

CRISTIANO JOSÉ DA SILVA

**PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PAIS PROFESSORES E O INGRESSO DOS FILHOS
NO CAP-COLUNI**

Dissertação apresentada à Universidade federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Wânia Maria Guimarães Lacerda

**VIÇOSA – MINAS GERAIS
2023**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

S586p
2023
Silva, Cristiano José da, 2023-
Práticas educativas de pais professores e o ingresso dos
filhos no Cap-Coluni / Cristiano José da Silva. – Viçosa, MG,
2023.

1 dissertação eletrônica (106 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexo.

Orientador: Wania Maria Guimarães Lacerda.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Educação, 2023.

Referências bibliográficas: f.101-104.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2023.568>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Pais e professores. 2. Universidade Federal de Viçosa.
Colégio de Aplicação - Ingresso. 3. Prática de ensino. 4. Escolha
da escola. I. Lacerda, Wania Maria Guimarães, 1963-.
II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 22. ed. 371.192


CRISTIANO JOSÉ DA SILVA

**PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PAIS PROFESSORES E O INGRESSO DOS FILHOS
NO CAP-COLUNI**


Dissertação apresentada à Universidade federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 4 de julho de 2023.

Assentimento:

Documento assinado digitalmente
 **CRISTIANO JOSE DA SILVA**
Data: 27/09/2023 10:06:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Cristiano José da Silva
Autor

Documento assinado digitalmente
 **WANIA MARIA GUIMARAES LACERDA**
Data: 27/09/2023 09:24:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Wânia Maria Guimarães Lacerda
Orientadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família: meus pais, Rita e Geraldo, irmã, Clarice, e avós, Rui e Lourdes.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Wânia Maria Guimarães Lacerda, por todo o tempo e atenção necessários para que minha pesquisa ganhasse forma, profundidade e relevância. Sou igualmente grato à Profa. Dra. Marlice de Oliveira e Nogueira e ao Prof. Dr. Jairo Antônio da Paixão, por todas as contribuições e disponibilidade para estarem presentes em todas as etapas do meu mestrado.

Ao Colégio de Aplicação Coluni, da Universidade Federal de Viçosa.

À Universidade Federal de Viçosa e ao Departamento de Educação, pela oportunidade de enriquecimento cultural proporcionado por seu Programa de Pós-Graduação voltado para aspectos tão fundamentais ao futuro de nosso país.

A todos os professores envolvidos nesta pesquisa, sem cuja colaboração nada disto teria sido possível. Também, a todos os servidores do Departamento de Educação da UFV.

Toda a gratidão ao meu amigo Lucas, que sempre me incentivou e praticamente me “conduziu pela mão” para que eu fizesse a inscrição para o processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFV. Também sou grato por sua amizade e lealdade desde os tempos da graduação.

Sou grato aos meus colegas de mestrado João, Tatiane e Cíntia. Sem dúvida, nos fortalecemos muito com nossa parceria e nossas conversas, que sempre foram muito positivas e necessárias.

Agradeço às minhas supervisoras, Nathalia e Jaciane, da E.E. Antônio Lopes Soares, pela colaboração nos momentos em que precisei conciliar o mestrado com minhas atividades profissionais.

Por fim, agradeço também aos meus alunos e ex-alunos, por todo o amadurecimento que alcançamos juntos nestes mais de dez anos de docência.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

SILVA, Cristiano José da, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, julho de 2023. **Práticas educativas de pais professores e o ingresso dos filhos no CAP-Coluni.** Orientadora: Wânia Maria Guimarães Lacerda.

A pesquisa que deu origem a esta dissertação objetivou conhecer, descrever e analisar as práticas educativas de pais professores residentes em São Miguel do Anta, uma pequena cidade circunvizinha a Viçosa, MG, cujos filhos(as) ingressaram no CAP-Coluni. A pesquisa foi realizada em duas etapas. Na primeira foram analisados dados secundários sobre a origem geográfica e a ocupação dos pais de ingressantes no CAP-Coluni nos anos de 2019, 2020 e 2021, e na segunda foram realizadas entrevistas com os pais (pai e mãe) de egressos do CAP-Coluni, ambos professores e residentes em São Miguel do Anta. A escolha dos sujeitos e do *locus* da pesquisa partiu da hipótese de que os pais professores empreendem práticas educativas específicas, favorecendo percursos escolares de excelência dos filhos e que os estudantes e as famílias de cidades localizadas no entorno de Viçosa, MG são influenciados em suas aspirações educacionais pela proximidade geográfica com essa cidade. Os resultados indicaram que os sujeitos da pesquisa possuem um arranjo familiar com a presença de ambos os pais, os quais são a primeira geração que ascendeu ao ensino superior e com ocupações desvinculadas do trabalho no campo e/ou doméstico, cuja renda familiar era relativamente baixa. A valorização dos estudos sob um viés utilitarista foi recorrente entre esses pais professores. As características do contexto educacional local de São Miguel do Anta e a proximidade geográfica entre essa cidade e Viçosa, onde se localizam o CAP-Coluni e a Universidade Federal de Viçosa, influenciaram as práticas e estratégias dos pais professores. A escolha do CAP-Coluni foi reforçada pela rejeição das escolas públicas das quais os próprios pais professores atuavam/atuam. As famílias investigadas são educógenas e parece adequado atribuir, em parte, o sucesso escolar dos filhos às atitudes e estratégias de escolarização dos pais professores, cuja proximidade e desenvoltura em relação ao sistema educacional, relação com colegas de profissão, práticas e valores desenvolvidos no cotidiano familiar e incorporados de forma autônoma pelos filhos pesaram positivamente. As práticas escolares dos pais professores identificadas foram: auxílio e supervisão nas tarefas escolares, cobrança pela disciplina e organização no dia a dia dos filhos, participação tanto dos pais quanto dos filhos nos eventos da escola, proximidade dos pais com a escola e com os professores dos filhos e atuação profissional dos pais na mesma escola onde a prole está matriculada. Observou-se uma cultura familiar e da comunidade em que os estudantes estão

inseridos de valorização do acesso ao ensino superior e da aquisição de diplomas universitários acompanhada de práticas do cotidiano, como a leitura (muito estimulada e exemplificada pelos pais). Em alguns casos foi citada a participação em atividades esportivas (uma das poucas alternativas de atividades fora do período e ambiente escolar disponíveis no município de São Miguel do Anta), a aquisição de ferramentas de pesquisa (investimento em material de estudo, ferramentas tecnológicas e informacionais, como os computadores e a internet), frequência em cursos de língua estrangeira no município vizinho de Viçosa (geralmente através de bolsas obtidas pelos estudantes), participação em atividades religiosas e investimento no acompanhamento psicológico dos filhos.

