crianças muito sofridas, às vezes vem pra escola sem nem comer, e você vê que eles ficam com o olho brilhando na hora da merenda! Então, se já ajuda nesse sentido, é muito bom.*” A diretora crê que “*a educação que a gente dá aqui é pra tentar tirar de um caminho ruim, dar alguma coisa pra eles saírem daqui, em algum momento*”, e relata que sempre que um aluno abandona a escola, ela procura os pais da criança para saber os motivos, e tentar “*puxar esse aluno de volta*”. Subjaz as narrativas de professores e diretora uma matriz de oposição que organiza sua visão do *lugar*, Travessão. A escola é identificada como o bem, que tira as crianças de um caminho ruim, desfavorável, que as alimenta e as deixa *com o olho brilhando na hora da merenda*. O valor atribuído à escola é determinado, portanto, por suas relações com o lugar – Travessão- e com a comunidade. Quanto mais se distanciar dos valores atribuídos ao lugar, a escola, na concepção desses professores, se torna melhor para os alunos. Mas, como

realizar esse trabalho se os alunos trazem para a escola comportamentos indesejáveis? De acordo com uma professora, *“é muito difícil fazer eles prestarem atenção, sabe? Não param quieto um minuto, e ficam com umas brincadeiras de um agredir o outro”*. Outra professora relata que é comum ouvir em sala de aula os alunos trocarem ofensas do tipo “vou te quebrar a cara”, ou “vou te dar um tiro”. Os professores expõem uma preferência sobre determinadas características intelectuais e comportamentais dos alunos que *“se objetiva sob a forma de adjetivos”* (Bourdieu, 1986 p.195). Esses adjetivos, segundo Bourdieu, cumprem a função contraditória de permitir uma operação de classificação social, de forma dissimulada. Para esse autor, a taxionomia da percepção escolar nada mais é do que uma forma irreconhecível de taxionomia dominante, que se organiza a partir da hierarquia das qualidades “inferiores”, “médias” e “superiores”, cada qual relacionada a uma classe social, especificamente, aos pobres, aos burgueses e aos ricos, *“(…) constituindo como excelentes as qualidades apropriadas por aqueles que são socialmente dominantes, consagra sua maneira de ser e seu estado”* (p. 196).

No que diz respeito à profissão dos pais dos alunos da turma da 5ª série, composta por vinte e sete alunos, vinte e quatro mães constam como “do lar<sup>24</sup>”, na ficha de matrícula, uma consta como “doméstica”, e duas fichas não continham qualquer informação a respeito da profissão da mãe. Já no caso dos pais, encontrei cinco “trabalhadores rurais”, oito “serventes”, um “receptionista”, dois “vaqueiros”, dois “carpinteiros” e um “balconista”. Em oito fichas de matrícula não havia qualquer referência à profissão dos pais.

Em conversas que tive com pais de alunos, percebi que eles não demonstram insatisfação com as condições físicas da escola. A percepção dos pais sobre a escola é expressa em adjetivos como: *“A escola é boa!”*; *“Gosto daqui”*; *“O menino gosta muito de vir pra cá, isso é porque a escola é boa, né?”* Quando lhes perguntei se gostariam de mudar alguma coisa na escola alguns disseram que não, afirmaram que a escola estava bem, o que precisava melhorar era o hospital de Travessão. Outros pais, porém, disseram que a escola poderia melhorar. “Em que sentido?” perguntei. A mudança mais citada, por três pais, foi a necessidade de construção de um laboratório de informática na escola, pois segundo eles *“é importante, né? Hoje em dia tudo é computador”*. Para esses pais, aprender a lidar com computadores *“facilita bastante pra arrumar um emprego, escritório, essas coisas”*. Outras melhorias sugeridas foram a construção de uma quadra de esportes e um pátio maior *“pra fazer as festas tudo certinho, a*

---

<sup>24</sup> “Do lar” significa dona de casa e “doméstica” significa empregada doméstica.

*última que teve foi uma bagunça, ficou gente do lado de fora*". É oportuno ressaltar que nenhum pai de aluno tocou no assunto da falta de espaço para as salas de aula.

Sobre a atuação da diretora, os pais fazem coro para exaltar suas qualidades, sendo muito recorrente ouvi-los dizer: *"ela é ótima, dá muita festa pras crianças"*; *"aperta bastante, não deixa faltar, vai na casa"*. Todos têm o mesmo sentimento ou a mesma opinião sobre o excelente trabalho da diretora e fazem questão de ressaltar que ela *"corre atrás"*, lembrando o episódio da bomba hidráulica que a diretora conseguiu de presente para a escola.

De que maneiras foram construídas as percepções dos pais? Resultariam elas do confronto de visões de mundo diferentes ou antagônicas nascidas sem concessão nem compromisso de pontos de vista incompatíveis, entre lugares distintos? A escola é o lugar do bem, de festas, de um mundo de possibilidades aberto para facilitar a vida das crianças em um futuro de empregos em escritórios, em oposição ao lugar violento, sem atrativos, bagunçado, de empregos pouco atraentes, do vaqueiro, do trabalhador rural, do balconista, do servente, do carpinteiro, do Travessão.

## **5.2 - ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO RICARDO LYZANDRO ALVES DOS SANTOS**

O prédio da Escola Municipal Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos ocupa uma área maior do que o da escola José Giró Faísca. Foi construído em 1976. No ano seguinte, a atual diretora assumiu a direção da escola. Nos primeiros anos de sua existência, a escola possuía apenas duas salas de aula para atender cento e oitenta alunos matriculados em três turnos. Hoje a escola dispõe de quatro salas de aula em bom estado de conservação após algumas reformas, que abrigam duzentos e vinte e três alunos, em dois turnos. No primeiro turno a escola atende turmas de G3, 1ª, 3ª e 4ª série, e, no segundo turno, turmas de G2, 2ª, 5ª e uma segunda turma de 3ª série.

O fato do número de matrículas de alunos se manter em crescimento estável desde 1977, se comparado à primeira escola, que quadruplicou o número de alunos em quatro anos, deve-se em grande parte à diretora, que controla o ingresso dos alunos na escola. Sem nenhum pudor, ela ressalta com firmeza e orgulho que, no primeiro dia de matrícula impediu a matrícula de três crianças cujos pais eram recém-chegados ao distrito, alegando que *"o espaço não é cabível"*. Ela também afirma que aos pais de alunos que moram no km13, e *"atravessam a pista"* (palavras dela) para matricular seus filhos nessa escola, é-lhes prontamente negado o ingresso na escola. Ela mesma pergunta aos pais, desdenhando deles, se não existe escola do *"lado de lá"*.

É do conhecimento público que a escola brasileira utiliza instrumentos discriminatórios para impedir o acesso e o desenvolvimento escolar de crianças de camadas menos favorecidas economicamente. Consorte (1959), em *A Criança Favelada e a Escola Pública*, estuda o desempenho escolar de crianças de camadas menos favorecidas, em uma escola pública do Município do Rio de Janeiro, residentes em uma favela, e que constituíam “o grupo que mais se desviava dos ideais educacionais da escola” (p.46). A autora constatou que “o programa (de ensino) está planejado para um certo tipo de aluno ao qual a criança das camadas menos favorecidas em geral, e a criança favelada sobretudo, está longe de corresponder, por lhe faltarem as condições de vida e as experiências comuns àquela (p.57). Para ela, “as crianças faveladas estão longe de poder corresponder aos ideais reinantes na escola pública primária da capital do país”(p.59). Concluiu afirmando que a “falta de maturidade, suas dificuldades de comunicação, sua falta de familiaridade com o ambiente escolar, a distância social que os separa da professora e o tratamento que a escola lhes dispensa representam difíceis barreiras às suas tentativas de superar num ano as dificuldades de cada série”(p.59).

A atitude da diretora da Escola Municipal Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos, que nega às crianças "do lado de lá", recém chegadas ao distrito de Travessão, o direito à educação parece confirmar os resultados da pesquisa de Consorte, cinquenta anos depois de sua realização. Seja como um preconceito, inspirado pelo desejo de causar admiração aos "do lado de lá", seja como uma forma de indiferença insuportável relativamente à miséria dos desfavorecidos, a atitude da diretora parece exprimir certa arrogância. Ao perguntar aos pais se não havia escolas "do lado de lá", estaria ela dizendo de outra maneira "você não conhece seu lugar"? Ponha-se no seu lugar!

Esse controle de matrícula também é evidenciado por Consorte em seu artigo, onde ela afirma ter presenciado por diversas vezes crianças de condições sociais menos favorecidas serem preteridas no ato da matrícula, sob a alegação de que não havia vagas. Segundo a autora:

“É do conhecimento de todos os problemas que as crianças faveladas representam para a escola, os empecilhos que constituem à realização dos ideais educacionais a que nos vimos referindo. Desta maneira, quanto menor for o número de crianças faveladas na escola, tanto menores serão seus problemas [...]” (id. 1956, p.50)

Ao contrário da primeira escola, aqui a diretora diz que a relação com os pais de alunos é “muito boa”, haja vista a festa junina da escola, realizada em conjunto com os pais na semana anterior. Segundo ela, é importante conscientizar os pais dos alunos sobre a importância de sua participação, face às transformações sociais correntes:

[...] a gente vem trabalhando com as famílias; quando eu faço encontro de pais eu procuro sempre estar alocando a Assistente Social junto com a reunião e a gente percebe "entre aspas" que muitos deles transferem a responsabilidade familiar para

dentro da escola e aí cada um tem que cumprir seu papel. A gente trabalha com direitos e deveres, ultimamente eu to trabalhando muito com o ECA<sup>25</sup> e a Assistente Social também, que cada um tem suas atribuições, e enquanto que eu to percebendo que lá fora o social tá sendo modificado precocemente a vida familiar tá perdendo sua identidade, o que está acontecendo, os jovens estão pulando uma fase da vida deles estão se tornando pais muito mais cedo embora com atribuições diferentes, então aquela fase que ele deveria deixar para ser pais na fase dele para dar conta do seu papel, ele cobra às vezes na hora errada, no lugar errado, no período errado, porque precocemente ele não está preparado. Então aqui as alterações sociais são muitas, é muito padrasto, madrasta, mãe solteira, pessoas que não convivem mais com a família, as famílias na verdade perdem sua identidade, e a gente tem que cobrir todo esse trabalho, fazer a parte da escola, é a educação dita de fora para dentro, ela tem o papel de dar os passos dela de informação, o que não cabe a família, e transformar o cidadão na medida do possível e chega aqui a gente prepara para o futuro, até porque aqui é um segmento e aí chega lá fora ele vai encontrar uma escola maior, uma outra visão, com novas metas, com camadas sociais bem diferenciadas, que a nossa faixa etária aqui vai de 4 a 10, 12 anos, lá fora ele vai pegar alunos adulto, adolescente, EJA, pessoas que já trabalham então a cabeça também já é outra. Então a gente começa desde pequeninhos trabalhando eles para que cheguem lá pelo menos com o início do período preparatório deles.

Quando perguntei sobre as dificuldades que ela encontra na escola, a diretora frisa a sua filosofia de trabalho em equipe e diz que trabalha muito para que a escola tenha o “mesmo nível de qualidade das escolas de Campos”. No que diz respeito a problemas de infraestrutura, a diretora assinala que o espaço para realizar as tarefas da escola é restrito:

[...] a questão do espaço administrativo a gente vê que a demanda de funcionários vai aumentando porque assim como a escola começou apenas com diretor, uma auxiliar de secretaria, que naquela época era auxiliar de direção, pessoal de apoio, dois, não existia inspetor de alunos, há muito tempo, não existia concurso para auxiliar de secretaria, assim por sua vez para pedagogo, assistente social, fonoaudiólogo. De certo tempo para cá, existe na demanda de profissionais vagas para ingressarem no mercado a nível de Secretaria Municipal de Educação e aí vai chegando, e aí a estrutura quase que a mesma, e a gente tem aquela situação, que o dia da Orientadora Pedagógica não é todo dia da fonoaudióloga não é todo dia então, dá para trabalhar, agora se fosse uma situação em que o diretor está presente todos os dias o professor de educação física, o animador cultural, o pedagogo, o espaço para trabalhar seria pequeno.

Ao chegar para a segunda visita, encontrei uma das turmas tendo aulas de educação física na rua em frente à escola, sendo necessária a interrupção da atividade para que um veículo pudesse passar. Além disso, a escola não possui sala de direção, o que faz a diretora e a secretária desempenharem suas funções em duas mesas, postas na parte coberta do pátio, de frente para a cozinha (figura 4).

---

<sup>25</sup> Estatuto da Criança e do Adolescente.



**Figura 4 – Mesa da diretora da Escola Francisco Ricardo**

A diretora classifica sua relação com a SMEC como “ótima”, mas faz questão de dizer que “também tem uma participação boa daqui pra lá”, frisando que os professores atendem a todos os seminários e congressos oferecidos pela SMEC e a escola participa, todos os anos, do desfile cívico da prefeitura. Ela atribui a dificuldade de relacionamento de outras escolas com a Secretaria como uma questão de “perfil de direção”. Mesmo dispondo de ótima relação com a SMEC, a diretora também não recebe a verba da prefeitura, e salienta o fato de que outras escolas dentro do distrito recebem, mas não soube explicar o motivo.

Quanto ao IDEB, a diretora afirma que sua turma de quarta série possui trinta e quatro alunos matriculados, o que a tornaria apta a participar da avaliação, mas não isso foi possível devido a sua classificação de “escola rural”. Ela concorda com a classificação de escola rural, embora afirme que considera o local como “periferia, mais do que qualquer outra coisa”, e gostaria bastante de participar do IDEB, como forma de testar o conhecimento dos alunos e obter uma resposta sobre o trabalho realizado.

É interessante observar como as oposições sociais objetivadas no espaço físico - centro/periferia, urbano/rural, cidade de Campos/Travessão – reproduzem-se na linguagem da diretora sob a forma de oposições constitutivas de um princípio de visão e de divisão, isto é, enquanto categorias de percepção e de apreciação: ela trabalha muito para que a escola tenha o “mesmo nível de qualidade das escolas de Campos”; seu “perfil de direção” descreve uma pessoa diferente (não somente de outras diretoras, mas sobretudo, dos membros da

comunidade); o local da escola é classificado como “periferia, mais do que qualquer outra coisa”.

Sobre o bairro, a diretora, que é nascida no local, mas não se identifica, atualmente, com ele, constrói uma visão do passado, maculado pelo êxodo, pelo loteamento:

[...] sei bem que isso aqui, esse canto, era tudo formado por poucas casas, com àquela vegetação baleeira, aonde as pessoas tinham criadouros de galinhas, de peru, e se escondiam nesse canto aqui. Na verdade, isso aqui não era bem uma rua, era um loteamento, um cantinho; e aí veio a urbanização, que eu chamei de êxodo; o êxodo veio acontecendo porque as pessoas vieram de outros interiores para Travessão em busca de trabalho, não aqui, como uma forma de rendimento financeiro para crescimento. Mas a população pra ter acesso, para ir para outras regiões e o gasto de passagem, aqui, seria mais barato, onde teriam acesso pra outras regiões pra trabalhar em casa de família, em corte de cana, para deixar sua família pra ir para Búzios, Cabo Frio, e diante do distrito, aqui, na região central, os loteamentos foram surgindo.

A relação com os professores, para a diretora é:

[...] uma relação saudável porque dentro das nossas propostas, sempre que a gente propõe, a gente propõe e faz tudo elaborando em conjunto, coletivamente, desde o pessoal de apoio a nossa pedagoga que se faz presente, pessoal de secretaria, todo mundo segura junto e vamos embora, a gente que faz com objetivo tudo que faz, faz em planejamento comum. Hoje são oito turmas, oito professores embora por afastamento de alguns por licença médica, a gente não deixa o aluno sem aula até a gente conseguir uma pessoa especial para colocar no lugar a gente assume a turma para que não dê possibilidade do aluno se manter fora do sistema.