Palavras-chave: Pais-professores. CAP-Coluni. Efeito pai-professor. Práticas educativas. Escolarização dos filhos.

ABSTRACT

SILVA, Cristiano José da, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, July, 2023. **Educational practices of teaching parents and the admission of the children in the CAP-Coluni.** Adviser: Wânia Maria Guimarães Lacerda.

The research that gave rise to this dissertation aimed to understand, describe and analyze the educational practices of teacher parents living in São Miguel do Anta, a small city surrounding Viçosa/MG, whose children entered CAP-Coluni. The research was carried out in two stages. In the first, secondary data were analyzed on the geographic origin and occupation of the parents of those entering CAP-Coluni in the years 2019, 2020 and 2021. In the second stage of the research, interviews were carried out with the parents (father and mother) of CAP graduates -Coluni, both teachers and residents in São Miguel do Anta. The choice of subjects and the locus of the research was based on the hypothesis that teacher parents undertake specific educational practices, favoring excellent educational paths for their children and that students and families from cities located around Viçosa/MG are influenced in their educational aspirations due to its geographic proximity to this city. The results indicated that teacher parents have a family arrangement with the presence of both parents, who are the first generation to reach higher education and with occupations unrelated to field and/or domestic work, whose family income was relatively low. The appreciation of studies from a utilitarian perspective was recurrent among these teacher parents. The characteristics of the local educational context of São Miguel do Anta and the geographic proximity between this city and Viçosa, where CAP-Coluni and the Federal University of Viçosa are located, influenced the practices and strategies of teacher parents. The choice of CAP-Coluni was reinforced by the rejection of public schools in which the parents-teachers themselves worked/work. The families investigated are educogenic and it seems appropriate to attribute, in part, their children's academic success to the attitudes and schooling strategies of their parents, teachers, whose proximity and resourcefulness in relation to the educational system, relationship with professional colleagues, practices and values developed in everyday life family and incorporated autonomously by the children weighed positively. The school practices of teacher parents identified were: assistance and supervision in school tasks, demand for discipline and organization in their children's daily lives, participation of both parents and children in school events, proximity of parents to the school and children's teachers and parents' professional performance in the same school where their offspring is enrolled. A family and community culture in which students are inserted was observed, which values

access to higher education and the acquisition of university degrees accompanied by everyday practices such as reading (very encouraged and exemplified by parents), in some cases it was cited participation in sports activities (one of the few alternative activities outside the period and school environment available in the municipality of São Miguel do Anta), acquisition of research tools (investment in study material, technological and informational tools such as computers and the internet), attendance at foreign language courses in the neighboring municipality of Viçosa (generally through scholarships obtained by students), participation in religious activities and investment in psychological support for their children.

Keywords: Parent-teachers. CAP-Coluni. Parent-teacher effect. Educational practices. Children's schooling.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Origem geográfica dos estudantes do CAp-Coluni que ingressaram no período entre 2019 e 2021 por região.....	51
Figura 2 - Mapa de localização de Viçosa (MG) e circunvizinhança.....	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos relacionados à temática dos pais professores.....	22
Quadro 2 – As práticas educativas de pais professores.....	32
Quadro 3 – Perfil dos pais professores entrevistados.....	65

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Posição do CAp/Coluni na classificação de estabelecimentos públicos de 2006 a 2014.....	40
Tabela 2 - Posição do CAp/Coluni na classificação de estabelecimentos públicos de 2015 a 2019.....	41
Tabela 3 - Aproveitamento dos estudantes do Coluni em vestibulares da UFV e evasões por efeito do grau intensivo do curso, segundo correspondência da direção do colégio na década de 1970.....	45
Tabela 4 – Relação de municípios mineiros e quantidade de estudantes matriculados no CAp-Coluni de 2019 a 2021.....	51
Tabela 5 – Presença de estudantes de Viçosa e de municípios circunvizinhos no CAp-Coluni no período de 2019-2020.....	54
Tabela 6 – Ocupações dos pais dos estudantes do CAp-Coluni matriculados nos anos de 2019, 2020 e 2021.....	58
Tabela 7 - Ocupações das mães dos estudantes do CAp-Coluni matriculados nos anos de 2019, 2020 e 2021.....	62
Tabela 8 – Práticas educativas e culturais na escolarização dos filhos, como indícios do efeito pai professor.....	90

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAP-Coluni	Colégio de Aplicação – Coluni (2001 – Atual)
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
COLUNI	Colégio Universitário (1965-2001)
CONDICap	Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas de Educação Básica das Instituições de Ensino Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAV	Escola Superior de Agricultura e Veterinária
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSEE	Institut National de la Statistique et des Études Economiques
LDB	Lei das Diretrizes de Base
MG	Minas Gerais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PVA	Pavilhão de Aulas
SRE	Secretaria Regional de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UREMG	Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 AS SINGULARIDADES DA CONDUÇÃO DA ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS POR DOCENTES.....	18
2.1 Os pais (pai e mãe) professores e a escolarização dos filhos.....	18
2.2 As práticas educativas de pais professores.....	22
2.3 Os estudos sobre o efeito pai professor.....	33
3 O CAP-COLUNI: ORIGEM, CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO.....	38
3.1 A construção da alta qualidade do Colégio de Aplicação Coluni.....	38
3.2 Estrutura e funcionamento do CAP-Coluni.....	48
3.3 Perfil sociogeográfico das famílias dos estudantes.....	49
3.3.1 Origem geográfica dos estudantes.....	50
3.3.2 As ocupações dos pais (pai e mãe) dos estudantes do CAP-Coluni.....	57
4 AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS PAIS (PAI E MÃE) PROFESSORES DE ESTUDANTES DO CAP-COLUNI.....	65
4.1 Características das famílias entrevistadas.....	65
4.1.1 João e Maria: pais professores da Família A.....	67
4.1.2 José e Aparecida: pais professores da Família B.....	72
4.2 A autonomia dos filhos.....	76
4.3 A escolha do estabelecimento de ensino.....	80
4.4 A rejeição das escolas públicas comuns.....	85
4.5 As práticas educativas e culturais dos pais professores (pai e mãe) entrevistados.....	89
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXO I - ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	105

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho volta-se para o entendimento do chamado “Efeito pai professor”, por meio do estudo das estratégias de escolarização dos filhos empreendidas por pais docentes, residentes em São Miguel do Anta – uma pequena cidade de Minas Gerais –, dentre elas, a escolha do estabelecimento de ensino, mais especificamente a escolha do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAp-Coluni), considerado de excelência.