Os professores, em sua grande maioria moradores de Travessão – somente dois de um total de oito professores moram no distrito de Campos – ressaltam o bom comportamento das crianças, como aponta a professora moradora do primeiro distrito, que trabalha na escola desde 2007: *“são crianças quietas, às vezes entro aqui, nem parece escola! Aquela gritaria?... não tem né?”* Porém, esse bom comportamento para outra professora, que trabalha na escola desde 2002, é visto como apatia perante as aulas, para ela, *“eles não mostram interesse, tenho que ficar perguntando toda hora, mandando fazer, porque senão, se deixar na mão deles, fica por isso mesmo!”*

Com a finalidade de conhecer as condições sociais das famílias, procedi ao exame das fichas de matrículas dos alunos dessa escola. Quanto à profissão dos pais, nas fichas de matrícula, não havia qualquer menção à ocupação de onze mães; outras onze mães estavam classificadas como “do lar”; três “agentes comunitários”; seis “domésticas”; e três “trabalhadoras rurais”. Também não havia qualquer menção à ocupação de dez pais de alunos; cinco estavam listados como “trabalhadores rurais”; dois “balconistas”; um “aposentado”; três “serventes”; três “ajudante”; um “mecânico”; dois “pedreiros”; três “frentistas”; três “motoristas”; e um “policia militar”.

Assim como no caso da escola anterior, todos os pais têm uma visão positiva da escola. Alguns deles, inclusive, haviam estudado nessa escola, fator determinante na escolha dessa

instituição para matricular seus filhos. Uma mãe de aluno e ex-aluna da escola comentou: *“ali é muito bom, eu estudei ali, e faço questão que meu menino estude lá”*. Outro pai de aluno relata que tirou seu filho de uma escola da região central de Travessão, assim que foi disponibilizada uma vaga na escola Francisco Ricardo, pois aqui *“a diretora presta atenção, tá em cima, ele precisa de gente de olho nele”*.

O que na escola não está funcionando bem, em sua opinião, e o que o senhor gostaria de mudar nessa escola, perguntei aos pais. No quesito melhorias na escola, alguns pais apontam a necessidade de ampliar as condições físicas da escola, e sugerem uma reforma para ampliar os espaços: *“é apertadinho ali né? As crianças não têm lugar pra correr no recreio...”*. Uma das mães ressalta que a cozinha da escola é pequena, e que não existem condições para a funcionária trabalhar em um espaço tão reduzido como aquele. Um pai de aluno acha importante a construção de um refeitório na escola, pois *“sala de aula não é lugar de comer comida, tinha que ter o refeitório certinho, pras crianças comerem sossegadas”*.

A atuação da diretora, assim como na escola anterior, é motivo de aprovação para todos os pais entrevistados. Um dos fatos ressaltados por quase todos eles é o longo período de gestão da diretora. Ela ocupa essa função desde 1977, o que para eles significa qualidade de seu trabalho. De acordo com um dos pais, que inclusive estudou na escola, *“é muito tempo né? Eu era molequinho e lembro dela lá, falando com a gente que nem hoje ela fala com minha filha, ela é muito boa!”*. Já uma mãe de aluno acredita que *“ninguém fica lá tanto tempo sendo ruim né? Ela pega firme mesmo, conhece as coisas, fala com todo mundo [...] é importante!”*.

Na fala da diretora da Francisco Ricardo, se evidenciam os traços da urbanização estudada por Davis, onde Travessão começa a crescer com a chegada de pessoas vindas de “outros interiores”, com o objetivo de se inserir no setor produtivo, ainda que na área do sub-emprego, como corte de cana ou serviços domésticos, segundo a própria.

Embora fisicamente as escolas Francisco Ricardo e Giró Faísca estejam próximas, a distância entre as realidades de cada uma é enorme, e muito interessante de se observar. Localizada em uma área mais antiga de Travessão, a escola Francisco Ricardo possui melhores condições físicas do que a escola Giró Faísca, mesmo que isso ocorra através de um controle rígido da matrícula dos alunos por parte da diretora, que nega o acesso às crianças que moram do outro lado da estrada. Além disso, dispõe de mais pessoal do que a escola Giró Faísca, como por exemplo, a presença de fonoaudiólogos, orientadoras pedagógicas, animador cultural, entre outros.

Conforme dito anteriormente, a reunião de uma população pobre em territórios periféricos tende a gerar serviços coletivos locais de baixa qualidade, utilizados unicamente por esses segmentos, o que parece ser o caso da população do km 13. Embora a escola Francisco Ricardo também apresente precariedades em sua infra-estrutura, como a falta de uma sala para a diretora, e de um espaço para as aulas de educação física, a escola Giró Faísca, localizada em uma parte recém criada do distrito, caracterizada pelos índices de violência, se encontra em uma situação ainda mais precária.

Tal situação nos remete à discussão de Luiz Antônio Cunha sobre a desigualdade na qualidade do atendimento escolar. Para ele, se o produto da educação é desigual, não é possível dizer que exista desigualdade de oportunidades. No caso em questão, além da desigualdade na qualidade do serviço oferecido, existe também a desigualdade no acesso, aqui evidenciado pelo controle da matrícula por parte da diretora.

### **5.3 - ESCOLA MUNICIPAL CARLOS CHAGAS**

Essa escola fica na localidade de Jacarandá, perto da antiga Usina São João, dentro do distrito de Travessão. É uma área afastada da região central de Travessão. O percurso do centro de Travessão até Jacarandá, em viagem de automóvel, é de cerca de vinte minutos. O prédio é, na verdade, a antiga casa do administrador da Usina que, com a desativação da mesma, foi transformada pela prefeitura em escola no ano de 1958.

A diretora exerce o cargo desde 1999. Quando assumiu essa função, há dez anos, a escola tinha vinte e cinco alunos matriculados. Logo no início de sua gestão foi feita uma reforma na escola e construídos novos banheiros (quando ela assumiu, a escola tinha apenas um banheiro). Recentemente, os banheiros passaram por outra reforma, (figura 5) que foi paga com a verba do PDDE. Atualmente a escola opera em três turnos e possui duzentos e noventa alunos matriculados.

Durante o turno da manhã, a escola atende aos alunos de seis turmas (G1, G2, G3, 1ª, 2ª e 4ª séries) e de oito turmas no turno da tarde (G1, G2, 1ª, 2ª, 3ª, 5ª, 6ª e 7ª séries), ficando o turno da noite reservado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola atende em grande maioria, às crianças dos quatro acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) existentes nas cercanias da usina, além de outros bairros dentro de Travessão e, até mesmo a crianças “da cidade”, segundo a diretora, referindo-se às crianças que vêm do distrito de Campos, mais especificamente do bairro do Aeroporto.

Existe um sistema de transporte disponibilizado pela SMEC para as crianças do distrito de Travessão que estudam nessa escola, mas esse serviço não atende aos alunos que moram fora

de Travessão. Segundo a diretora, no início do ano não houve transporte para as crianças devido a problemas na licitação, o que ocasionou um baixo volume de presenças na escola. Além disso, a diretora, assim como as demais diretoras entrevistadas, afirmou não receber a verba da SMEC, utilizando apenas a verba do PDDE.



**Figura 5 – Banheiros da Escola Carlos Chagas**

A escola é vizinha de uma construção residencial, de propriedade da Pastoral da Terra, que foi cedida à escola como forma de sanar a falta de salas de aula, muito embora o terreno no qual a escola se localiza seja amplo (figura 6), o que permitiria a construção de um novo prédio com muitas novas salas de aula. Sobre esse aspecto, a diretora afirma ter pedido à SMEC, reiteradas vezes, empenho para construir outro prédio, mas não obteve êxito. No que se refere à avaliação do IDEB, a diretora afirma possuir apenas dezoito alunos em sua turma de quarta série e que, portanto, não alcança o índice estipulado pelo MEC. Ela concorda com a classificação de escola rural atribuída a escola pela superintendência municipal de educação. Recentemente, com a demissão dos funcionários não-concursados pela prefeitura de Campos, a diretora sofreu uma diminuição no seu quadro administrativo, perdendo os inspetores escolares, e foi necessário fazer uma realocação de funcionários, ficando a escola com um funcionário por turno, além da diretora e professores.

Sobre o bairro, a diretora afirma ser um lugar “muito tranquilo”, que tem como principais problemas a questão dos transportes, que dificulta bastante o acesso ao local, e a questão das chuvas, que prejudicam bastante a escola, uma vez que o pátio e a entrada da escola são de terra batida, e o telhado tem vários buracos que ocasionam muitas goteiras, atrapalhando bastante o andamento das aulas.



**Figura 6 – Entrada da Escola Carlos Chagas**

Já em relação à participação dos pais, a diretora diz procurar “manter sempre um canal de comunicação aberto”, para que os responsáveis pelos alunos possam se sentir à vontade. Em uma das minhas visitas, pude presenciar uma reunião entre a diretora, uma professora, e uma mãe de aluno que tinha ido à escola para esclarecer os motivos que levaram sua filha a não querer mais freqüentar as aulas. A mãe acreditava que o motivo alegado pela filha – que a professora brigava muito com ela - não era verdadeiro, porque conhecendo bem sua filha, achava que ela estava fazendo “manha”. A professora disse à mãe que “briga com todos os alunos, apertando bastante os alunos preguiçosos”. A mãe ficou muito satisfeita com a explicação e disse que a professora estava certa em seu julgamento, pois que sua filha andava muito preguiçosa ultimamente, e que ia obrigá-la a voltar pra escola.

Os professores são todos moradores do primeiro distrito<sup>26</sup>, e reclamam bastante da dificuldade de acesso ao local, uma vez que a única linha de ônibus que atende ao bairro só transita de hora em hora. Foi muito comum, durante o trajeto de ida e vinda à escola encontrar vários alunos que realizavam o percurso de suas casas até a escola, a pé. Professores disseram que algumas crianças têm que caminhar cerca de meia hora para chegar até à escola, dada a precariedade no serviço do transporte público.

É importante registrar a dificuldade para realizar a pesquisa na escola Carlos Chagas. Mesmo com a autorização da SMEC em mãos, a diretora não permitiu a gravação das entrevistas, bem como fotografar o prédio escolar. Mostrou-se monossilábica em vários assuntos abordados. O mesmo comportamento se reproduziu com os professores, como se houvesse um acordo tácito entre eles. Tive que me identificar, várias vezes, às professoras. Havia um sentimento de desconfiança tão grande a ponto de ter que mostrar minha carteira da biblioteca da UENF para uma das professoras, mesmo depois de lhe ter entregado a autorização da SMEC para realizar a pesquisa.

As fichas de matrícula dos alunos estavam incompletas. Não havia menção à profissão de quatro mães. Cinco constavam como “do lar”, sete “trabalhadoras rurais”, uma “manicura” e uma “balconista”. Apenas as profissões de dois pais não constavam nas fichas de matrícula da escola. Oito eram “trabalhadores rurais”, três eram “pedreiros”, dois “motoristas”; um “vendedor”; um “mecânico” e um “servente”.

Com os pais as conversas foram mais tranqüilas. Eles manifestaram opiniões positivas sobre a escola: “*Não tenho nada pra falar não*”; “*Aqui é muito bom!*” Dois deles, no entanto, reclamaram das condições físicas da escola, seja do estado de conservação do prédio, “*muito velho, tem que fazer um monte de reforma*”, “*dá dó das crianças tendo que usar banheiro assim*”, ou do terreno mal-aproveitado, que de acordo com os pais, “*esse terreno é muito grande, dava pra fazer um monte de escola dessa aqui dentro*”. Uma mãe de aluno avalia que “*dava pra calçar esse terreno aqui, fazer quadra pras crianças, dava até pra fazer uma escola bonita, de dois andares aqui!*”.

Essa questão foi novamente enfatizada quando perguntei o que se poderia melhorar na escola? As respostas surpreendem. Mesmo aqueles que não tinham “nada para falar” sugeriram fazer reformas no prédio. Um deles disse enfaticamente; “*tinha que botar no chão e começar de novo*”. Outros fizeram sugestões mais específicas, como reformar os banheiros da escola.

---

<sup>26</sup> O primeiro distrito do município de Campos dos Goytacazes inclui Campos e Guarús.

Já quando se fala sobre a atuação da diretora, os pais reconhecem seu esforço, mas parecem acreditar que existem certas questões que estão além de sua capacidade, como por exemplo, a reforma da escola: *“Coitada, né? Ela trabalha muito, faz o que pode, mas o pessoal de lá não ta muito interessado em reformar aqui, é longe demais”*. Outra mãe de aluno acha que a diretora faz bem o seu trabalho, cobrando disciplina dos alunos, *“aperta muito, manda sempre bilhete aqui pra casa, se fez coisa errada, ta certinha, tem que avisar a gente sempre!”*.

As respostas dos pais mostram que, para eles a dimensão dos problemas enfrentados pela escola vão além da capacidade de atuação da diretora. O fato de a mãe de um aluno usar a expressão “o pessoal de lá” em sua fala, denota uma clara oposição espacial entre os moradores do local e o poder público.

Essa distância, antes de qualquer coisa, é social. Bourdieu aponta que a experiência da posição ocupada no macrocosmo social é determinada pelo efeito das interações sociais no interior dos microcosmos sociais. No caso da fala da mãe do aluno, existem dois mundos diferentes. Enquanto um mundo tem a posição de mando, e o poder de solucionar as necessidades do lugar, o outro mundo, no qual ela se insere, encontra-se muito distante do campo de visão do outro mundo.

## **6 – O OLHAR DOS MORADORES SOBRE SUAS VIDAS**

As entrevistas realizadas com os pais dos alunos tinham como objetivo conseguir depoimentos dessas pessoas sobre as suas condições de vida. Queria saber como elas encaram o crescimento de Travessão, sobre a relação deles com a escola de seus filhos, sobre suas expectativas de vida, e principalmente, procurar saber dos pais de alunos que importância tem a escola na formação de seus filhos. As entrevistas foram semi-estruturadas e realizadas com o uso de um gravador.

Tentar saber o que se faz quando se inicia uma relação de entrevista, segundo Bourdieu (2007), é em primeiro lugar tentar conhecer os efeitos que se podem produzir, sem saber, com essa espécie de intrusão, sempre um pouco arbitrária que está no princípio da troca. É preciso tentar esclarecer o sentido que o pesquisado faz da situação, da pesquisa em geral, da relação particular na qual ela se estabelece, dos fins que ela busca e explicar as razões que o levam a aceitar participar dessa troca.

O autor aponta que é o pesquisador que inicia o jogo e estabelece a regra do mesmo, sendo ele quem geralmente atribui à entrevista, de maneira unilateral e sem negociação prévia, os

objetivos, às vezes, mal determinados, ao menos para o pesquisado. Para Bourdieu, “essa dissimetria é redobrada por uma dissimetria social todas as vezes que o pesquisador ocupa uma posição superior ao pesquisado na hierarquia das diferentes espécies de capital, especialmente do capital cultural”. (2007, p.695)

Levando em conta essas propriedades inerentes à relação de entrevista, este trabalho se esforça para dominar tais efeitos, ou em nas palavras de Bourdieu, “[...] para reduzir no máximo a violência simbólica que se pode exercer através dele” (2007, p.695). Procurou-se então estabelecer uma relação de escuta ativa e metódica, tão afastada da pura não-intervenção da entrevista não dirigida, quanto do dirigismo do questionário. Essa postura associa a disponibilidade total em relação à pessoa interrogada, a submissão à singularidade de sua história particular, que pode conduzir a adotar sua linguagem e a entrar em seus pontos de vistas, em seus sentimentos, em seus pensamentos.

Depois de fazer a leitura individual de cada entrevista fiz a pré-decupagem com o objetivo de levantar os temas abordados pelos entrevistados, que me permitiram esboçar perfis, relacionando-os de modo a ver o que aproxima e separa essas pessoas.

## **6.1 - POUCO TEMPO PARA OS FILHOS**

### ***6.1.1 – Uma vida corrida***

Meu primeiro contato com os pais de Jaime<sup>27</sup> se deu na saída da escola. Naquele dia, por acaso, sua mãe foi buscá-lo na escola, pois estava de folga do serviço. Ela é agente comunitária da prefeitura e tinha conseguido autorização da prefeitura para se ausentar do trabalho naquele dia para ir ao médico. Após uma breve explicação do tema da pesquisa, ela aceitou ser entrevistada, repassando seu endereço e marcando um horário para que eu pudesse visitá-la.

Fui até a casa dos pais de Jaime no dia e hora combinados para a entrevista, em uma casa localizada no km 14. Era uma casa simples, com quintal pequeno, que aparentava ser velha. A rua, de muitas casas pequenas, a maioria sem acabamento, era calçada com paralelepípedos misturados com areia. Não parecia haver ninguém em casa, e mesmo após chamar e esperar por cerca de vinte minutos, ninguém apareceu. Uma vizinha me informou que a mãe de Jaime havia saído desde cedo, e que o pai deveria chegar à casa, por volta do anoitecer, do posto de gasolina onde trabalhava como frentista. Não podia esperar, pois estava com o carro da universidade e por isso, tinha horário para retornar.

---

<sup>27</sup> Os nomes dos alunos são fictícios.

Em uma das minhas visitas à escola Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos, conversei com a diretora sobre a tentativa frustrada de entrevista com os pais de Jaime, ao que ela respondeu dizendo que eu poderia encontrar o pai de Jaime no posto de gasolina que fica próximo à escola, na beira da rodovia, sendo bem provável que ele estivesse trabalhando naquele exato momento, pois o pai havia trazido Jaime para a escola naquela manhã.

A idéia de realizar uma entrevista com o pai de Jaime no seu local de trabalho me pareceu uma oportunidade interessante, e me encaminhei até o posto de gasolina, onde perguntei a um frentista pelo pai do aluno, que o chamou prontamente. Após me apresentar, e explicar o motivo da entrevista, o pai de Jaime se prontificou a conversar, porém mostrou não estar ciente da visita que eu havia marcado anteriormente à sua casa com sua esposa, para tratar do mesmo assunto.

O pai de Jaime tem 28 anos, nasceu em Travessão, e nunca morou em outro lugar ao longo de sua vida. Ele tem o ensino médio incompleto, pois parou de estudar quando Jaime nasceu:

“[...] eu estudava, mas era aquela bagunça, gostava de ficar no pátio; quando nasceu Jaime, aí que eu resolvi correr atrás né? O tio da minha esposa me arrumou um bico, e foi dando pra comprar as coisinhas aos pouquinhos[...] a mãe dele terminou, gosta mais né? Tem mais saco (ri). Meu negócio é botar a mão na massa, que nem aqui [...]”.

A mãe de Jaime terminou o ensino médio após o nascimento da criança e passou a cuidar da casa desde então. Foi um amigo, também morador de Travessão, quem conseguiu o emprego de agente comunitária da prefeitura para ela.

Embora tenha crescido "um bocado", Travessão continuava, para o pai de Jaime, uma "roça". Nessa condição, não dispunha de assistência médica para atender aos seus munícipes: "minha esposa teve que ir em Campos".

“[...] cresceu um bocado bom. Era tudo mato isso aqui, km 13, km 14, esse lado de lá da pista, foi crescendo de uns dez anos pra cá. Se me dissessem que eu ia morar ali onde eu moro, naquela época, eu ia falar 'só se for em cima da árvore!' (ri). [...] mas ainda é roça, falta muita coisa, minha esposa tem que ir em Campos pra tudo, esses dias teve que ir no médico, aí vai lá em Campos [...]”

Jaime mora com os pais na casa da avó materna que, segundo seu pai, “[...] precisa de gente perto, tá idosa já [...]”, e é ela quem acaba passando a maior parte do tempo com o menino, pois a mãe trabalha de oito da manhã às dezoito horas, e o pai trabalha por escala no posto, em turnos de oito horas, às vezes durante a madrugada. Esse fato, segundo ele, “[...] dificulta né? Às vezes até quero ver mais, levar pra jogar bola, soltar pipa, mas nem sempre dá, mas a avó cuida muito bem dele, tá sempre em cima, junto, ele gosta [...]”. A avó é, portanto, a responsável pela educação do menino:

“A gente vive na correria pra ele né? E ela vê os cadernos direitinhos, leva pro reforço, ela paga o reforço, aula de reforço pra ele. Pra ela é bom também, ocupar a cabeça né? Pega no pé dele, mostra os bilhetes pra gente, a gente vê, mas ela é quem faz mais, é muita correria[...]”.

Em sua opinião sobre a escola, o pai de Jaime diz não ter qualquer tipo de restrição quanto à qualidade do ensino ministrado pela instituição, e lembra que o filho "tá gostando muito de lá":

“[...] ele tá gostando muito de lá, esses dias ficou doente, não podia ir, reclamou à beça com a avó, ela disse [...] a mãe gosta muito de lá, o pessoal gosta bastante das crianças lá, chama pelo nome, conhece todo mundo, a avó diz que os dever de casa são todo dia, ajuda né? [...]”.

Perguntei-lhe sobre os motivos que o levaram a escolher aquela escola, ele não me soube responder, com clareza: “[...] porque é bom né? A avó disse que lá é bom, é perto de casa, do trabalho (longo silêncio), lá tem muita criança né? É bom pra ele brincar. A avó disse que ia ser bom pro menino, ele gosta de lá.”

Explorando melhor o assunto, perguntei sobre se ele saberia me informar se a escola de seu filho deixa de atender a alguma coisa que ele considera importante, ele me respondeu prontamente: não tem quadra de futebol!

“Uma quadra de futebol né? Ele adora futebol, lá não tem, a gente joga no quintal, na rua, ali em casa mesmo, e na escola podia ter, ia ser bom pra ele, esporte né? A rua ali é apertadinha, nem passa carro direito, nem pode brincar muito ali, mas ia ser legal uma quadra”.

Há, na organização da visão do pai de Jaime sobre educação uma clara divisão que opera as escolhas pessoais de cada membro da família. Gostar ou não gostar da escola (e isso não significa gostar de estudar). A "mãe dele terminou, gosta mais, né? tem mais saco. Meu negócio é botar a mão na massa". Gostar da escola está relacionado com brincar, jogar futebol, e ser reconhecido pelo nome (chama pelo nome, conhece todo mundo). Não ficou claro, porém, se o futebol é uma simples brincadeira ou se é uma preparação para garantir alguma forma de ascensão social, no futuro.

Outro aspecto que chama a atenção nesse perfil é o fato da mãe de Jaime ir ao primeiro distrito quando precisa de atendimento médico, ao invés de utilizar o hospital de Travessão, alvo de críticas por parte dos moradores. De acordo com Bourdieu, a posição de um agente no espaço social se exprime no lugar do espaço físico em que está situado, e pela posição relativa que suas localizações permanentes e temporárias ocupam em relação às posições dos outros agentes. A possibilidade de conseguir atendimento médico de melhor qualidade em outro lugar que não Travessão é um indicativo de uma posição privilegiada dos pais de Jaime em relação aos moradores do distrito que precisam recorrer aos serviços médicos precários do distrito.

### **6.1.2 – Cadê a minha mãe?**

A casa onde Jéssica mora com a mãe e a avó fica na rua atrás da escola José Giró Faísca, no km 13. É uma casa que se destaca na rua, embora simples como a grande maioria, pelo bom

estado de conservação e limpeza. Também é uma das poucas casas de entrevistados que possui campainha.

O interior da casa onde foi realizada a entrevista é muito bem cuidado, com vasos de plantas decorando a varanda, e muitas fotos de Jéssica espalhadas pela sala. Fui recebido pela avó de Jéssica, que me informou sobre a ausência da mãe. Apesar de constar como “Do lar” na ficha de matrícula, a mãe de Jéssica trabalha como empregada doméstica em casa de uma família que reside no distrito de Campos, durante o dia. À noite, trabalha em uma lanchonete na área central de Travessão.

Jéssica nasceu quando sua mãe tinha 18 anos, logo após ela ter concluído o ensino médio. O pai de Jéssica separou-se de sua mãe quando ela ainda era bem pequena, e segundo a avó: “[...] aparece muito pouco”.

A avó parece conhecer bem alguns problemas enfrentados pela escola onde sua neta estuda. Em sua opinião sobre a escola disse que: “[...] podia ser muito melhor, mais espaço pras crianças não ficarem no pátio, [...] mas ninguém liga pra Travessão não, só aparecem aqui pra fazer campanha, sabe?” Para ela, as mazelas enfrentadas pela escola dificultam o aprendizado das crianças, pois que: “[...] nunca vi disso, ter aula no pátio [...] o que dá pra aprender? Aí fica sem saber nada, vai pra escola, mas não sabe nada, que nem essas crianças aqui da rua”.

A avó faz questão de dizer que ela toma todos os cuidados para vigiar de perto a vida escolar de Jéssica, ocupando-se em fazer os deveres de casa com a neta, e revisando os conteúdos das aulas, com o objetivo de:

[...] saber se pegou direitinho né? A gente tem um trato: se tirar dez, ganha um brinde! Aí ela estuda bem, e dou umas besteirinhas, pra animar ela pro estudo! A mãe também, quando ta em casa, pergunta sempre [...] quer saber dos coleguinhas, do que aprendeu, se tem dificuldade [...].

Ainda sobre sua preocupação com a vida escolar da neta, a avó afirma:

[...] é botar na cabeça dela que a escola vai ajudar né? Pra não repetir a mãe [...] agora tem que ralar que nem uma doida, terminou na flauta, como dizem [...] agora trabalha que nem uma condenada pra poder pagar as coisinhas de Jéssica [...] então eu falo sempre, estudar pra poder ganhar bem né?

Quando pergunto sobre a presença da mãe, a avó diz que a mãe passa pouco tempo em casa, mas faz questão de dizer que quando está presente, se interessa muito por Jéssica: “[...] o pouquinho que fica aqui, pega pra brincar, leva pra tomar sorvete [...] eu falo sempre ‘sua mãe ta trabalhando pra você poder estudar!’

Quando retorna do trabalho diurno, a mãe tem tempo apenas para tomar banho, comer alguma coisa, e correr para a lanchonete, onde trabalha até meia-noite. A avó relata que é muito comum Jéssica passar um dia inteiro sem ver a mãe: “[...] às vezes vai na casa de uma

amiguinha, ver DVD, aí não encontra com a mãe, e quando a outra chega, Jéssica já dormiu, porque dorme no meu colo até hoje, vendo novela [...] aí só vê no outro dia”.

O depoimento da avó traz elementos importantes para compreender como ela percebe a importância dos estudos da neta. Ela demonstra com clareza que o sucesso nos estudos é o único caminho para não ter "que ralar que nem uma doida". A falta de estudos sentencia a pessoa a trabalhar como "uma condenada". A avó de Jéssica tem uma percepção muito aguda sobre a qualidade de ensino da escola: "nunca vi disso, ter aula no pátio [...] o que dá pra aprender? Aí, fica sem saber nada, vai pra escola, mas não sabe nada, que nem essas crianças aqui da rua”. Essa afirmação remete diretamente a Bourdieu quando aponta que o simples acesso à escola não é suficiente para ter sucesso nela. Segundo a avó, é preciso que existam condições adequadas para que o processo de aprendizagem possa ocorrer plenamente. Ela entende que a escola oferece um ensino de má qualidade porque "ninguém liga pra Travessão, não, [os políticos] só aparecem aqui pra fazer campanha, sabe?"

As questões referentes à política aparecem em ambos os perfis analisados até o momento. A avó de Jéssica quando acusa os políticos de só aparecerem em Travessão para fazer campanha remete ao caráter político do isolamento social, que de acordo com Sorj e Martucelli, ocorre quando a segregação residencial se associa à prática da patronagem local, gerando acesso subalterno aos direitos de cidadania. Esse aspecto parece se apresentar no primeiro caso, quando o pai de Jaime afirma que sua esposa conseguiu o trabalho de agente comunitária através de um “amigo”, o que sem dúvida, acabou gerando a sua facilidade de conseguir atendimento médico no primeiro distrito.

### ***6.1.3 - A mais velha e a mais nova***

Minhas tentativas de entrevistar a mãe de Deise foram frustradas. No primeiro encontro, em uma casa pequena distante cerca de um quilômetro da escola Carlos Chagas em Jacarandá, não havia ninguém em casa. Quando retornei para uma segunda visita, na parte da tarde, Deise estava em casa com a irmã mais velha de dezesseis anos.

Quando perguntei as meninas pela mãe, soube, pela mais velha, que a mãe estava trabalhando no centro de Travessão. Desde o ano passado, a mãe trabalha como atendente em uma padaria, de oito da manhã às dezoito horas (dez horas de trabalho diário).

As meninas são nascidas e criadas em Travessão, sempre morando na mesma casa, construída pelo pai, que “morreu do coração”, segundo a mais velha, há cinco anos. A filha mais velha relata que é ela quem toma conta da casa até a hora em que a mãe chega do trabalho, saindo para a escola logo após. Ela cursa o primeiro ano do Ensino Médio em uma escola no centro de Travessão, à noite. De acordo com ela:

[...] eu faço tudo aqui, mamãe sai de manhã e eu faço faxina, arrumo a casa, faço meu almoço [...] aí Deise chega da escola, ela toma banho, e vai pra rua brincar [...] quando minha mãe chega, ela quer tudo prontinho!

Como não fui convidado a entrar, a entrevista aconteceu no portão da casa, uma construção de tamanho médio, com a pintura descascando e quintal de terra batida. A irmã de Deise, quando perguntei sobre a escola em que a irmã estuda, não soube responder: “[...] nem sei, nunca fui lá! [...] eu acho que é bom né? Minha mãe que botou ela lá [...] tenho nada pra falar de lá não!”

Durante a conversa, Deise passa correndo pelo portão entrando na casa. A irmã mais velha grita com ela perguntando onde ela estava, ao que Deise responde dizendo que estava na casa de uma amiga, “[...] vim pegar um negócio rapidinho!”. E sai correndo em direção ao final da rua sem falar mais nada com a irmã.

Um aspecto forte dessa entrevista e que também permeia de forma menos evidente as outras entrevistas desses perfis é a questão da desestruturação familiar. Em todos os casos, os filhos passam pouco tempo com os pais, de forma que a preocupação com a educação fica a cargo das avós nos dois primeiros perfis, e nesse terceiro, a aluna não parece ter qualquer espécie de acompanhamento em casa. Esse processo de desestruturação do universo familiar é apontado por Luís César de Queiroz Ribeiro como um dos efeitos do empobrecimento social causado pelos novos mecanismos de espoliação urbana.

## **6.2 - A ESPERANÇA NA ESCOLA**

### ***6.2.1 - A aposta da mãe***

Quando pedi à diretora da escola Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos que me indicasse dez pais para realizar as minhas entrevistas, o primeiro endereço que ela me deu foi o da mãe de César, dizendo que se tratava de um dos melhores alunos da escola, e que a mãe participa ativamente na vida escolar da criança e, certamente ela gostaria muito de conversar comigo.

A mãe de César mora em uma rua atrás da escola, em uma casa de dois andares, de tamanho médio, e quintal pequeno, com um muro com cerca de um metro e oitenta de altura. No quintal, dois cães de guarda anunciaram a minha chegada.

Ao me apresentar, a mãe de César se mostrou muito solícita e disse que teria muito prazer em me auxiliar em minha pesquisa. Após prender os cachorros, subimos para o segundo pavimento da casa, onde ela mora com o filho. Na parte de baixo, moram os pais dela, avós de César.

A mãe de César disse ter 31 anos, e que está desempregada, embora tenha trabalhado anteriormente em cargos administrativos, como secretária, auxiliar de escritório, todos eles "na cidade de Campos". Ela cursou o Ensino Fundamental e Médio completo e chegou a começar a graduação em Letras, porém, não concluiu porque "não era bem o que eu queria", mas pretende em algum momento retomar os estudos, pois na opinião dela: "[...] não se pode parar de aprender nunca! A gente tem sempre uma coisa nova pra aprender, e eu sempre quis fazer Direito [...] entender melhor os mecanismos né? Esse sistema que tá aí...".

Ela é divorciada, e está em Travessão há três anos. Mora com os pais, e vive com a pensão disponibilizada pelo pai de César, que mora em Macaé, e "raramente aparece para vê-lo". Ela nasceu em Travessão, mas fez o ensino médio no Liceu de Humanidades Campista, sendo que, quando terminou, passou a morar com uma tia em Campos, pois havia arrumado um emprego, mas visitava os pais periodicamente.