A cidade de Viçosa, localizada a 34 km de São Miguel do Anta, apresenta uma especificidade que não passa despercebida para os pais interessados em uma formação escolar considerada “boa” para os filhos: sua reputação enquanto cidade educadora. Tal reputação se deve, em grande parte, à presença de uma instituição de ensino superior federal, a qual acarretou um nítido processo de desenvolvimento da cidade e até mesmo dos municípios vizinhos.

A presença da Universidade Federal de Viçosa (UFV) gerou diversas transformações em Viçosa, a qual adquiriu forte reputação como “Cidade Educadora”, atraindo pessoas e empresas e estimulando a economia e o comércio da região. Como destaca Barbalho (2008), a vida da cidade pulsa em torno da UFV e das demandas de seus estudantes e servidores, como, por exemplo, o mercado imobiliário, a construção civil e o setor de serviços.

No setor de serviços, destacam-se as empresas ligadas à educação, como escolas particulares, cursinhos pré-vestibulares/ENEM e faculdades privadas. Essas instituições foram surgindo na cidade ao longo do tempo e contribuíram para consolidar o reconhecimento da qualidade da educação oferecida pelos estabelecimentos que se encontram na cidade de Viçosa. A UFV também ampliou a oferta de cursos e das respectivas áreas de conhecimento¹. Isso tem feito com que estudantes de pequenas cidades vizinhas a Viçosa – em sua demanda por uma formação educacional de nível médio e superior de qualidade – migrem e/ou transitem entre os municípios em busca de formação escolar ofertada nessa cidade. Além dos estudantes nativos de Viçosa e daqueles que residem em cidades circunvizinhas, outros, de diferentes regiões do estado e do país (ou mesmo de outras nações, no caso dos estudantes ligados aos programas de intercâmbio), compõem o afluxo de indivíduos que integram o clima e a cultura estudantil desse cenário.

¹ Além da tradicional área de Ciências Agrárias, a UFV também conta com cursos dos Centros de Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas e Ciências Humanas, Letras e Artes. Informação retirada da página do Registro Escolar da UFV. Disponível em: <http://www.pre.ufv.br/cursos-de-graduacao/>. Acesso em: mar. 2021.

Viçosa conta hoje com faculdades de ensino superior privadas, colégios particulares voltados para o ensino fundamental e médio e, de forma notável, um cobiçado e seletivo Colégio de excelência, reconhecido em nível nacional: o Colégio de Aplicação da UFV (CAp-Coluni). Nada mais “natural”, conseqüentemente, que a atração que o município exerce sobre as “famílias educógenas”² – dentre estas, se encontram as famílias em que um ou ambos os pais exercem a docência – que objetivam viabilizar o acesso dos filhos aos cursos e instituições de ensino superior de prestígio.

Os trabalhos de Barbalho (2008) e Silva (2020), cujos objetivos eram diferentes, pois o primeiro analisou a história institucional e os depoimentos de alunos do Colégio de Aplicação viçosense, e o segundo, as práticas educativas familiares e trajetórias dos estudantes do mesmo estabelecimento, indicaram em comum que uma parte dos estudantes desse Colégio são filhos de professores – o que aponta para mais uma singularidade dessa escola.

Também, Andrade (2006), Nogueira (2011, 2013, 2015), Nogueira e Nogueira (2017), Nogueira e Coutrim (2018) e Oliveira e Nogueira (2019) são autoras brasileiras que vêm indicando a especificidade das práticas educativas de pais professores na condução da trajetória escolar da prole.

Silva (2020), em sua dissertação de mestrado, analisou as práticas educativas e as vivências escolares de alunos considerados os “mais excelentes” dentre os excelentes matriculados no CAp-Coluni. Esse autor constatou que, entre os seis entrevistados, quatro são filhos de professores. Eles relataram que seus pais, desde o início da escolarização, cobravam um bom desempenho escolar, acompanhavam as tarefas, mantinham um diálogo com os seus professores, os incentivavam a desenvolver hábitos de leitura e realizaram a escolha ativa do estabelecimento de ensino a ser frequentado durante o ensino fundamental. Segundo Silva, isso se deu porque os pais professores têm “(...) facilidade de interpretar, coletar e conhecer as informações sobre os sistemas de ensino”(SILVA, 2020, p. 138).

Da mesma forma, Nogueira (2013) identificou em sua pesquisa que, nas famílias em que pelo menos um dos progenitores é professor, ocorrem práticas e estratégias favoráveis à escolarização, como a escolha do estabelecimento de ensino, atividades extraescolares e estreitamento do contato com a escola.

² Segundo Nogueira (2013), a expressão “famílias educógenas” surge em um texto de 1961, de Jean Floud, intitulado *Social Class Factors in Educational Achievement*, e se refere àquelas famílias que investem fortemente na escolarização dos filhos, ou seja, realizam um sobre-esforço para a escolarização dos filhos.

As constatações dessas pesquisas, bem como a observação empírica do deslocamento de estudantes da cidade de São Miguel do Anta para Viçosa, após a aprovação no processo de seleção do CAP-Coluni, deram origem às indagações que sustentaram o estudo que deu origem a esta dissertação: (i) a presença de um estabelecimento educacional de excelência em Viçosa afeta a constituição das aspirações educacionais e as práticas educativas das famílias de docentes que residem em pequenas cidades circunvizinhas? (ii) os pais professores empreendem práticas educativas específicas que favorecem a constituição dos percursos escolares dos filhos e o ingresso no CAP-Coluni? (iii) em caso positivo, quais são essas práticas, quando elas se iniciam e há intensificação das mesmas em determinados momentos dos percursos escolares dos filhos?