Sobre a mudança na paisagem de Travessão, a mãe de César prefere apontar a questão estética: "[...] é desordenado, feio. As casas, sem acabamento, dão uma impressão de pobreza muito grande, é muita gente sofrida né? [...] cresceu, mas tem isso com essas casas, é muita pobreza".

Quando perguntei sobre o que ela acha da escola que seu filho frequenta, a mãe de César hesita por alguns segundos, mas responde:

[...] eu acho (pausa) acho que eles são muito esforçados né? Trabalham muito duro! A diretora é muito batalhadora (pausa) assim, tem problema né? Nenhum lugar é perfeito, mas até agora to satisfeita com o que ta acontecendo.

Ela aproveita para falar sobre sua preocupação constante com a educação de seu filho, que ela procura acompanhar nos mínimos detalhes:

Lá tem sempre dever de casa, e quando ele chega é banho, almoço e dever! Eu sento com ele, a gente faz junto, eu depois pergunto tudo, to nas reuniões, sabe? Acho que tem que acompanhar sempre, é o futuro dele, e ele ainda não se dá conta disso, então eu preciso cuidar por ele. [...] ele até reclama, fala que quer ir brincar, não quer fazer dever, mas eu puxo a orelha mesmo, falo que é importante!

Para ela, a preocupação com o desempenho de César nas fases iniciais de sua educação é o que vai garantir um bom desempenho em estágios futuros:

Precisa ficar perto, precisa acompanhar, ensinar direitinho, faço sempre ditado, boto ele pra escrever as palavras que erra, to sempre corrigindo a fala, o português, é necessário saber se expressar, até pra poder ir bem num vestibular no futuro, subir na vida, sair de Travessão. [...] de vez em quando eu pergunto 'quer ficar em Travessão pra sempre?' Então vamos estudar!

De acordo com ela, seu filho está na Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos pela tradição da diretora no local, e pondera: "ninguém fica tanto tempo se não for bom né? Então, aí tem, o trabalho rende". Para ela, uma questão a ser sanada com urgência na escola é a falta de um refeitório, pois não acha certo que as crianças comam na própria sala de aula. Ela

afirma que “[...] cada lugar é um lugar, e comer merenda na sala de aula não é legal, mistura as coisas”.

Ao final da entrevista, a mãe de César me fez várias perguntas sobre o trabalho, e me pediu que quando o mesmo estivesse pronto, que levasse uma cópia para ela.

Da conversa com a mãe de César pude fazer algumas inferências. Para subir na vida e sair de Travessão ela investe na educação do filho. O tipo de investimento possível para ela é acompanhar e ensinar direitinho, principalmente "o português, é necessário saber se expressar, até pra poder ir bem num vestibular no futuro". Nesse caso, o domínio do idioma funcionaria como uma categoria de distinção em relação aos outros moradores do distrito, uma clara demonstração de que César não é igual a todos os outros alunos de Travessão.

O relato da entrevistada sobre o distrito de Travessão (“desordenado, feio, dão uma impressão de pobreza muito grande”), indica que ela tem dificuldades de se enquadrar na estética do lugar. Outro indicador do seu sentimento de deslocamento são os muros altos de sua casa, além dos dois cães de guarda que possui. Nesse caso, os vizinhos são vistos como uma ameaça constante, da qual ela precisa se proteger. Esse deslocamento é um reflexo do não-cumprimento das condições que o espaço exige de seus ocupantes, assim como apontado por Bourdieu.

### **6.2.2 - À espera do melhor**

A casa dos pais de Márcia fica no bairro do Aeroporto, no distrito de Campos. Como o próprio nome já diz, o bairro cresceu ao redor do aeroporto Bartolomeu Lyzandro, que atualmente só recebe vôos particulares, já que a única linha comercial do estabelecimento – vôo saindo do Rio de Janeiro com destino a Campos – não mais existe.

Como o distrito de Travessão, o bairro do Aeroporto se formou na beira da BR-101, e em seu interior, podemos constatar uma paisagem que parece crescer constantemente. De acordo com a mãe de Márcia, o bairro “[...] teve uma explosão né? Assim, sempre tem uma casinha nova, agora fizeram aquela escola ali”.

A mãe de Márcia mora em uma rua sem calçamento, de terra batida, em uma casa simples, sem acabamento, com a filha Márcia, o marido e um filho de dois anos de idade. Convidou-me para entrar, e fizemos a entrevista na sala da casa, com a televisão ligada, enquanto o filho pequeno assistia a um DVD infantil. A sala é pequena, com um sofá de três lugares, uma estante com bibelôs diversos e uma bíblia aberta em cima da televisão.

Ela tem 28 anos de idade e cuida da casa. O marido tem 29 anos e trabalha como servente em um edifício comercial no distrito de Campos. Há cerca de dois anos, vieram juntos para morar

no bairro, sendo que antes eram moradores do bairro da Penha, no lado oposto do primeiro distrito. A mãe de Márcia explica que ela e o marido compraram o terreno em que a casa está construída, e resolveram se mudar pra cá, pois, “[...] é nosso né? Tem aluguel não, com a graça de Deus a gente conseguiu a nossa casinha”.

Márcia estuda na escola Carlos Chagas desde que os pais se mudaram para o bairro do aeroporto. A mãe traça algumas comparações com a escola na qual Márcia estudava no bairro da Penha:

[...] é boazinha! Mas é longe demais! Pra ir lá é difícil né? A outra era quase do lado, então levava todo dia, ia em tudo, era melhor [...] mais arrumadinho, o banheiro direitinho né? Ali nem gosto de ir muito, que eu fico meio revoltada de ver [...] agora que reformou o banheiro, antes era uma sujeira, uma imundície, ui [...]

Perguntei, então, porque razão escolheu a escola Carlos Chagas para educar sua filha. Ela me respondeu sem rodeios:

[...] não tinha outra! A daqui do bairro era numa casinha apertadinha, cansei de ir lá pedir vaga, chegava lá tinha um montoeiro de mãe sentada querendo vaga também, tudo moradora [...] botaram até uma placa, de tanto que a gente perturbava [...] a placa era pra não pedir mais vaga, que a escola já tava cheia, mas também né? Era muito pequenininha, aí a outra era essa né? Vai ficar sem estudar? Deus me livre filho meu na rua!

Nesse ponto da entrevista, a mãe de Márcia falou que estava contando os dias para o início da matrícula na rede pública, para poder inscrever sua filha na nova escola construída no bairro:

Tem agora, a escola nova, ali perto, abriu esse ano né? Já fui lá, saber direitinho, conversei com a diretora, agora tem vaga à vontade! [...] dois andares menino! A diretora mandou juntar os pais do bairro, sentou a gente lá, conversou bonitinho, direitinho, mandou voltar na matrícula que vai ter vaga! [...] o filho da menina aqui do lado já tá lá, ela fala todo dia! Tem isso, tem aquilo, tem mais não sei o que, disse que a escola é um mundo de grande!

Para ela, a nova escola representa uma oportunidade para sua filha ter um ensino de qualidade, empreendimento que a escola atual não oferece.

[...] o computador né? Disse que tem uma sala, a diretora disse que tem uma sala com um monte de computador pras crianças usarem [...] meu marido até queria comprar um aqui pra casa, pra já ir aprendendo, usa na escola e usa aqui também. Sala de balé menino! Mostrou pra gente a diretora, aquela sala com aquele espelho, é bom né? A outra nem tem nada direito, aquele espaço todo [...]

A mãe de Márcia reconhece a importância da instituição escolar, quando eu pergunto se a mudança de escola pode ajudar sua filha nos estudos: “Escola boa ajuda muito, pra aprender a se virar, ser alguém; eu vivo falando pro meu marido, ‘vamos terminar, fazer também’, já dá pra tentar um concurso né?”.

No final da entrevista, pergunto-lhe o que ela melhoraria na escola em que sua filha está matriculada atualmente e ela responde dizendo que: “[...] podia fazer outra né? Fez outra aqui, faz uma lá também, que nem essa aqui, com computador pras crianças”.

### **6.2.3 – Como na televisão**

Gustavo me foi indicado pela diretora da José Giró Faísca como filho de pais muito interessados na vida escolar do menino. A casa dos pais de Gustavo é no km 13, três quadras distância da escola. É uma casa de tamanho médio, que se destaca em meio às casas pequenas sem acabamento. Toco a campainha e a mãe de Gustavo atende. Muito solícita, me convida para entrar e pergunta se eu gostaria de fazer a entrevista com o marido também, pois ele estava nos fundos, onde funciona a sua oficina de carpintaria.

Faço a entrevista com ambos os pais, na mesa da cozinha, onde a mãe de Gustavo me oferece um café. A cozinha é pequena, porém muito limpa, com eletrodomésticos de aparência nova e, na parede, um relógio com o rosto de Jesus Cristo em seu interior.

Ambos têm 43 anos; ele nasceu em Travessão, trabalhou e morou durante dezoito anos no primeiro distrito, onde Gustavo nasceu. A mãe nasceu e morou "em Campos", tendo se mudado para cá com o marido há cerca de cinco anos atrás. O casal explica que o retorno à Travessão se deu como forma de ocupar a casa do avô paterno de Gustavo, que havia falecido na época, de acordo com a mãe do menino:

[...] aí a gente veio, meu marido ficou com a casa [...] eu não queria muito vir não, aqui é meio isolado né? Tudo tem que ir à Campos [...] mas meu marido gosta muito daqui, diz que é bem sossegado, é bom pra Gustavo crescer [...] ele corre isso tudo aqui [...].

O pai de Gustavo faz comparações entre a sua infância e a de Gustavo, para explicar sua escolha por Travessão, e acaba por falar sobre a evolução urbana do distrito, afirmando: “[...] sempre foi sossegado, cresci aqui [...] agora tem mais coisa, já dá pra ficar mais por aqui né? Na minha época tinha que ir à Campos pra tudo [...] não tinha diversão, nada [...]”.

Os pais gostam da escola em que Gustavo estuda e não parecem se importar com os problemas de infra-estrutura que por lá existem e, segundo a mãe, gostam de participar ativamente dos encontros promovidos pela escola:

[...] ele gosta de ir, a gente faz questão de aparecer sempre né? [...] tem que participar, acho que a diretora gosta quando vê [...] ajudamos na festa junina, o pai fez umas barraquinhas [...] eu fiquei lá, ajudando, foi divertido [...] o pessoal trabalha muito lá, s professoras sempre falando com a gente [...] eu gosto bastante [...].

O pai, ao falar da escola, explicita a vontade de futuramente sair de Travessão, dizendo que:

Eu gosto muito da diretora [...] ela fala mesmo, mas sabe falar [...] tem gente que não sabe falar direito, ela não. Ela diz que serve pros meninos melhorarem de vida [...] eu acho também [...] tem que estudar pra sair daqui, ir fazer faculdade em Campos [...] senão vai ficar correndo risco de perder dedo na serra, que nem eu (ri) [...] eu falo com ele ‘vai fazer outra coisa com a mão, vai escrever!’.

Para a mãe de Gustavo, a escola representa uma oportunidade de ascensão social para o filho, pois:

Canso de ver na TV né? As crianças inteligentes é que vão lá soletrar as palavras [...] esses dias passou a história de um rapaz [...] era pobrezinho, mas hoje é médico! Por

que? Por conta do estudo, de estudar muito! Eu faço questão [...] tá passando na TV eu chamo Gustavo, mostro, digo 'é assim que tem que ser'. Precisa estudar mesmo.

Ao terminar a entrevista, a mãe de Gustavo me acompanhou até a saída e fez questão de me dizer que luta muito pela educação do filho, para que ele possa, “[...] sair daqui, ir fazer um Cefet, uma faculdade [...] Travessão não é lugar pra ficar não, então falo com ele todo dia ‘tem que crescer, tirar bastante dez’”. A mãe também me diz que tem tentado convencer o marido a vender a casa para que eles possam se mudar "de volta para Campos" e que no início ele apresentou grande resistência, mas que já começa a se acostumar com a idéia.

Os pais de Gustavo têm objetivos muito bem definidos para suas vidas. Para concretizá-los a educação escolar é condição *sine qua non*. Eles querem melhorar de vida e isso significa sair de Travessão. Para tanto, "eu acho também [...] tem que estudar pra sair daqui, ir fazer faculdade em Campos [...] senão vai ficar correndo risco de perder dedo na serra, que nem eu [...] eu falo com ele ‘vai fazer outra coisa com a mão, vai escrever!’”.

Em todos os perfis fica evidente a preocupação com a educação dos filhos, e a crença no poder da escola como uma forma de ascensão social. Além disso, fica evidente que para os três pais entrevistados, Travessão não é um lugar para se estar no futuro. Todo o investimento realizado na educação dos filhos tem como objetivo principal, dotar as crianças das qualidades que as permitam irem para outro lugar mais adequado para seu desenvolvimento profissional.

Bourdieu aponta que as disputas para a apropriação do espaço podem tomar uma forma individual, onde os deslocamentos nos dois sentidos – centro e periferia – é um bom indicador dos sucessos ou dos revezes alcançados nessas lutas e de toda a trajetória social. Nas duas últimas entrevistas, os pais saíram de lugares com melhor localização espacial, o que evidencia um revés de acordo com a afirmação de Bourdieu.

### **6.3 - TÃO LONGE DE TUDO**

#### ***6.3.1 – As oportunidades perdidas***

Madalena mora com os pais e mais duas irmãs no segundo andar da casa dos avós maternos em Jacarandá. A irmã mais velha tem dezoito anos e está atualmente desempregada. A mais nova tem cinco anos e estuda no período da tarde na escola Carlos Chagas. Madalena vai a pé para a escola, pois mora na mesma rua da escola, cerca de dez minutos de caminhada. Sua irmã mais nova vai com a mãe de uma vizinha, que todos os dias leva sua filha para a escola.

O pai, de 45 anos, é nascido no primeiro distrito do município, e se mudou para Travessão há sete anos. Atualmente ele está desempregado. A mãe de Madalena tem 42 anos e trabalha como manicura. Ela nasceu em Travessão e se mudou com o marido para esse distrito depois que ele perdeu o emprego de balconista em uma loja do primeiro distrito:

[...] a gente no aluguel lá, e sem trabalho [...] as unhas pra fazer não davam muita coisa [...] aí viemos pra cá [...] meus pais foram ajudando, meu marido arrumou serviço, a gente foi construindo aqui em cima [...] agora tá desempregado de novo [...] mas a gente vai se virando.

No momento da entrevista, o pai de Madalena não se encontrava em casa, havia saído com um amigo para responder a um possível emprego, no primeiro distrito. Ao que parece, mesmo tendo construído uma casa em Jacarandá, e já morar a sete anos nesse lugar, a “cidade de Campos”, (referem-se ao primeiro distrito do município), é parâmetro de comparação na fala da mãe de Madalena, inclusive quando lhe perguntei sobre o que acha da escola Carlos Chagas:

[...] é boa, mas não é nível de Campos não né? [...] a gente vê pela mais velha [...] estudou lá quase tudo [...] é mais solta né? Pega mais rápido. [...] a escola é muito pobre, tadinha, um quintalão, cachorro passando, nem tem cara de escola!

Em certo ponto, a mãe de Madalena deixa escapar que seu grande objetivo é voltar a morar no primeiro distrito:

[...] fico doida pra voltar pra lá! [...] quando vou no centro, sinto muita falta do movimento, das lojas, das coisas [...] aqui é muito longe! Até pra ir no centro de Travessão é longe! A mais velha acostumou, tem amigo aqui já, namorado, [...] eu e meu marido somos doidos pra voltar!

O maior problema apontado pela mãe de Madalena é a precariedade do serviço de transporte na localidade de Jacarandá, relatando inclusive que a sua filha mais velha perdeu dois empregos no primeiro distrito, justamente pela dificuldade de locomoção:

[...] já perdeu dois serviços bons! [...] o ônibus atrasava, ela atrasava também, se chove, alaga tudo, aí falta o serviço [...] o patrão não gosta né? [...] ela fica triste tadinha, quer trabalhar em Campos, o namorado trabalha lá também [...] por isso que a gente tinha que voltar pra lá né?

Para ela, o crescimento de Travessão e de Jacarandá é incontestável, mas apenas no que diz respeito ao aumento da população, pois:

[...] emprego que é bom nada hein? Tem mais gente, tem mais casa, mas emprego é uma luta meu filho [...] meu marido aí, pelejando três meses sem arrumar nada! A mais velha doida pra trabalhar, ter as coisinhas dela [...] é mais gente, mas é mais gente assim que nem a gente né? Desempregada, querendo serviço [...].

Quando volto a perguntar sobre a escola da filha, a mãe de Madalena responde rápido: “[...] eu queria era levar ela pra estudar em Campos, sabe? Deixa essa aí do jeito que tá e vamos embora! [...] escola com banheiro certinho, refeitório, tudo calçado bonitinho, que nem tinha lá no bairro em que a gente morava”.

Ao terminar a entrevista, a mãe de Madalena me confidenciou que tem muita fé de que o marido irá voltar para casa hoje "com o emprego em Campos" que eles tanto querem e que, inclusive havia sonhado com isso naquela noite. Quando pergunto o que eles fariam com a casa em que moravam, ela responde dizendo que já combinaram tudo com os pais dela. A casa seria alugada, e o dinheiro seria dividido entre os avós de Madalena e os pais da menina.

Para a mãe de Madalena, o primeiro distrito do município garante todas as oportunidades que não existe no distrito de Travessão, oferecendo serviços de melhor qualidade, que não podem ser desfrutados pelos moradores do distrito (“já perdeu dois serviços bons!”). Na questão educacional, “a cidade de Campos” parece representar um nível superior tanto em termos de infra-estrutura das escolas (“escola com banheiro certinho, tudo calçado bonitinho”), quanto em termos da qualidade do ensino, fato apontado pela mãe ao fazer a comparação entre a filha mais velha, que estudou no primeiro distrito (“é mais solta né? Pega mais rápido”), e Madalena, que estuda em Travessão.

### **6.3.2 – Os recém-chegados**

A família de Néelson está morando em Travessão faz um ano. O pai e a mãe, ambos de 31 anos, são naturais do município de Prado, no estado da Bahia. Vieram para o município porque o pai recebeu uma proposta de emprego para trabalhar como motorista em uma fazenda, responsável pelo transporte dos trabalhadores rurais para o local de trabalho e deixá-los de volta em casa. A mãe de Néelson diz que a vaga na qual o pai do menino trabalha atualmente foi conseguida por meio de um amigo que já estava trabalhando na mesma fazenda, e que o indicou para o serviço.

Eles moram em uma casa muito simples, com apenas um quarto, sala cozinha e banheiro, sem acabamento nas paredes, no km 13. A entrevista foi realizada numa sala com poucos móveis, com uma pequena televisão e um sofá de dois lugares de aparência muito velha, que a mãe de Néelson limpa com um pano seco antes que eu me acomode.

Néelson estuda na escola Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos e vai com a mãe todos os dias, porque segundo ela: “[...] tenho muito medo dele atravessando essa pista sozinho [...] tem mãe que deixa os filhos irem [...] aquelas criançadas tudo atravessando a pista sozinha [...] meu filho não faz isso não, é perigoso demais, tem muito caminhão passando ali”.

Sobre suas impressões a respeito de Travessão, a mãe de Néelson faz muitas comparações com Prado: “[...] é parecido, lá tem mais coisa né? [...] aqui, o pessoal é um pouco fechado [...] a gente tem dificuldade de conversar com as pessoas, no início, olhavam a gente assim sabe? Meio de lado [...] lá o pessoal era mais chegado.

As relações com os seus vizinhos, segundo a mãe de Néelson, não é muito próxima. De acordo com ela, raramente se cumprimentam, e ela afirma não saber o nome das pessoas, e nunca ter conversado longamente com seus vizinhos. Ela exprime seu sentir desconforto com o modo como os vizinhos a olham: “[...] eles gostam de encarar o sujeito [...] ui, me dá até nervoso! Parece até que a gente é bandido!”

Afirma ainda não saber exatamente como se locomover no distrito:

[...] sei levar na escola só. Tem uma padaria aqui na frente [...] esses dias aprendi que tem um mercadinho ali pra dentro, [...] eu não gosto de sair de casa, gosto da minha novela, assisto tudo, até a da tarde! Eu e Néilson! Meu marido já sabe andar isso aqui tudo né? Motorista! Tem que saber direitinho!

Quando perguntei se eles já haviam ido ao primeiro distrito, ela responde que sim e afirma: “[...] grande né? Meu marido levou a gente. Muito carro, fui ao centro, muita loja, muita roupa [...] é bom pra passear, tirar a tarde, levar Néilson no shopping, tomar picolé [...] aí a gente volta”.

Para a mãe de Néilson a escola é:

[...] ótima, ele ta gostando muito [...] no início teve dificuldade com os coleguinhas, ele é tímido [...] mas agora já ta melhor que a gente [...] teve dificuldade na matéria também [...] ficou pra trás, tirou nota vermelha, a diretora me chamou lá, conversei com a professora, ela passou reforço pra ele [...] gosta um bocado de lá, até brinca comigo, dizendo que a merenda é melhor que a minha comida, que ele quer ir morar na escola por conta disso.

Quando pergunto se ela mudaria alguma coisa na escola em que seu filho estuda, disse-me que não tem nenhuma sugestão, e que para ela “[...] se melhorar ali estraga né?”

Ao final da entrevista, já na entrada da casa, pergunto se ela pode me orientar em como chegar até a casa onde faria a próxima visita, já que o endereço também era no bairro do km 13. A mãe de Nelson não soube me ajudar, e afirmou não saber o nome de nenhuma rua do bairro, “[...] só sei a minha, muito mal!”

A dificuldade enfrentada pela família de Néilson em se relacionar com os vizinhos reflete a questão da erosão das formas de civilidade desenvolvida por Sorj e Martucelli. Nesse cenário, os pais de Néilson, recém-chegados ao local, enfrentam a desconfiança dos antigos moradores, gerando uma dificuldade no relacionamento (“o pessoal é um pouco fechado”), pois os vizinhos tendem a olhar os moradores novos como uma ameaça de alguma espécie (“Parece até que é bandido!”). Essa relação também é dificultada pelo medo constante da mãe de Néilson, chegando inclusive ao ponto de não gostar de sair de casa, por se sentir incomodada com os olhares dos vizinhos. Em ambos os casos, fica evidente a situação de isolamento social em que se encontram as famílias.

## **6.4. INDIFERENÇA**

### **6.4.1 – Dona de si**

A mãe de Fabiana, assim como ocorreu em outras famílias, me recebeu na entrada de sua casa, (não me convidou para entrar), de forma que a entrevista se deu no portão da casa onde mora com a filha e o marido. Várias vezes ao longo da entrevista a mãe de Fabiana repetiu a pergunta: “mas isso é pra quê, hein?”

Ela tem 27 anos de idade e o marido tem 35 anos. Atualmente ele está desempregado, realizando trabalhos informais para garantir o sustento da casa. No momento da entrevista ele não estava em casa, pois estava limpando a caixa de gordura de uma casa na vizinhança. Vista de fora, a casa parecia muito pobre, sem calçada, acabamento e com quintal de terra batida.

A mãe e o pai de Fabiana nasceram em Travessão, e moraram em vários pontos do distrito, porém nunca fora dele. Para ela, o local tem apresentado um crescimento urbano grande, pois:

[...] tudo isso aqui era roça brava, tinha nada, meus irmãos vinha pra cá pra caçar preá [...] agora que veio crescendo muito né? Um monte de casa, muita gente nova, que eu nunca vi antes [...] a gente se conhece né? O pessoal daqui se conhece já desde antes, de pequeno [...] aí agora tem muita gente que eu olho e não conheço, povo de fora.

Fabiana estuda na escola Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos há cerca de um ano. Segundo a mãe, desde que a família se mudou para a residência atual. A mãe não fala muito quando perguntei sobre a sua opinião em relação à escola da filha: “[...] ah, é boa né? (suspiros) Tá lá, tá comendo, fica ali direitinha, sei lá [...] tenho nada pra dizer da escola não”. Durante o processo de entrevista, Fabiana veio até o portão para falar com a mãe que já havia terminado de limpar a cozinha. Como a entrevista se realizou na parte da manhã, horário em que a menina frequenta as aulas na escola, perguntei o porque ela não estava na escola. A mãe respondeu que a filha não quis ir à escola naquele dia, então por isso ela não foi. Surpreso, perguntei se ela tinha o costume de fazer isso, ao que ela me respondeu:

[...] ó, quer ir vai, num quer ir num vai! Eu na idade dela já fazia faxina com a minha mãe [...] cuidava dos meus irmãos tudo, ia me virando [...] ta grandinha já, tem dez anos [...] agora, é aquele negócio né? Vai ficar em casa à toa não, boto pra ralar [...] limpa cozinha, lava banheiro [...] tem que ir aprendendo a se virar, quase moça já!

Quando pergunto se ela não acha que isso pode prejudicar a vida escolar de sua filha, a mãe volta a dizer que a decisão é de Fabiana: “[...] ela é quem sabe, a escola ta ali, ela sabe chegar lá [...] eu não tranco em casa, não proíbo de ir [...] mas se ela quer ficar, fica, problema é dela!”

Nesse ponto a mãe de Fabiana disse que precisava fazer o almoço, e que por isso não poderia mais conversar comigo, encerrando a entrevista.

Chama a atenção nessa entrevista para a indiferença da mãe de Fabiana quanto à educação de sua filha, pouco se importando se a menina tem frequentado a escola ou não (“ela é quem sabe”, “eu não tranco em casa”). Para ela, o indicador de qualidade da escola em que a filha está matriculada é o fato de que a menina tem uma refeição diária quando vai à escola (“tá lá ta comendo”).

Sobre o crescimento do distrito, a mãe de Fabiana aponta o grande número de migrantes que têm se estabelecido no distrito (“agora tem muita gente que eu olho e não conheço”), mas a

situação de desemprego em que seu marido se encontra, que faz trabalhos informais para garantir alguma renda, indica que não houve crescimento do número de empregos no local.

O que chama a atenção nesse perfil são as muitas oposições feitas pela mãe de Fabiana. A primeira oposição se dá quando ela fala sobre o crescimento de Travessão. Para ela, existem dois grupos claramente identificados: os moradores mais antigos, (“o pessoal daqui”) nascidos no distrito e as pessoas recém chegadas ao local, (“gente nova”) que Fabiana não conhece, e por isso, não identifica como moradores de Travessão (“povo de fora”).

A segunda oposição surge quando ela fala sobre a educação da filha. Em sua opinião, se Fabiana não está estudando, deve trabalhar (“vai ficar em casa à toa não”), ajudando a mãe nas tarefas de casa (“boto pra ralar”). Nesse momento surge a terceira oposição, quando ela compara a sua situação quando tinha a mesma idade da filha (“na idade dela eu já fazia faxina”).

## **6.5 – ENTRE O TRABALHO OU A ESCOLA**

### ***6.5.1 – Contagem Regressiva***

Foi a diretora da escola José Giró Faísca quem me indicou a mãe de Rogério para ser entrevistado por mim quando lhe pedi indicações de pais de alunos para realizar entrevistas. A diretora usou como critério de escolha desses pais “aqueles que permanecessem mais tempo em casa”.

Rogério e a mãe moram na mesma rua da escola, em uma das últimas residências da rua. A casa é simples, sem acabamento, não há calçada, apenas terra batida que com as chuvas de Dezembro haviam se tornado um lamaçal difícil de transpor. Também não havia muros, apenas o que parecia ser restos de uma cerca de madeira, provavelmente derrubada pelas chuvas.

Fui recebido na entrada da casa, e ao explicar o motivo de minha visita, a mãe de Rogério me convidou para entrar, não sem antes me pedir para “não reparar na bagunça”. No interior da casa de quatro cômodos (sala, cozinha, banheiro e quarto) vários baldes, bacias e painéis espalhadas pela sala recolhiam as gotas de chuva provenientes do teto. A mãe de Rogério explicava visivelmente constrangida, que o telhado estava “todo estropiado” por causa da chuva, e me ofereceu uma cadeira de metal para sentar na cozinha, onde ela terminava de fazer o almoço.

A mãe de Rogério, que também tem mais um filho de quinze anos, disse-me ter 35 anos, e mora em Travessão há dezesseis anos. Inicialmente ela morou com sua irmã. Um ano após o nascimento de Rogério mudou-se para a residência em que mora atualmente. O pai do

menino, de quem se separou logo depois da mudança, ela diz que “[...] botei pra correr! Não me dava nada, era cachaça o dia inteiro, ah, faça-me o favor, mandei dá linha na pipa né seu menino?”.

Os filhos têm pais diferentes. Sobre os pais de seus filhos, ela disse que não mantém qualquer contato, depois que saíram de casa: “[...] é até melhor assim! Fica longe e não azucrina a vida, deve tá perturbando outra, aqui é difícil já, não preciso de mais problema não”.

Atualmente ela trabalha ajudando a irmã que é doceira e mora no centro de Travessão: “[...] ajudo ela, faço salgadinho, enrolo doce, quando tem festa grande assim, ela me chama, não é muito não, mas vai dando pra viver, comida não falta, de fome não morre sabe? Tem o mais velho também, ajuda, recebe direitinho.”

O irmão mais velho de Rogério tem quinze anos e trabalha vendendo balas nos ônibus que circulam no primeiro distrito de nove da manhã às cinco da tarde. A própria mãe dos meninos foi quem arrumou esse trabalho para o filho, que parou de estudar aos treze anos para ajudar no sustento da casa, fato justificado pela mãe:

Ia pra escola, voltava, ficava de tarde vendo televisão, sentado na calçada, fazia nada, não lavava uma louça! Cabeça vazia é oficina do capeta né seu menino? Ai um conhecido tava juntando uns meninos pra vender bala pra ele, um dinheiro que ajudava no fubá, aí eu empurrei ele pra lá, melhor que ficar andando com quem não presta, ui, deus me livre!

Sobre o fato do irmão mais velho de Rogério ter interrompido sua trajetória escolar para poder ajudar no sustento familiar, a mãe não parece se importar muito, pois para ela:

[...] ta trabalhando! Ia levar quanto tempo pra formar? Até porque também ele andava molenga com a escola, faltava aula pra ficar de zona na rua, que eu fiquei sabendo! Assim ajuda em casa, tá fazendo coisa boa, ta trazendo dinheiro, e ainda sobra um dinheirinho pra ele fazer as coisinhas dele! Esses dias apareceu aqui com um boné que comprou no centro, todo bobo!

Ao longo da entrevista, a mãe de Rogério diz que tem para ele os mesmos planos reservados ao irmão mais velho: assim que ele completar treze anos de idade, ele vai abandonar a escola para trabalhar no mesmo ofício do irmão, fato do qual Rogério já está ciente, segundo a mãe:

Já falei pra ele! Vai aproveitando a moleza da escola! Já deixei tudo certinho com o patrão do mais velho, ele só não vai agora porque ele só mexe com treze anos pra cima! Mas já levei ele lá, mostrei ele pro patrão, tá tudo certinho! [...] Ele fica todo animado né? Viu o irmão chegando de roupa nova, quer também!

Suas opiniões sobre a escola são curiosas:

[...] é perto, tá aqui perto, tô vendo, tá bem! Vai lá, come direitinho, tem merenda certinha, chega de barriga cheia em casa [...] tem de tarde, vai de tarde também! Eu vou lá, rodo a baiana, se tem eu quero! Bota ele lá que ta bem, em casa fica azucrinando, a casa é pequena (ri) né seu menino?

E o que está faltando, para tornar a escola melhor? “[...] aumentar o tamanho da escola, porque a atual ta muito pequena! Faz uma grandona e me bota pra morar nessa que eu fico feliz!”.

No mundo da mãe de Rogério, “cabeça vazia é oficina do capeta” e a “moleza da escola” tem o potencial de contribuir para a criação desta “oficina”. Isso pode ser identificado em sua fala sobre a situação do irmão mais velho de Rogério, que não ia mais à escola “pra ficar de zona na rua”. Para ela, ir à escola é gastar tempo (“quanto tempo ia levar pra formar?”). A escola, nessa situação tem outras funções, como a de manter Rogério afastado de casa, para que não fique “azucrinando” a mãe. De acordo com Bourdieu, a escola para os habitantes da periferia tem um significado diferente, sendo vista como uma fonte de decepção.