Para responder a essas indagações, o objetivo desta pesquisa foi conhecer, descrever e analisar as práticas educativas de pais professores residentes em São Miguel do Anta, cujos filhos(as) ingressaram no CAP-Coluni. Trata-se de uma pequena cidade circunvizinha a Viçosa, cujo acesso de estudantes filhos de professores, inseridos em contextos de limitação material e cultural, é significativo.

Parte-se da hipótese de que as vantagens escolares destes alunos não se encontram necessária e exclusivamente na posse de recursos materiais, mas, sim, nas habilidades, estratégias, visões e lógicas de ação que se relacionam à profissão docente exercida pelos pais. Trata-se, então, de uma ampliação do olhar sobre as formas de envolvimento das famílias na trajetória escolar dos filhos. Embora possamos verificar considerável literatura relacionada à escolha de estabelecimentos de ensino por pais professores, há uma especificidade quando nos voltamos para uma instituição pública de excelência, cujo acesso tem sido possível para significativo número estudantes filhos de professores vindos de um município onde tal situação não é tão provável de ocorrer, seja pelo pequeno número de habitantes, seja pelo contexto socioeconômico e cultural da região. Ainda assim, esses alunos têm competido – pelo acesso ao CAP-Coluni – em pé de igualdade com estudantes de cidades maiores e com maior acesso a bens materiais e culturais. Logo, compreender as estratégias de mobilização, a escolha do estabelecimento de ensino e o pano de fundo das vivências e trajetórias destas famílias sãomiguelenses é uma forma de entender melhor fenômenos sobre escolarização, como o de ser/ter pai professor.

Na produção desta dissertação³ foram realizados (as): (i) o estudo da literatura referente às práticas de escolarização de pais professores; (ii) a análise documental relativa à estrutura e organização do Colégio de Aplicação da UFV; (iii) a análise de dados secundários relativos à origem geográfica e ocupação dos pais dos estudantes matriculados no CAP-Coluni durante o triênio 2019-2021; e (iv) a geração de dados e análise de quatro entrevistas roteirizadas⁴ realizadas com dois casais de pais docentes do município de São Miguel do Anta cujos filhos foram estudantes do CAP-Coluni. Foi feita a análise quantitativa dos dados da primeira etapa da pesquisa. Já os dados gerados na segunda etapa foram analisados conforme os pressupostos da análise de conteúdo.

As entrevistas realizadas tiveram uma duração entre 50 e 60 minutos, ocorreram na própria residência dos professores e foram gravadas com a autorização dos mesmos, os quais foram previamente informados do objetivo da pesquisa e dos termos presentes no TCLE. Com as gravações, evita-se cair em lapsos de memória ou desatenções que podem ser superadas com a possibilidade de revisitar as gravações: “Sabe-se da importância da gravação da entrevista, para que o pesquisador possa escutá-la mais de uma vez, com a intenção de a cada nova consulta apreender novos elementos, produzir novos dados” (ANDRADE, 2006, p. 34).

A escolha dos entrevistados esteve sujeita a fatores como possibilidade e oportunidade. Inicialmente, foi feito um levantamento quando foram identificados 11 pais professores do município de São Miguel do Anta, com pelo menos um filho que tenha frequentado o CAP-Coluni. As primeiras abordagens destes pais foram marcadas por forte resistência, principalmente por parte dos professores aposentados e idosos; embora o processo das entrevistas tenha sido apresentado como uma forma de conversa, muitos professores insistiram que “não estavam preparados” para a entrevista, que fazia muito tempo que não lecionavam e/ou estudavam. Aparentemente, os professores idosos receavam por algum tipo de “avaliação” ou julgamento sob a forma das perguntas da entrevista. Apesar de termos tentado esclarecer a maneira como as entrevistas seriam conduzidas e o seu propósito, a resistência dos potenciais entrevistados só aumentou ao saberem que as conversas seriam gravadas. Com isso, durante esta etapa de abordagens, verificamos forte desconfiança e/ou insegurança quanto à participação neste estudo.

³ O projeto de pesquisa que deu origem a esta dissertação foi apreciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade de Viçosa, e aprovado, conforme o Parecer Consubstanciado nº 5.525.438.

⁴ O roteiro das entrevistas baseou-se no modelo apresentado por Marlice Nogueira, em sua tese de doutoramento intitulada *Pais professores e a escolarização dos filhos* (2011).

Ainda assim, como dito anteriormente, o fator “oportunidade” contribuiu para que este trabalho prosseguisse. Dois casais de professores (um deles mais jovem, ainda atuando nas salas de aula, e outro idoso, ambos já aposentados) aceitaram participar das entrevistas. Embora não fosse premeditado ter dois casais disponíveis para as entrevistas, isto nos permitiu comparar os discursos entre os dois professores (convergências e divergências, falas e informações oferecidas pelo pai e pela mãe etc.), ao ouvir professores que atuam e atuaram na educação em épocas distintas (e com filhos estudando no CAp-Coluni em contextos igualmente distintos), e, principalmente, verificar um efeito de pai professor provavelmente acentuado pela presença de dois professores à frente de suas respectivas famílias. Por serem ambos os pais docentes, o efeito pai professor não seria amenizado pela interferência de outras profissões distintas e, sim, intensificado.

Esta dissertação se estrutura da seguinte forma: além desta introdução, no capítulo intitulado “As singularidades da condução da escolarização dos filhos por docentes”, são revisadas produções sobre as práticas educativas de pais professores. No terceiro capítulo, “O CAp-Coluni: origem, construção de sua identidade institucional e organização”, são feitas a descrição e a análise da história de construção da alta qualidade desse Colégio e analisados os dados sobre a origem geográfica das famílias dos estudantes e as ocupações dos pais/responsáveis. Por sua vez, o quarto capítulo, cujo título é “As práticas educativas dos pais (pai e mãe) professores de estudantes do CAp-Coluni”, é descrito e analisado o efeito pai professor na condução da escolarização de estudantes do CAp-Coluni, abordando-se as práticas educativas familiares de pais professores residentes em uma pequena cidade, com atividades e repertório de escolhas escolares restrito, mas localizado a apenas 34 km de Viçosa, onde se localiza o CAp-Coluni.