Todos na casa têm que trabalhar, para “trazer o dinheiro do fubá”, “ajudar em casa”, caso contrário, ela “bota pra correr”.

### **6.5.2 – O Aprendiz**

Não foi tarefa das mais fáceis encontrar a casa onde Paulo mora com seus pais em Jacarandá, uma vez que as ruas que cortam a localidade não dispõem de placas indicando nomes. Mesmo portando o endereço por escrito, perambulei por cerca de trinta minutos até perguntar direções mais precisas em uma padaria das imediações.

A casa de aparência antiga, com quintal amplo, de terra batida, em que galinhas dividiam espaço com um cachorro que dormia apresenta ares na paisagem rural da localidade de Jacarandá.

Fomos recebidos pelos pais de Paulo, que me perguntaram várias vezes se eu era funcionário da prefeitura de Campos, antes de me atender. Dentro da casa, móveis antigos e muitas fotos amareladas decoravam a parede, assim como diversas imagens católicas. A casa possui dois quartos, sala, cozinha e banheiro. Nos fundos há outra casa, onde mora o tio paterno de Paulo com a mulher, sem filhos.

Sentei-me no sofá da sala, em frente aos pais de Paulo, e iniciamos a conversa. O pai de Paulo tem 40 anos, nasceu em Travessão. Em 1989 mudou-se para o município de Macaé em 1989, onde passou a residir na casa de um primo e tentar arrumar um emprego. Em Macaé, arrumou trabalho como garçom, em vários estabelecimentos comerciais. A mãe de Paulo tem 32 anos, nasceu em Macaé, e trabalhava como cozinheira no restaurante em que o pai de Paulo então trabalhava. A família mudou-se para Travessão em 2002, porque o restaurante onde ambos trabalhavam fechou. Desempregado, aceitou o convite de seu irmão, para trabalhar como pedreiro em Travessão.

A paisagem de Travessão mudou bastante, diz ele: “[...] no caminho mudou tudo né? Km 13, 14 um montoeiro de casas, era tudo mato ali! Brejo mesmo! Até aqui, tem muita casa nova”.

O que acham da escola? É a mãe de Paulo quem me responde: “[...] é boazinha, mas ta muito maltratada né? Tem nem placa avisando direito, fica feio né? Mas a diretora, tadinha, trabalha muito, as professoras também”.

Eles escolheram matricular o menino na Carlos Chagas pelas seguintes razões: “[...] é a mais perto aqui de casa! As crianças aqui da rua estão tudo lá, aí vai junto né?” A mãe completa a resposta dizendo: “[...] vai a pé mesmo, tem dia que o ônibus não vem, o da prefeitura, aí vai com as crianças da rua. No início nem teve ônibus, aí era a pé todo dia, ele reclamava à beça, mas é aqui perto, ele acostumou, eu não gosto que ele falte”.

Em determinado momento da entrevista, o pai fala sobre o seu costume de levar o filho com ele para fazer pequenas tarefas no seu trabalho:

Ela nem gosta quando eu levo ele comigo pros serviços sabe? [...] de vez em quando aparecem uns servicinhos, umas bobeirinhas, terreno pra capinar, e eu levo ele comigo, pra carregar uns baldes, ir aprendendo como que faz, pra ir ficando mais esperto né? Aí ela briga comigo, porque ele ta faltando aula, mas ele tem que aprender o trabalho, é bom pra ele, bom pra crescer.

A mãe retruca, ressaltando a importância que ela vê na educação do filho:

Não gosto que ele falte aula, perde matéria, isso é ruim, se falta tem que ficar pegando caderno do coleguinha depois, copiar tudo, [...] se eu sei, eu ensino, mas tem que ir pra escola, lá que aprende, mas eu não posso falar, ele fica dizendo que eu sou chata, que o menino gosta de ir, ele aprende lá também.[...] vira e mexe agora o menino pede, ‘deixa eu ir com o pai?’, aí eu falo que não, tem que ir pra escola, fica botando o menino pra parar de estudar!

Quando o assunto volta para a escola Carlos Chagas, ambos concordam com a necessidade de realizar reformas no prédio escolar. O pai de Paulo diz: “[...] tem muita coisa pra fazer naquele prédio, eu trabalho nisso, sou pedreiro, eu sei, aquele terreno é grande, pode fazer uma escola direitinha pras crianças ali”. A mãe confirma: “[...] é muito espaço né? É um mundão de terra, podia fazer uma escolinha melhorzinha! Até pras crianças ir mais empolgadas pra escola!”.

Nesse caso, o que chama a atenção é que a oposição está presente dentro da casa de Paulo. Existe um conflito familiar presente na forma da condução do projeto de vida do filho. O pai “carrega” o filho para o trabalho pra “ir aprendendo como que se faz, pra ir ficando mais esperto”. Já a mãe, que não aprova essa atitude do marido, entende que o menino “tem que ir pra escola”, pois ela acredita na escola como algo importante para o filho, (“tem que ir pra escola, lá que aprende”).

### **6.5.3 – O encantador de cavalos**

Marcelo mora com os pais em um sítio logo na entrada do km 13 onde o pai trabalha como vaqueiro. O acesso ao lugar se dá por meio de uma pequena estrada de terra que termina em

uma grande porteira de madeira com um sino. Para chegar à casa, tive que tocar várias vezes o sino para ser atendido pela mãe de Marcelo.

Apresentei-me e disse-lhe que a diretora da escola José Giró Faísca havia me dado seu endereço. Como filho não tinha ido à escola no dia anterior apressou-se em justificar a falta do filho por motivo de doença. Expliquei-lhe então que não era funcionário da escola, e o motivo da minha visita, era conversar com ela sobre a educação escolar de Marcelo. Ela então me convidou a entrar em sua casa.

A mãe de Marcelo tem 40 anos, cursou o ensino fundamental completo. Interrompeu os estudos quando cursava o ensino médio porque teve que ajudar a mãe. Mora com o marido o filho em uma casa de sala, quarto, cozinha e banheiro, nos fundos da casa principal do sítio. A entrevista se realiza na pequena varanda da casa, sentados em cadeiras que a mãe de Marcelo foi buscar na cozinha. O pai de Marcelo, que estava trabalhando no momento da entrevista, tem 42 anos e também só possui o ensino fundamental completo.

Ambos são nascidos em Travessão, e nunca saíram de lá. A mãe sempre trabalhou em casa, primeiro ajudando a mãe nos serviços domésticos, depois cuidando de sua própria casa. O pai é vaqueiro e trabalha nesse sítio há seis anos. De acordo com a mãe de Marcelo:

[...] fala que é vaqueiro, mas faz de tudo um pouco sabe? Só tem nós aqui [...] aí cuido das galinha, faxina, tem uns cavalos, meu marido cuida, os porcos, o dono aparece em feriado, sábado e domingo, aí traz os amigos, faço comida pra eles [...] a gente vai morando aqui, tomando conta pra ele.

A mãe de Marcelo observou o crescimento de Travessão:

[...] cresceu tudo, eu ando tudo isso aqui e vejo né? Minha mãe ali em Jacarandá, já tem bem mais casa lá, gente nova, os parentes do meu marido na Braúna, vai no caminho, vai vendo o tanto de casa que tem nova [...] aqui do lado né? É só olhar aqui do lado e ver, era tudo matagal [...].

A escola José Giró Faísca, é muito boa, para ela:

[...] é bom, ali é bom sim, a diretora pega firme, com as crianças [...] com a gente também, na reunião de pais, ela chama a atenção, se falta muito, quer saber, pergunta na frente de todo mundo [...] esses dias me chamou lá, disse que Marcelo tava faltando muito, queria saber por que, que não pode faltar, [...] que ia aparecer gente da secretaria aqui pra saber [...] às vezes é até meio brava, mas tá trabalhando bem.

A mãe revela que o motivo das muitas faltas de Marcelo é devido a sua paixão pelo trabalho do pai. Incentivado pelos pais, o menino prefere ficar em casa, durante vários dias da semana ajudando-o a cuidar dos três cavalos do sítio. De acordo com a mãe, Marcelo: “[...] só fala em cavalo, o dia todo, é cavalo isso, cavalo aquilo, nem pega nos cadernos!”

Ela diz que o pai:

[...] fala muito que tava que nem ele nessa idade, aí leva junto, mostra as coisas, fica todo bobo né? Aí antes de dormir fica aqui falando [...] disse que vai levar o menino pra cavallhada lá em Santo Amaro! Aí tem dia que acorda e fala que vai levar pra dar banho nos cavalos, [...] não tem escola, Marcelo esperneia, diz que não vai, quer os cavalos, cavalo isso, cavalo aquilo [...].

O pai de Marcelo chega pouco antes do final da entrevista. Cumprimenta-me e senta nos degraus da varanda para participar da conversa. Explica-me a esperteza do menino com os cavalos: “[...] espertinho demais o menino! Quando eu era que nem ele, não tinha essa esperteza toda não! Pega rapidinho, aí fica todo prosa!”

Em determinado momento da conversa, o pai de Marcelo diz que vê nessa esperteza uma possibilidade de vida melhor para o filho: “Eu até já falei com ela né? Ele gosta muito, se continuar aprendendo rápido assim, arruma um emprego bom, numa fazenda boa, um lugar grande né? É muito esperto, gente inteligente assim fica muito tempo aqui não, logo vai né?”

Quando o assunto é escola, o pai de Marcelo se retira, dizendo que vai “cuidar das coisas”. Para a mãe, a escola é tão boa que: “[...] mexer no que ta bom pra que né?”

Para os pais, a possibilidade real de ascensão social do filho é representada no aprendizado de seu trabalho, desconsiderando a instituição escolar, fazendo questão inclusive de incentivar Marcelo (“gente inteligente assim fica muito tempo aqui não”).

## **7 - O LUGAR E A POBREZA**

O primeiro passo para podermos estudar a reprodução das desigualdades sociais é modificar a maneira como entendemos a pobreza. Esta não deve ser compreendida apenas em função das carências materiais, mas também em relação à posse – ou não posse – de recursos que permitam aos lugares e/ou seus membros saírem de determinadas situações de desvantagem. Nesse sentido, procura-se “superar uma visão estática, taxativa e dicotômica (pobre/não pobre) da pobreza, para assumir uma mais dinâmica e processual que foque na acumulação de vantagens e/ou desvantagens” (SARAVÍ, 2004, p. 01).

Esses recursos, que quando presentes permitem o acúmulo de vantagens, e quando ausentes geram desvantagens, são chamados por Kaztman (1999), de “ativos”, sendo “todos os bens que um lugar possui, tangíveis ou intangíveis, cuja mobilização permite o aproveitamento das estruturas de oportunidades presentes no momento, seja para elevar o nível de bem-estar ou para mantê-lo diante de situações que o ameacem” (1999, p.19). No caso de Travessão, é

possível afirmar que tais recursos são de natureza precária em diversos pontos do distrito, especialmente no que diz respeito à infra-estrutura do atendimento escolar oferecido pelo Poder Público municipal.

Bourdieu por sua vez denomina esses recursos de “capitais”, que podem ser econômicos, culturais, ou sociais. Os primeiros se referem aos recursos físicos e financeiros, e normalmente são indicados pela renda, bens materiais e etc. Dois exemplos diametralmente opostos desse tipo de capital são os casos dos pais de Márcia, que possuem imóvel próprio, e dos pais de Madalena, onde ambos estão desempregados, e por isso acabam indo morar na casa dos avós da menina.

O segundo tipo de capital diz respeito ao conjunto de conhecimentos de um indivíduo, grupo ou família, tendo como principal indicador os anos de estudo. No caso deste estudo, foi muito comum encontrar pais que não haviam concluído o Ensino Médio, sendo a mãe de César, com Superior incompleto quem apresentou o maior número de anos de estudo. Por fim, o terceiro tipo de capital é aquele que só existe na relação entre pessoas, referindo-se aos recursos que estão contidos nas relações entre atores sociais, os quais permitem ou facilitam determinados resultados sociais (Parcel e Dufur, 2001). Um bom exemplo desse capital é a facilidade que a mãe de Jaime tem em conseguir atendimento médico no primeiro distrito, para não ter que recorrer ao precário hospital do distrito.

Assim, esse capital funciona como uma espécie de filtro – que pode ser positivo ou negativo - pelo qual os outros capitais passam. Indicadores típicos de capital social são: número de membros de uma família, tipo de família, número de associações dentro de uma localidade e etc.

Outro fator central para entender a reprodução das desigualdades sociais é o aspecto de acumulação de riscos. A idéia é que a não absorção de ativos em uma determinada etapa do ciclo de vida de um indivíduo acarretará em uma maior dificuldade de acumular outros ativos futuramente, e assim sucessivamente. Por exemplo, um menino nascido em uma família de clima cultural baixo terá maiores dificuldades em seu desempenho escolar, assim, repetindo séries e abandonando a escola antes de completar o segundo grau esse jovem terá de enfrentar sérios obstáculos para entrar no mercado de trabalho em função de sua baixa qualificação. Tal situação mostrou-se presente na grande maioria dos perfis analisados neste trabalho. Mesmo aqueles que estão em vias de abandonar a escola para trabalhar, o estão fazendo em

subempregos, como ajudante de pedreiro e afins. Forma-se então um ciclo que engendra a reprodução das desigualdades sociais. Em outras palavras, o desejo dos pais, de que os filhos saiam de Travessão para conseguir algo melhor, dificilmente se concretizará em face desse ciclo.

Carlos Hasenbalg (2003) demonstra com clareza como a ocupação do pai pode, por exemplo, influenciar na idade em que o indivíduo começa a trabalhar. Filhos de profissionais liberais (no Brasil, em 1996) começam a trabalhar em média com 18,6 anos de idade, e 10,3 anos de estudo; já os filhos de trabalhadores da indústria moderna entram no mercado de trabalho, em média, com 14,94 anos de idade e 5,90 anos de estudo. A idade em que o indivíduo inicia o primeiro emprego, assim como seus anos de estudo, são ótimos indicadores da qualidade do trabalho; quanto maiores forem esses valores, melhor deve ser a qualidade, e quanto mais baixos forem estes números, mais precário tende a ser o emprego. Nesse exemplo vemos claramente a formação de um ciclo de reprodução das desigualdades sociais, onde indivíduos de origem social mais elevada tendem a garantir melhor acesso ao mercado de trabalho, enquanto filhos de profissionais menos qualificados têm uma maior probabilidade de se inserir de forma mais precária.

Neste trabalho de pesquisa, a grande maioria dos pais dos alunos das escolas não tem qualificação profissional de qualquer espécie, muitas vezes trabalhando no mercado informal ou em atividades rurais, o que pode ser um determinante na questão da vida escolar das crianças. Além disso, como mostra o perfil “Entre a escola e o ofício”, parece ser comum entre algumas famílias o fato de crianças abandonarem os estudos, muitas vezes encorajados pelos próprios pais, para começar a trabalhar, seja por descrença na instituição escolar, seja como forma de criar mais uma fonte geradora de renda para a família.

É necessário saber então, a fim de compreender a formação deste ciclo, quais são os ativos mais importantes e os riscos mais ameaçadores nas diferentes etapas de vida de um indivíduo. Para tanto se considera quatro etapas diferentes: primeira infância, infância, adolescência e idade adulta.

Kaztman e Filgueira, (2002) deixam bem claro que o bairro (lugar) tem uma influência significativa na capacidade de acumulação de ativos em todas as etapas da vida. Nos primeiros anos de vida a família exerce quase que o monopólio sobre a formação das crianças, pois além de transmitir os próprios ativos, é também responsável por filtrar aqueles provenientes das

outras esferas. Os serviços do Estado, apesar de presente desde os primeiros anos, também se tornam mais influentes a partir da infância. O mercado de trabalho, por sua vez, começa a agir ainda na adolescência, mas torna-se realmente relevante na vida adulta.