2 AS SINGULARIDADES DA CONDUÇÃO DA ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS POR DOCENTES

Neste capítulo são revisadas produções sobre as práticas educativas de pais professores. Primeiramente, abordamos as relações entre pais e mães professores e seus filhos no processo de escolarização tratadas por autores como Nogueira (2013), Nogueira e Coutrim (2018), Nogueira e Nogueira (2011), entre outros. Após, na esteira das abordagens propostas, são apresentados os estudos que versam sobre práticas educativas e sobre os efeitos de ter/ser um pai professor na vida dos educandos, como os de Silva (2006) e Nogueira (2011, 2013, 2015).

2.1 Os pais (pai e mãe) professores e a escolarização dos filhos

Desde os anos de 1960 é possível verificar o surgimento de pesquisas estatísticas no campo da Sociologia da Educação que relacionam à condição social das famílias ao destino escolar dos filhos (FORQUIM, 1995). Segundo Nogueira (2013), à medida que tais pesquisas foram se desenvolvendo, também se diversificou o universo de hipóteses e variáveis relacionadas aos efeitos das práticas familiares na escolarização dos filhos.

A esse respeito, de acordo com Nogueira:

Essas variáveis estão relacionadas principalmente ao patrimônio cultural e às expectativas escolares transmitidas aos filhos, aspectos destacados pela teoria da reprodução cultural de Bourdieu (1964, 1966). A aplicação desse conjunto de variáveis permite ainda hoje uma compreensão aprofundada da influência da família no desempenho escolar dos filhos (Lareau, 1987) e possibilita um ‘olhar para o interior’, uma investigação que torna visíveis os processos internos das dinâmicas familiares e o seu impacto na vida escolar dos filhos (NOGUEIRA, 2013, p. 66).

Com relação à consideração da ocupação dos pais dentre as variáveis para compreender a influência da família nos percursos escolares dos filhos, Nogueira (1998, p. 44), ao apresentar os autores franceses e ingleses que se dedicaram ao estudo da escolha do estabelecimento de ensino, destacou que:

Em especial, Ballion chama a atenção para o caso particular dos pais professores que — convictos do valor do capital escolar — desenvolvem forte aspiração a “bens” escolares superiores; aspirações seguidas de realizações concretas eficazes pois que, na condição de agentes da instituição escolar, conhecem bem esse meio, conseguem comparar com discernimento,

rentabilizando assim as possibilidades de ação que ela oferece aos usuários (NOGUEIRA, 1998, p. 53).

Em relação à produção acerca dos pais professores, as autoras Nogueira e Coutrim (2018, p. 73) produziram um artigo que aborda estudos sociológicos que não tiveram como objeto o tema ‘efeito pai professor’, mas indiciam “a evidência do objeto de estudo sociológico pais professores”. Segundo essas autoras, os estudos voltados para a temática pais professores são verificados desde a década de 1960, na obra de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, *Les Héretiers, Les étudiants et la culture* (1964)⁵. Neste livro, os autores mostram “as vantagens dos estudantes filhos de professores nos níveis mais altos da escolarização, ou seja, no mundo universitário” (*Ibidem*, p. 74).

Seguindo uma ordem cronológica dos estudos considerados para mostrar a evidência do objeto – pais professores –, destaca-se, inicialmente, o trabalho do autor anteriormente citado, Robert Ballion, cujos textos foram publicados nos anos de 1982 e 1986⁶. Ballion, segundo Nogueira (1998), chama de ‘condutas avaliatórias’ as práticas de pais professores acerca das escolas onde pretendem matricular seus filhos. De acordo com Nogueira e Coutrim, para Ballion “a consciência que esses pais [*professores*] têm do valor do capital escolar (...) e sua condição de agentes desse meio lhes garantem condições mais efetivas de comparar e discernir o que está em jogo no processo educacional e de elaborar as melhores estratégias” (*Ibidem*, p. 75). Assim, nas análises que essas autoras fazem das constatações de Ballion, depreende-se que a motivação dos filhos de professores para a dedicação ao trabalho escolar se assenta sobre as elevadas expectativas dos seus pais em relação à escolarização da prole.

Nogueira (1998) cita ainda Héran (1996), o qual destacou a importância de contatos entre profissionais (dentre eles, os professores) de acordo com sua área de atuação para a definição das práticas escolares, dentre elas, a escolha do estabelecimento de ensino.

Em relação à produção da década de 1990, Nogueira e Coutrim (2018) destacaram a pesquisa realizada pelo INSEE⁷ na França. Trata-se de uma pesquisa longitudinal, que envolveu 17.461 alunos desde a quarta série, a qual objetivou estudar os mecanismos de orientação e seleção escolar em função do sexo, idade, origem social, demandas dos pais e parecer dos professores a respeito da orientação escolar (FORQUIM, 1995). Dentre os

⁵ Esse livro foi publicado no Brasil em 2014, tendo sido traduzido por Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle.

⁶ Trata-se de: BALLION, Robert. *Les consommateurs d'école*. Paris: Stock, 1982, e de BALLION, Robert. Le choix du collègue: le comportement “éclairé” des familles. *Revue Française de Sociologie*, XXVII, 1986, p. 719-734, conforme Nogueira e Coutrim (2018, p. 83).

⁷ Trata-se do Institut National de la Statistique et des Études Économiques (INSEE).

resultados do estudo encontram-se que: (i) o sucesso (avaliado pelos professores) e a idade na quarta série são determinantes para o prosseguimento dos estudos; (ii) o meio geográfico, se rural ou urbano afeta o desempenho escolar; (iii) a origem social é o determinante mais maciço; (iv) as desigualdades são agravadas à medida que o aluno avança nos estudos; (v) as diferenças encontradas são imputáveis mais a componentes de ordem cultural do que de ordem econômica, ou seja, o nível do diploma dos pais tem um grande peso no sucesso escolar dos alunos (FORQUIM, 1995).

Segundo Nogueira e Coutrim (2018), no fascículo francês *Les efforts éducatifs des familles*, de autoria de Gissot; Héran e Manon (1994), apresenta parte do relatório da pesquisa do INSEE, em que se destaca que

(...) os professores, além de serem capazes de exercer uma escolha mais ativa do estabelecimento de ensino público, apresentam recursos jurídicos com argumentos bastante convincentes quando a escola indicada não corresponde àquela escola pretendida pela família. Os autores relatam que esse comportamento se dá porque os professores possuem um bom conhecimento do funcionamento do sistema de ensino e se sentem aptos a escolher o melhor estabelecimento escolar para os filhos (NOGUEIRA; COUTRIM, 2018, p. 75).

Ainda em referência aos estudos publicados na década de 1990 que trazem pistas sobre o efeito de se ter/ser pai professor, Nogueira e Coutrim (2018) analisam a obra de Boyer e Delclaux (1995)⁸, na qual encontra-se, dentre os resultados, que os pais professores empreendem práticas educativas que favorecem o desenvolvimento da autonomia dos filhos, utilizando, para isso, mais de diálogos do que de rígido autoritarismo. Além disso, os pais professores, para as autoras Boyer e Delclaux, “(...) acompanham a trajetória escolar. (...) são bem informados sobre o funcionamento da escola, conhecem bem a hierarquia das disciplinas escolares e ambicionam estudos universitários para seus filhos. (...) controlam as atividades extraescolares dos filhos” (*Ibidem*, p. 75-76).

Nogueira e Coutrim (2018) destacaram ainda as obras dos autores Gabriel Langouët e Alain Leger, de 1991 e 2000⁹, em que abordam a escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias francesas. De acordo com as citadas autoras, Langouët e Leger formularam a hipótese de que “os pais professores constituem a categoria social na qual se encontram os

⁸ Trata-se do trabalho: BOYER, Régine; DELCLAUX, Monique. **Des familles face au collège: portraits de groupes**. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, 1995, conforme Nogueira e Coutrim (2018, p. 83).

⁹ As autoras se referem às seguintes obras: (i) **Le choix des familles: école publique ou école privée?** Paris: Delachaux & Niestlé, 1991.e (ii) **Public ou privée? Trajectoires et réussites scolaires**. Paris: UFR de Sciences de L'Éducation, 2000.

‘bons escolhedores’, (...) no tocante ao ato de escolha do estabelecimento de ensino porque dispõem de um amplo e profundo conhecimento sobre o funcionamento do mundo escolar” (NOGUEIRA; COUTRIM, 2018, p. 74), além de terem constituído um importante capital social.

Mais recentemente, abordando a escolha do estabelecimento de ensino, nesse caso na cidade de Belo Horizonte (MG), Resende, Nogueira e Nogueira destacaram que:

Os pais com maior capital econômico e, sobretudo, cultural tenderiam, por sua própria trajetória escolar mais longa e pela rede social de que fazem parte, a conhecer melhor o sistema educacional, seu funcionamento e sua estratificação interna. Além disso, teriam maior capacidade de acesso e de interpretação das informações obtidas ao longo do processo de escolha da escola para os filhos (RESENDE; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2011, p. 956).

Tais resultados de pesquisa parecem permitir a inferência de que as escolhas dos pais professores se embasam em conhecimentos que os mesmos têm acerca da lógica de funcionamento dos estabelecimentos de ensino e que essas escolhas nem sempre se dão em termos de necessidades funcionais e práticas, mas pela busca pelas melhores condições de ensino disponíveis para sua realidade, ou seja, diante de seu repertório de escolha.

De certo modo, a escolha baseada no possível está presente em todas as classes. Porém, as escolhas feitas por pais professores revelam a relação entre o perfil familiar e estas. Nesse âmbito, famílias menos favorecidas social e materialmente tendem a fazer escolhas baseadas em aspectos práticos e funcionais, como a proximidade com a escola e/ou condições de transporte. Já as famílias com melhores condições e informações, como as de classe média – principalmente as de professores que atribuem significativa relevância a formação escolar –, fazem escolhas ativas e informadas, tendo em vista o objetivo de oferecer o acesso ao estabelecimento considerado de melhor qualidade (RESENDE; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2011).

Relacionar os professores à classe média exige discernir que os docentes estão posicionados em diferentes frações dentro das camadas médias. Nesse contexto, também é importante destacar que a classificação das classes sociais e suas distinções não pode ser limitada ao acesso e à posse exclusiva de valores materiais, pois capital cultural, rede de relacionamentos e estilo de vida também influenciam nas escolhas e na trajetória destas famílias.

Para Nogueira:

(...) a redução de qualquer grupo social a uma categoria estatística de renda pode dissimular diferenças importantes de status, de riqueza cultural, de rede de relacionamentos, de valores, aspirações, enfim de estilos de viver e de (se) pensar; ainda que, em se tratando desse segmento populacional, as duas dimensões – material e simbólica – estejam fortemente articuladas (NOGUEIRA, 2010, p. 216).

O quadro a seguir sintetiza alguns dos principais estudos que abordaram a temática “pais professores”:

Quadro 1 – Estudos relacionados à temática dos pais professores

Estudos relacionados à temática dos pais professores	
Bordieu e Passeron (1984)	Capital cultural, informacional, social, simbólico;
Ballion (trabalhos: 1982-1986)	Discernimento e capacidade estratégica dos pais professores; aspiração a “bens” escolares superiores; “condutas avaliatórias”; Aspiração a “bens” escolares superiores; “condutas avaliatórias”;
Pesquisa do INSEE (1990)	O nível do diploma dos pais tem um grande peso no sucesso escolar dos alunos;
Gissot; Héran e Manon (1994)	Professores possuem um bom conhecimento do funcionamento do sistema de ensino e se sentem aptos a escolher o melhor estabelecimento escolar para os filhos.
Boyer e Delclaux (1995)	Estratégia de desenvolvimento da autonomia dos filhos;
Héran (1996):	Importância de contatos entre profissionais;
Gabriel Langouët e Alain Leger (2000)	Escolha do estabelecimento de ensino pelos professores;
Resende; Nogueira; Nogueira (2011)	Busca pelas melhores condições de ensino disponíveis para sua realidade, ou seja, diante de seu repertório de escolhas; Escolhas “ativas e informadas”.