Ellen e Turner (1997) fazem um resumo da influência do bairro sobre o ciclo de vida. Em primeiro lugar, o lugar de moradia seria importante em razão da qualidade dos serviços locais oferecidos. Como principal exemplo tem-se a escola: nos primeiros anos de estudo as crianças tendem a se instalar nas escolas mais próximas de suas casas – embora em muitos casos o problema seja exatamente a ausência de escolas ou vagas no bairro. Caso estas não sejam de boa qualidade, com professores e diretores qualificados e boa infra-estrutura, esses alunos poderão sofrer déficits de aprendizado que poderão comprometer seu desempenho escolar posterior. Mais do que a qualidade da escola, afirma Kaztman e Filgueira (2001), a heterogeneidade – quanto a posição dentro da estrutura social - do público atendido pela escola é um fator essencial para aumentar a qualidade do serviço oferecido. Em Travessão, a questão da heterogeneidade é precária, uma vez que a origem social dos alunos é muito parecida, a começar pela ocupação dos pais, o que pode prejudicar inclusive o desempenho escolar dos alunos. Assim como parece existir homogeneidade em escolas que atendem a alunos de origem social privilegiada, ela está presente, também, em escolas que atendem a crianças desfavorecidas economicamente.

O mesmo deve se aplicar para outros serviços oferecidos no bairro, como assistência médica, que incomoda os moradores de Travessão. Como dito anteriormente, reclamações sobre o hospital foram feitas em todas as entrevistas realizadas, o que mostra a preocupação dos moradores com a precariedade desse serviço– essencial para evitar que pequenos problemas de saúde resultem em longas jornadas sem estudar ou trabalhar.

O segundo ponto através do qual o bairro, segundo Ellen e Turner (1997), exerceria forte impacto na vida de seus moradores é na socialização. Os adultos locais são responsáveis em grande parte pela educação das crianças, pois são eles que lhes ensinam – e mais do que isso, lhes mostram – quais comportamentos são aceitáveis ou não. Eles são verdadeiros modelos que “devem” ser seguidos pelos mais jovens. Assim, a presença de muitos adultos empregados transmite valores sobre a importância da educação e a ética do trabalho como meio de alcançar seus objetivos. Por outro lado, bairros que contam com boa parte de sua população desempregada, ou subempregada, trabalhando muitas vezes em troca de salários ígnóbeis, acabam passando a idéia de que estudo e trabalho pouco podem fazer para garantir

um futuro decente. Além disso, a falta de convivência com os pais, como mostrado no perfil “Pouco tempo para os filhos”, pode gerar situações em que a criança fica exposta a comportamentos e valores sob os quais exercem pouco ou nenhum controle. Esses valores, ao serem internalizados pelas crianças, e constituírem aquilo que Bourdieu (1971), denominou “habitus”, um “[...] conjunto comum de esquemas fundamentais, previamente assimilados, e a partir dos quais se articula, segundo uma ‘arte da invenção’, uma infinidade de esquemas particulares diretamente aplicados a situações particulares [...]” (id, p.208-209), que passam a influenciar seus comportamentos e escolhas para o resto de suas vidas, o que pode ter conseqüências ótimas ou deletérias, dependendo do ambiente de socialização do local. Este seria o caso do bairro km 13, descrito como problemático pela diretora e professores, que enfrenta casos de tráfico de drogas e prostituição infantil. Nesse tipo de ambiente de socialização, onde os alunos apresentam comportamento agressivo, a relação das crianças com a escola pode ser prejudicada, sendo vista mais como um engodo do que um instrumento que pode proporcionar uma oportunidade de ascensão social.

Seguindo o esquema dos mesmos autores, já na adolescência a principal influência do bairro se faz pelos “pares”. Como nessa fase os indivíduos começam a passar muito mais tempo fora de casa, longe da guarda de seus pais, seus “colegas de rua” se tornam fundamentais em seu desenvolvimento. A pressão exercida pelos pares pode ter forte impacto sobre as atitudes dos jovens, levando-os, por um lado, ao exercício de práticas perigosas e/ou criminosas, ou por outro lado a obterem melhor desempenho escolar ou atlético. Se muitos adolescentes na comunidade praticarem crimes e ganharem prestígio com isso, ou muitas meninas ficarem grávidas precocemente, há uma boa chance de que esses comportamentos passem a ser vistos como normais e sejam seguidos por outros indivíduos.

Saraví aponta a possibilidade de privatização do espaço do bairro, acarretando em uma “cultura de rua” cujos valores e normas podem contrastar com o restante da sociedade. Nesses locais, os jovens são constantemente coagidos por seus pares a agirem de acordo com esta cultura, a ponto que aqueles que se recusam a assumir tais comportamentos são muitas vezes excluídos da vida social da rua, o que pode trazer efeitos perversos à comunidade local:

Entre as principais conseqüências dessa estratégia de isolamento se encontram: por um lado, uma maior presença dos integrados no espaço público bairral, de modo que sua normas, valores e práticas tendem a se consolidar ainda mais como dominantes; por outro, uma perda de capital social comunitário, pois se debilitam as relações entre vizinhos, diminui a interação entre grupos diferentes, os modelos alternativos aos da cultura de rua se fazem menos visíveis, e o temor, a insegurança e a desconfiança se estendem na comunidade. Desta maneira, a comunidade não só se

isola da sociedade global, como começa a padecer de uma crescente fragmentação interna. (2004, p.45)

Isso nos leva ao terceiro ponto de influência do bairro apontado por Ellen e Turner, que são as redes sociais. Localidades que contam com densas redes sociais tendem a reforçar o controle dos moradores um sobre o outro, preservando a coesão interna necessária à inibição de comportamentos criminosos. Além disso, seus habitantes ajudam-se mutuamente em momentos de dificuldades, e trocam informações valiosas sobre oportunidades de emprego.

Muito importante, também, é a composição interna dessa rede. Quanto mais heterogênea ela for, melhor. Redes que ficam restritas à própria localidade tendem a ser menos eficazes em relação àquelas que se estendem por diversos bairros, pois estas podem gerar oportunidades que os lugares mais pobres jamais teriam em contextos de segregação. A questão da heterogeneidade também se estende ao âmbito escolar, com pesquisas apontando que determinadas formas de interação e socialização produzidas na e pela escola favorecem o processo de aprendizagem, na medida em que escolas que apresentavam maior heterogeneidade na origem social dos alunos obtiveram os melhores resultados (Christovão, Cid, Soares, 2007).

Do ponto de vistas interno, redes constituídas apenas por subempregados ou desempregados e com pouco estudo, serão incapazes de trazer melhoras significativas ao local; mas quando os contatos incluem moradores com emprego fixo, qualificados, com muitos anos de estudo concluídos, novas e boas oportunidades podem surgir para aqueles que estão desempregados.

Um dos fatores que mais prejudicam a constituição dessas redes sociais é a criminalidade violenta. Bairros que apresentam altos índices de violência física tendem a espantar seus moradores da rua, que com medo se trancam dentro de suas casas e evitam ao máximo se expor ao risco de se tornar mais uma vítima de assaltos, seqüestros, homicídios e etc. Ao se isolarem em sua vida privada esses indivíduos acabam por enfraquecer os laços comunitários e conseqüentemente destruir as redes locais. Dessa forma, o crime faz com que os moradores deixem de ser informados sobre oportunidades econômicas, enfraquece a ajuda mútua entre vizinhos e diminui a coesão social.

Crianças educadas em bairros violentos podem entender esse tipo de comportamento como “normal” e mais tarde, já na adolescência, sob a influência de seus pares, seguir na carreira do crime. Soma-se a isso o fato de os moradores destas áreas estarem expostos aos riscos mais

altos de se tornar vítimas, o que por sua vez pode acarretar em sérios traumas psicológicos tanto em crianças como em jovens e adultos.

Por fim os autores citam a questão da distância física. Bairros isolados e distantes dos centros, como Travessão, dificultam o acesso a oportunidades econômicas por parte de seus moradores. Mesmo que estejam qualificados para ocupar cargos em aberto esses indivíduos, em razão da distância física que exige altos gastos em transporte diário – quando este está disponível -, podem ser preteridos pelos empregadores. Este último tópico tem maior impacto sobre a vida dos adultos, mas também influencia os mais jovens no que se refere ao acesso a serviços, como escola, assistência médica, etc.

Para Bourdieu (2007), mais importante que a distância física é a distância social que separa os lugares. O sociólogo francês afirma que o espaço físico seria uma espécie de simbolização do espaço social; as oposições da estrutura social estariam reproduzidas na segregação espacial. A configuração espacial, por sua vez, seria progressivamente convertida – por parte dos moradores de diferentes locais – em estruturas mentais fundamentais, ou seja, em *habitus*:

[...] as estruturas sociais se convertem progressivamente em estruturas mentais e em sistemas de preferências. Mais precisamente, a incorporação insensível das estruturas da ordem social realiza-se, sem dúvida, para uma parte importante, através da experiência prolongada e indefinidamente repetida das distâncias espaciais nas quais se afirmam distâncias sociais. Como o espaço social encontra-se inscrito ao mesmo tempo nas estruturas espaciais e nas estruturas mentais que são, por um lado, o produto da incorporação dessas estruturas, o espaço é um dos lugares onde o poder se afirma e se exerce, e, sem dúvida, sob a forma mais sutil, a da violência simbólica como violência desapercibida. (id, p. 163).

Sendo o espaço um campo de lutas sociais, sua dominação depende dos diversos tipos de capital acumulado, não apenas do capital econômico, mas também do capital cultural e social. Os lugares, para serem apropriados, exigem a acumulação prévia de determinados recursos que não se restringem a recursos monetários, e que só podem ser absorvidos com a ocupação prolongada da localidade; não basta poder estar presente fisicamente em um bairro de elite, para efetivamente habitá-lo é necessário saber falar de determinada maneira, andar de um jeito específico, portar certo tipo de capital cultural, conhecer pessoas do local e etc. Portanto, para Bourdieu, dois bairros podem estar próximos em termos espaciais e mesmo assim os moradores do primeiro não pisarem no território dos habitantes do segundo, isto porque mais do que a simples distância física, ele incorpora em sua análise a distância simbólica que separa os lugares.

## **8 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Travessão é um distrito que, apesar de seu crescimento, mostra mais traços de uma desruralização de seu território do que de uma urbanização. Esse fenômeno se dá por uma série de fatores, entre eles: a existência de um processo de crescimento territorial desatrelado de desenvolvimento econômico e o grande número de pessoas que ainda desenvolvem atividades ligadas ao setor rural (ver anexo 1) no distrito, e que lhe confere um caráter híbrido. De acordo com Mike Davis (2006), as áreas urbanas de tamanho reduzido, como Travessão, estão suportando o movimento migratório, o que gera um descompasso entre o crescimento populacional e a capacidade do Poder Público em proporcionar a infra-estrutura necessária, como saneamento básico e educação, por exemplo.

Em estudo realizado na França sobre desigualdades sociais e atendimento escolar, Bourdieu constatou que as escolas que surgem nos subúrbios mais pobres são precárias, montadas às pressas, feitas para acolher um número de alunos que cresce cada vez mais. No caso das escolas municipais públicas de Travessão pode-se verificar que a realidade escolar não difere muito daquela encontrada por Bourdieu. Em Travessão, as escolas apresentam estrutura física precária para atender os alunos, funcionando em prédios residenciais, como no caso da Escola Giró Faísca, ou em prédios antigos que não sofreram reformas significativas, caso da Escola Carlos Chagas, cujo prédio data do ano de 1958. Apesar da estrutura física inalterada, o a matrícula foi consideravelmente alterada. O número de alunos matriculados nos últimos dez anos, em alguns casos aumentou em mais de dez vezes conforme a tabela abaixo.

Escola	Ano de Fundação	Matrícula Inicial	Matrícula Atual	Turnos	Crescimento
Giró Faísca	1992	70	179	2	155%
Francisco Ricardo	1976	180	223	2	24%
Carlos Chagas	1958	25	290	3	1150%

Visto dessa perspectiva é correto dizer que o atendimento escolar para alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental oferecido pelo poder público municipal em Travessão é extremamente precário. O crescente processo de universalização desse nível de ensino na região mostra que, a garantia do acesso ao Ensino Fundamental não garante a qualidade da educação que cada criança deveria receber.

O aumento das vagas nos efetivos escolares em Campos dos Goytacazes não alcançou desempenho satisfatório, conforme atestam os resultados do IDEB. Como não tive acesso aos dados do desempenho escolar de todos os alunos que estudam em escolas dessa rede escolar, nesse nível de ensino, não posso afirmar se o processo de eliminação desses alunos foi adiado ou diluído no tempo como afirma Bourdieu. Entretanto, dados estatísticos<sup>28</sup> apontam o crescimento da matrícula de jovens e adultos que retornaram a escola para iniciar ou completar o ensino fundamental nesse município. Esse crescimento indica que os excluídos

---

<sup>28</sup> Cf. PNAD 2007

potenciais vivem a contradição de entrar e sair da escola, dilatando o prazo para concluir este grau de ensino.

Bourdieu afirma que este parece ser o destino de alunos de escolas localizadas na periferia urbana de grandes centros. Para esses alunos pesquisados por Bourdieu, a instituição escolar é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como por eles próprios como engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que dela se aproximam. Contrariando essa perspectiva, os pais dos alunos entrevistados nesse trabalho têm uma visão positiva da escola, inclusive ressaltando suas qualidades. Para alguns, como os pais de Gustavo e a mãe de César, a escola é encarada como um bilhete de saída de Travessão, conquistado através de uma possível aprovação no vestibular. Para outros, como a mãe de Néelson, acredita que a escola é tão boa que “se melhorar estraga”. Mesmo quando alguns pais têm uma visão mais crítica da escola, ainda assim, a escola é considerada boa (a avó de Jéssica, que deixa bem clara a sua insatisfação com o fato de aulas serem dadas no pátio por falta de salas e a mãe de Márcia, que espera uma oportunidade de matricular sua filha em uma escola melhor, mais próxima de casa).

No Brasil, estudos referentes aos diferenciais entre escolas localizadas em áreas periféricas e em áreas mais centrais apontam importantes discrepâncias entre elas. Nas grandes áreas urbanas, a situação das escolas de periferia representa um caso à parte: os alunos dessas escolas têm menor probabilidade de concluir o Ensino Médio do que moradores de áreas mais centrais, com as mesmas condições econômicas. É o elemento espacial que incide sobre o desempenho escolar dessas pessoas.

Para Bourdieu, essas grandes oposições sociais objetivadas no espaço físico, como centro/periferia, por exemplo, tendem a se reproduzir nos espíritos e na linguagem sob a forma de oposições constitutivas de um princípio de visão e de divisão, isto é, enquanto categorias de percepção e de apreciação ou de estruturas mentais. Esta é, por exemplo, a percepção de uma das mães que entrevistei, quando fala sobre o desinteresse do “pessoal de lá” em reformar a escola, referindo-se ao poder público. Ou a apreciação da mãe de Madalena, que “é doida pra voltar pra cidade de Campos”, fazendo uma clara divisão entre o primeiro distrito e o segundo. Divisão essa, que é muito comum entre os moradores de Travessão - a diretora da Escola Francisco Ricardo projeta para seus alunos uma educação “do nível de Campos”, evidenciando uma clara distinção na qualidade da educação oferecida entre os distritos.

As disputas para a apropriação do espaço podem tomar uma forma individual, onde a mobilidade espacial – os deslocamentos nos dois sentidos entre o centro e a periferia – é um

bom indicador dos sucessos ou dos revezes alcançados nessas lutas. Além disso, a posição de um agente no espaço social se exprime no lugar do espaço físico em que está situado, e pela posição relativa que suas localizações temporárias e permanentes ocupam em relações às localizações de outros agentes. Este é o caso do pai de Paulo, que após perder o emprego na cidade de Macaé, retorna a Travessão, para trabalhar informalmente como pedreiro, uma vez que suas tentativas de conseguir outro emprego a própria cidade de Macaé foram frustradas. O sucesso nessas disputas, para Bourdieu, depende do capital acumulado em suas diferentes espécies. Pode-se ocupar fisicamente um habitat sem habitá-lo propriamente falando, se não se dispõe dos meios tacitamente exigidos, a começar por certo hábito. Essa afirmação se confirma no perfil da mãe de César, que ao falar de Travessão, mostra um distanciamento do local, como se não pertencesse a ele.