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.2 As práticas educativas de pais professores

Nogueira e Coutrim (2018), com o objetivo de problematizar as práticas familiares de escolarização de uma categoria profissional específica – os pais professores –, ou seja, o efeito pai professor na vida escolar dos filhos, realizaram um trabalho com características de estado da arte, identificando 27 trabalhos (artigos, teses e dissertações), dos quais 14 foram publicados em língua portuguesa, oito em língua inglesa e cinco em língua francesa¹⁰. Estes trabalhos foram agrupados em cinco temas¹¹.

Abordando o primeiro agrupamento temático: “efeitos da profissão docente dos pais no processo de escolarização dos filhos” (NOGUEIRA; COUTRIM, 2018, p. 78), podemos observar que as autoras agruparam dez trabalhos. Os de língua francesa são os de Lasne (2011, 2012); Barg (2011) e Letrait e Salane (2015). Os trabalhos produzidos no Brasil são: Nogueira (2011, 2013, 2015, 2017) e Andrade (2006), e o língua inglesa que integra esse grupo temático é o de Alvarez e Alvarez (1993).

Nogueira e Coutrim (2018) destacaram, em relação aos trabalhos de Lasne (2011, 2012), que essa autora mostra a existência do efeito professor na escolarização dos filhos evidenciado, pelas disposições constituídas por esses últimos, o resultado de processos de socialização familiar, que são favoráveis ao sucesso escolar. Essas autoras também mostram que, nos resultados do trabalho de Barg (2011), os filhos de professores têm maior sucesso em testes padronizados, o que indicia uma dedicação maior aos estudos, bem como habilidades e competências para a realização desses testes. Para Nogueira e Coutrim, os trabalhos de Lasne (2011, 2012) e de Barg (2011) evidenciam “a atuação parental marcante dos pais professores na vida escolar dos filhos” (*Idem*).

Letrait e Salane (2015) mostram, em seus resultados, ainda segundo Nogueira e Coutrim (2018), que os pais professores têm vantagens em relação ao tempo que dispõem para a dedicação à escolarização dos filhos, pois, de modo geral, estão mais presentes em casa. Em outro trabalho, Salane e Letrait fazem um estudo comparativo do uso do tempo fora do horário de aula por filhos de docentes e não-docentes “a partir da análise secundária de dados quantitativos da pesquisa de uso do tempo INSEE 2010, que esse grupo profissional continua tendo uso do tempo e práticas específicas” (SALANE; LETRAIT, 2018, p. 49, tradução nossa¹²). Já Alvarez e Alvarez (1993) apresentam os resultados de que os pais

¹⁰ Sobre esses trabalhos, ver o Quadro 2 em Nogueira e Coutrim (2018, p. 77).

¹¹ Sobre esses agrupamentos temáticos, ver Quadro 3 em Nogueira e Coutrim (2018, p. 78).

¹² Tradução de: “Il démontre, à partir de l’analyse secondaire de données quantitatives de l’enquête Emploi du temps 2010 de L’Insee, que ce groupe professionnel continue à avoir un usage du temps et des pratiques spécifiques”.

professores são mais capacitados, por exemplo, para acompanhar as tarefas escolares e empreender práticas de alfabetização dos filhos.

Ao analisar esses trabalhos e aqueles produzidos no Brasil, Nogueira e Coutrim (2018) chamam a atenção para o fato de que existe uma carência de trabalhos voltados para a compreensão das dinâmicas internas das famílias, de forma que é necessário investir mais em estudos que viabilizem a compreensão de processos intrafamiliares que conduzem os filhos de pais professores ao sucesso escolar.

Carole Daverne-Bailly (2020) tem um artigo sobre a construção identitária de filhos de pais professores e, embasado em uma pesquisa com oito famílias – em que pelo menos uma das crianças enfrenta dificuldades na escola – e tendo realizado 28 entrevistas, mobilizou os conceitos de identidade e socialização dentro de um estudo sobre os percursos escolares de filhos de docentes.

Por seu turno, Annie Lasne, ao analisar quantitativamente os resultados das pesquisas do Painel de 1995 do DEEP (versão 2008) e o inquérito “Educação e Família” (subparte da pesquisa sobre as condições de vida dos agregados familiares (EPCV) realizada pelo INSEE 2003), trata das práticas educativas de destaque presentes nas famílias de pais professores (LASNE, 2018). A autora conclui que os docentes “Favorecem práticas culturais que contribuem para o desenvolvimento de habilidades intelectuais. Incentivam a criança a exercer a sua autonomia e a sua responsabilidade num quadro educativo tranquilizador, mas exigente e regulado” (LASNE, 2018, p. 29, tradução nossa¹³).

Outra produção estrangeira é o trabalho qualitativo de Kakpo e Rayou (2018), realizado com cinco famílias, em que pelo menos um dos pais é professor. Os autores analisam a expertise desses pais professores e a forma como tal condição promove disposições favoráveis ao sucesso acadêmico dos filhos. Para isso, o estudo foi organizado em três partes: I. Identificação dos recursos disponíveis para os pais; II. Identificação do tipo de quadro estabelecido pelos pais na educação dos filhos e quais princípios fazem parte da sua fundamentação; e III. As práticas de “assistência parental” e o seu potencial de “rentabilização escolar” (KAKPO; RAYOU, 2018, p. 16).

O trabalho de Géraldine Farges também reforça esta constatação feita por vários outros autores de que filhos de pais professores possuem vantagens em suas trajetórias de escolarização. A autora observou isso em seu estudo voltado para a “relação entre estruturas

¹³ Traduzido de: “Ils privilégient les pratiques culturelles qui contribuent au développement de compétences intellectuelles. Ils encouragent l’enfant à exercer son autonomie et sa responsabilité dans un cadre éducatif rassurant, mais exigeant et régulé”.

parentais e percursos escolares dos filhos, comparando os filhos dos professores com os filhos de outras categorias socioprofissionais” (FARGES, 2018, p. 70, tradução nossa¹⁴). É curioso notar (e pertinente acrescentar) que Farges observou que os filhos de pais professores demonstram vantagens durante o ensino primário e secundário em relação aos filhos de pais de outras categorias socioprofissionais; porém, tal *gap* é reduzido quando chegam ao ensino superior. Trata-se de um recorte pertinente a ser feito em outras pesquisas: o desenvolvimento dos filhos de pais professores no ensino superior. Será que estes filhos de docentes aqui no Brasil – assim como o observado por Farges, na França – também têm seu desempenho nivelado com os demais estudantes durante o ensino superior?