Entre todas as propriedades que a ocupação legítima de um lugar supõe estão as que se adquirem pela ocupação prolongada desse lugar e a frequência seguida de seus ocupantes legítimos, caso do capital social de relações ou ligações ou de todos os aspectos mais sutis do capital cultural e lingüístico, como os modos corporais e a pronúncia.

Sob pena de se sentirem deslocados, os que penetram em um espaço devem cumprir as condições que ele exige tacitamente de seus ocupantes. A mãe de César, que se isola em uma casa de muros altos com dois cães de guarda, é um claro exemplo desse sentimento de não pertencimento ao lugar. Para ela, Travessão é um lugar “desordenado” e “feio”, um lugar do qual o seu filho deve sair através do estudo, mais especificamente através da aquisição de conhecimentos da língua portuguesa, aqui dotada de um caráter distintivo em relação ao resto dos moradores.

Um fator central para entender a reprodução das desigualdades sociais é o aspecto de acumulação de riscos. A idéia é que a não absorção de ativos em uma determinada etapa do ciclo de vida de um indivíduo acarretará em uma maior dificuldade de acumular outros ativos futuramente, e assim sucessivamente. Essa acumulação de desvantagens sociais é visivelmente perceptível em Travessão, que se mostra um aglomerado urbano de segmentos sociais vivendo o processo de vulnerabilidade social decorrente da precariedade do emprego, do desemprego e da perda da renda do trabalho, processo ao qual se somam os efeitos do empobrecimento social, resultantes da desestruturação do universo familiar, como no caso de Fabiana, do isolamento social, como enfrentado pela família de imigrantes baianos, da estigmatização e da desertificação cívica dos bairros em vias de guetificação.

Outro fator determinante nas desigualdades sociais é a idade em que o indivíduo inicia o primeiro emprego, assim como seus anos de estudo. Nos casos relatados no capítulo “Entre o Trabalho e a Escola” pode-se identificar o abandono precoce da escola por vários motivos.

Conforme revelam os estudos já citados no corpo desse trabalho, o bairro tem uma influência significativa na capacidade de acumulação de ativos em todas as etapas da vida. Em primeiro lugar, o lugar de moradia seria importante em razão da qualidade dos serviços locais oferecidos, como a escola. Lugares atendidos por serviços precários, como o bairro do km 13 tendem a deixar a sua marca na socialização e nos resultados futuros das crianças. O segundo ponto através do qual o bairro, segundo Ellen e Turner, exerceria forte impacto na vida de seus moradores é a socialização. O terceiro ponto são as redes sociais. Por fim, a distância física.

A questão posta aqui está relacionada às dificuldades de acesso dos pobres urbanos aos benefícios que devem ser oferecidos pelo poder público. Como já dito anteriormente, a reunião de uma população pobre em territórios periféricos tende a gerar serviços coletivos de baixa qualidade, utilizados unicamente por esses segmentos, configurando um acesso subalterno aos direitos de cidadania. Essas dificuldades nos levam a considerar a questão do isolamento e da segregação, tendo a educação como um fator amplificador dessas questões.

Mesmo assim, a educação é vista por alguns desses moradores, como o veículo que pode conduzir para um lugar diferente, como é o caso dos perfis de Jéssica, que diz que a escola pode ajudar a filha a não repetir a rotina da mãe, que trabalha em dois empregos para sustentar a casa. Ou como a mãe de César que sustenta “nunca deve se parar de aprender” e o pai de Gustavo que acredita que a educação do filho pode levar o menino a “fazer faculdade em Campos”.

Uma rede pública de ensino engloba inúmeras escolas localizadas em bairros diversos. Entretanto, mesmo pensando em rede de ensino e delimitação territorial, é notável que exista uma variação de qualidade de ensino entre as escolas, de acordo com o lugar, o que me leva a pensar sobre o papel do poder público em proporcionar serviços de qualidade para os moradores das áreas menos favorecidas, para dessa forma, trabalhar no sentido da mitigação das desigualdades sociais.

Não se pode afirmar que as ações do poder público municipal em Campos dos Goytacazes para proporcionar acesso e educação de qualidade aos alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental de sua rede favoreçam o bom desempenho desses alunos e contribuam para diminuir as desigualdades sociais. De uma forma surpreendente, autoridades da SMEC sequer

sabem localizar com precisão onde determinada escola de Travessão está situada. A precariedade dos prédios escolares, a falta de espaço físico para atender a demanda escolar, a falta de transporte são indicadores que apontam o não comprometimento do poder público municipal com o atendimento escolar das crianças de Travessão.

Desde o início dessa pesquisa até o seu término, não foi possível constatar nenhuma melhoria na infra-estrutura das escolas pesquisadas. Ao contrário, durante o mês de dezembro, com as fortes chuvas que se abateram sobre o município inteiro, não foi possível fazer nenhuma visita à escola Carlos Chagas, porque a estrada de acesso à escola estava interditada. Uma turma da escola José Giró Faísca, cujas aulas eram ministradas no pátio, teve as aulas canceladas, pela falta de salas de aula para acomodar os alunos. A escola Francisco Ricardo Lyzandro Alves dos Santos enfrentou problemas ocasionados pelas chuvas: goteiras nas telhas jorravam água nas salas de aula, a entrada da escola ficou tomada pelas águas, obrigando a diretora a improvisar uma tábua de madeira como ponte para permitir a passagem dos alunos às salas de aula disponíveis.

Professores e diretoras das escolas relatam as frustrações com o exercício das suas funções, face às condições oferecidas pelo poder público. Esses funcionários refletem as contradições do poder público, vividas no mais profundo deles mesmos, como se fossem dramas pessoais. Não podem realizar as missões, com objetivos quase sempre desmedidos, que lhes foram confiadas, porque os meios, normalmente irrisórios, que lhes são disponibilizados são insuficientes para suprir as necessidades da escola.

As situações enfrentadas pelas diretoras das escolas Giró Faísca e Francisco Ricardo, embora diametralmente opostas – enquanto uma superlota as salas, a outra veta a matrícula de novos alunos, justamente para não exceder o efetivo de alunos – remetem à idéia da “escolha trágica” (Calabresi & Bobbitt, 1968), isto é, opção entre alternativas igualmente relevantes. De um lado, uma professora que não nega as matrículas, mas que por isso enfrenta problemas de superlotação, de outro uma professora que não enfrenta problemas de superlotação, mas para isso nega o acesso das crianças àquela escola.

Não posso deixar de registrar um contraste ao examinar as ações do poder público municipal, que esclarece e define as prioridades que se propôs cumprir nos últimos quatro anos. A falta de recursos para reformar as escolas de Travessão e, conseqüentemente, ampliar e melhorar o espaço físico dessas escolas contrasta com os fartos recursos distribuídos para a iniciativa privada em forma de bolsas de estudos para o Ensino Superior.

Através da adoção de uma política de erosão sistemática da instituição escolar, o poder público municipal abandona às forças do mercado e à lógica do “cada um por si” camadas

inteiras da sociedade, em especial aquelas que, privadas de todos os recursos, econômico, cultural ou político, dependem completamente dele para chegar ao exercício efetivo da cidadania.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Neuma. *Desigualdades sociais, redes de sociabilidade e participação política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

ALVES, Fátima Cristina. *Qualidade na Educação Fundamental Pública nas Capitais Brasileiras: tendências contextos e desafios*. Tese de Doutorado. PUC/RJ, Rio de Janeiro, 2007.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. *Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto das práticas de enturmação por nível de habilidade dos alunos*. Educação em Revista, UFMG, Belo Horizonte, n. 45, 2007.

AMARAL, Daniela; FIGOLI, Leonardo; NORONHA, Ronaldo de. *Desigualdades sociais e capital cultural*. In: AGUIAR, Neuma (org.). *Desigualdades sociais, redes de sociabilidade e participação política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. São Paulo: Bertrand Russel, 2006.

\_\_\_\_\_. *As categorias do juízo professoral*. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). *Pierre Bourdieu - Escritos de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. *“Reprodução cultural e reprodução social”*. In: MICELI, Sergio (org.) *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOURDIEU Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRIGGS, Xavier; FERRYMAN, Kadija; POPKIN, Susan; RENDON, María. *Do better neighborhoods for MTO families mean better schools?* Urban Institute Brief n.3 2008.

CAIADO, Aurílio. *Metrópoles, cidades médias e pequenos municípios paulistas: estudo comparado da qualidade de vida e dinâmica socioespacial*. In: BAENINGER, Rosana;

BOGUS, Lúcia; JANUZZI, Paulo; PATARRA, Neide (orgs.). *Migrações, condições de vida e dinâmica urbana*. São Paulo: Unicamp, 1997

CALABRESI, Guido & BOBBIT, Philipp. *Tragic choices: the conflicts society confronts in the allocation of tragically scarce resources*. Nova York: Norton, 1968.

CHRISTOVÃO, Ana Carolina; SOARES, Carolina Zuccarelli; CID, Gabriel da Silva Vidal. *Escola, território e etnografia: possibilidades de tratamento qualitativo em pesquisa por diferentes pesquisadores*. Trabalho apresentado no II Colóquio Educação, Cidadania e Exclusão. 2007.

CONSORTE, Josildeth Gomes. *A criança favelada e a escola pública*. In: Educação e Ciências Sociais. Ano IV, nº. 11, CBPE, Rio de Janeiro, agosto de 1956, Vol.5.

COSTA, Aline Nogueira; ALVES, Maria da Glória. *Monitoramento da expansão urbana no município de Campos dos Goytacazes – RJ, utilizando Geoprocessamento*. Anais XII Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto, Goiânia, Brasil, 16-21 abril 2005, INPE.

CRUZ, José Luís Vianna da. *Os desafios na região brasileira do petróleo*. In: \_\_\_\_\_. (org.). *Brasil, o desafio da diversidade: experiências de desenvolvimento regional*. Rio de Janeiro: Senac, 2005.

CUNHA, J.M.P.; JIMENEZ, M.A.; JAKOB, A.A.E. *The accumulation of disadvantage: residential segregation and the quality of public schooling in the Metropolitan Region of Campinas*. Paper apresentado na Conference on Spatial Differentiation and Governance in the Americas. Austin, University of Texas, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

DAMASCENO, Daniel. *O Bem-Estar Docente: Quem é e o que faz o professor de Educação Infantil em exercício no município de Campos dos Goytacazes – RJ*. 2006. Monografia de conclusão do curso de Ciência da Educação na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

DAVIS, Mike. *Planeta de favelas: a involução urbana e o proletariado informal*. In: SADER, Emir (Org.). *Contragolpes*. São Paulo: Boitempo, 2006.

ELLEN, I. G.; TURNER, M. A. (1997), “Does Neighborhood Matter? Accessing Recent Evidence”, Housing Policy Debate, vol. 8, nº 4.

HASENBALG, Carlos. “Primeira infância.” In: HASENBALG, Carlos, SILVA, Valle, Nelson (orgs). *Origens e Destinos: Desigualdades sociais ao longo da vida*. 1ª edição. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003

KAZTMAN, Ruben e FILGUEIRA, Fernando. *Seducidos y abandonados: El aislamiento social de los pobres urbanos*. Extraído da Revista do CEPAL, 75, 2001.

KAZTMAN, Ruben. “Marco Conceptual Sobre Activos, Vulnerabilidad Y Estructura de Oportunidades.” In: *Apoyo a la implementación del Programa de Acción de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social*. Montevideo: CEPAL, 1999.

KRAMER, Sonia e BAZÍLO, Luiz Cavalieri. *Infância, Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez, 2003.

LOBO, Y. L.; PERERIRA, A. L. X. . *O que faz (ensina) o professor em sala de aula na escola pública municipal em Campos dos Goytacazes*. In: 13 Encontro de Iniciação Científica, 2008, Campos dos Goytacazes. 13 Encontro de Iniciação científica da UENF. Campos dos Goytacazes : UENF, 2008. v. 1. p. 178-178.

LOBO, Y. L. ; CHAVES, M. W. . *Educação como reconstituição e reorganização da experiência: Guatemala, a escola-laboratório do INEP (1955-1964)*. In: ARAÚJO, Marta Maria; BRZEZINSKI, Iria (Orgs.). Anísio Teixeira na direção do INEP: Programa de Reconstrução da Nação Brasileira(1952-1964). 1ª ed. Brasília: Inep/MEC, 2006, v. 1.

LOBO, Y. L. ; RANGEL, A. M. ; DAMASCENO, D. . *Educação Infantil no Município de Campos dos Goytacazes: um estudo sociológico sobre o professor da pré-escola*. In: XXII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2005, Rio de Janeiro.

LOBO, Y. L. ; DAMASCENO, D. . *O Bem-estar Docente: o perfil sócio cultural do professor de educação infantil em Campos dos Goytacazes*. In: 11 Encontro de Iniciação Científica da UENF, 2006, Campos dos Goytacazes. 11 Encontro de Iniciação Científica da UENF. Campos dos Goytacazes : Universidade Estadual do Norte Fluminense, 2004. v. 1. p. 1-1.

LOBO, Y. L. ; RANGEL, A. M. . *Educação Infantil em Campos dos Goytacazes: Estratégias das camadas populares para o êxito escolar de seus filhos. Um estudo de caso*. In: 11ª Jornada de Iniciação Científica da Uenf, 2006, Campos dos Goytacazes. 11ª Jornada de Iniciação Científica da UENF. Campos dos Goytacazes : UENF, 2004. v. 1. p. 1-1.

MOREIRA, José Roberto. *A Escola Primária Brasileira*. Educação e Ciências Sociais, Rio de Janeiro: v. 2, n. 6, nov.1957

PARCEL, T. L. e DUFUR, M.J. 2001. *Capital at Home and at School: Effects on Student Achievements*. Social Forces, v.79, n.3, mar. 2001.

PATTO, Maria Helena. *Privação cultural e educação pré-primária*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1973.

PESSANHA, Roberto Moraes. *Radiografando o orçamento de Campos dos Goytacazes: análise do período de 2000 a 2004*. Observatório sócio-econômico da região Norte-Fluminense. Boletim n.11, 2004.

POPPOVIC, Ana Maria. *Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar*. CP 14, set. 1975.

Population Information Program. *Population reports: meeting the urban challenge*, n.4, 2002.

RANGEL, Angellyne Moço. *Educação Infantil em Campos dos Goytacazes: Práticas e Percepções de pais e professores, um estudo de caso*. 2006. Monografia de conclusão do curso de Ciência da Educação na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

REIS, Elisa. *A desigualdade na visão das elites e do povo brasileiro*. In: SCALON, Celi (org). *Imagens da desigualdade*. Rio de Janeiro: Iuperj/Ucam, 2004.

RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; KATZMAN, Rubén. *A cidade contra a escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; KOSLINSKI, Mariane Campelo. *Efeito metrópole e acesso às oportunidades educacionais*. Trabalho apresentado na ANPOCS 2008.

SARAVÍ, Gonzalo, A. *Segregación urbana y espacio público: los jóvenes em enclaves de pobreza estructural*. In: Revista de la Cepal, vol 83, ago. 2004.

SINGER, Paul. *Economia política da urbanização*. São Paulo: Contexto, 1998.

SORJ, Bernardo; MARTUCELLI, Danilo. *O desafio latino-americano: coesão social e democracia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

SORJ, Bernardo. *A nova sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2000.

SOUZA, Alberto de Mello e. *Determinantes da aprendizagem em escolas municipais*. Revista Ensaio, Cesgranrio, Rio de Janeiro, v.13, n.49, 2005.

TORRES, H.G.; FERREIRA, M.P.; GOMES, S. *Educação e segregação social: explorando as relações de vizinhança*. In: MARQUES, E.; TORRES, H.G. (orgs.). *São Paulo: segregação, pobreza e desigualdade*. São Paulo: Editora Senac, 2005.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. *A escola da periferia: escolaridade e segregação nos subúrbios*. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 86, abril 2004

VERCEZI, J. T. (2001) *Gênese e evolução da região metropolitana de Maringá*. Presidente Prudente. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual de São Paulo.

ZAHN C. E. *O processo de urbanização: características e evolução*. In: BRUNA, G. (org). *Questões de organização do espaço regional*. São Paulo: Nobel, 1983.

ZANTEN, Agnès Van, *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation em banlieue*. Paris: PUF, 2001.