(...) formulamos a hipótese segundo a qual jovens cuja mãe é professora têm maiores chances de vivenciar carreiras escolares de sucesso. Mais ainda, pode-se pensar que as crianças cuja mãe é professora encontram-se na situação familiar mais favorável ao sucesso escolar. Em terceiro lugar, questionamos a extensão desta vantagem para além do bacharelado. Com efeito, no ensino superior, a obtenção do bacharelado operou uma seleção, e se estabelecem mecanismos de orientação que, como vimos, não necessariamente favorecem os filhos de professores em relação a outras origens sociais altas ou médias (FARGES, 2018, p. 73, tradução nossa)¹⁵.

Neste ponto em específico, Farges (2018) ainda nos dá um exemplo de que nem sempre os filhos de pais professores demonstram vantagens durante o ensino superior e que não têm tanta facilidade no acesso e obtenção de diplomas em cursos de maior prestígio:

(...) o sucesso acadêmico no ensino secundário dos filhos de duas professoras é investido em percursos de ensino superior que não os conduzem tanto quanto os outros aos diplomas de maior prestígio. Os filhos de dois executivos, cujos percursos escolares, no entanto, se revelam um pouco menos bem sucedidos no final do ensino secundário, integram com maior frequência estes cursos (*Ibidem*, p.76, tradução nossa)¹⁶.

¹⁴ Traduzido de: “Ainsi, cet article se propose d’étudier les relations entre structures parentales et parcours scolaires des enfants, en comparant les enfants d’enseignants avec les enfants d’autres catégories socioprofessionnelles”.

¹⁵ Traduzido de: “Nous formulons dans un second temps l’hypothèse selon laquelle les jeunes dont la mère est enseignante ont de plus grandes chances de connaître des carrières scolaires réussies. Plus encore, on peut penser que les enfants dont la mère est professeure se trouvent dans la situation familiale la plus favorable à la réussite scolaire. Dans un troisième temps, nous interrogeons le prolongement de cet avantage au-delà du baccalauréat. En effet, dans l’enseignement supérieur, l’obtention du baccalauréat a opéré une sélection, et se mettent en place des mécanismes d’orientation qui, comme nous l’avons vu, ne favorisent pas forcément les enfants d’enseignants par rapport à d’autres origines sociales supérieures ou moyennes”.

¹⁶ Traduzido de: “Dès lors, la réussite scolaire dans l’enseignement secondaire des enfants de deux enseignants est investie dans des trajectoires d’études supérieures qui ne les mènent pas autant que d’autres vers les diplômes les plus prestigieux. Les enfants de deux cadres, dont les carrières scolaires se révélant pourtant un peu moins bien réussies à la fin du secondaire, ont plus solennement intégré ces cursus”.

Embora não seja este o lócus da presente pesquisa – voltada para pais e alunos de uma instituição de ensino secundário – é interessante nos indagarmos se este fenômeno observado na Europa também se repete nos percursos acadêmicos de estudantes brasileiros (Fica aqui mais uma contribuição – em forma de sugestão para futuras pesquisas – deste presente trabalho).

Andrade (2006) investigou as práticas educativas de mães professoras do ensino fundamental da rede pública e a influência na escolarização dos filhos que cursavam uma das etapas da educação básica. Essa autora analisou os critérios da escolha do estabelecimento de ensino entre essas famílias; a transmissão do capital cultural nessas famílias e, partindo da hipótese que o capital profissional se transforma em capital cultural, buscou identificar como isto se dá nas práticas educativas das mães professores durante a escolarização dos filhos.

No que se refere à escolha do estabelecimento de ensino, essa Andrade (2006) constatou que os pais professores preferem as escolas privadas. A rejeição aos estabelecimentos públicos se deve aos seguintes aspectos negativos observados nessas escolas: o fato de que os pais dos alunos dessas escolas têm problemas de alcoolismo e/ou drogas; nelas falta material pedagógico; ocorre, com frequência greves; além do fato de que professores e outros profissionais não são assíduos.

Segundo Andrade:

A pesquisa revelou, entre outros aspectos, que dos 228 professores entrevistados, 63% escolhem um estabelecimento escolar particular para matricular os filhos, argumentando que a boa infraestrutura e a prioridade no processo de ensino-aprendizagem foram os critérios que basearam suas escolhas. Os pais que colocaram seus filhos em estabelecimentos públicos justificaram sua escolha afirmando que optaram por escolas com referências positivas, bem conceituadas e com uma ‘boa clientela’ (ANDRADE, 2006, p. 24).

A pesquisa citada acima por Andrade (2006) é a de Rosemeire Reis da Silva, uma investigação realizada entre 1998 e 2001, com 228 professores da rede pública estadual em Guarulhos e da Zona Norte da cidade de São Paulo. Silva (2006) desenvolve uma pesquisa partindo de um estudo exploratório e, posteriormente, faz uma análise qualitativa através de depoimentos de professores. Os relatos coletados pela autora apontam para as expectativas e preocupações dos professores em relação à educação dos filhos: uma instituição que ofereça um ensino de qualidade, a preocupação com a segurança dos filhos, com a clientela da escola, o tratamento (individualizado ou massificado) dispensado aos estudantes pelo estabelecimento e a disciplina no ambiente escolar. Trata-se de mais um debate acerca da escolha de

estabelecimentos de ensino, especificamente por pais professores cuja ocupação profissional, capital cultural e informacional, expectativas e experiências com a rede pública de ensino são fatores a serem considerados como determinantes nesta dinâmica de condução da vida escolar dos filhos.

A autora assinala para a preferência pelas instituições particulares e o descrédito da escola pública. Embora a condução da vida escolar dos filhos por pais professores aponte em geral para a preferência por estabelecimentos particulares, a pluralidade de contextos e vivências – como podemos notar nos depoimentos apresentados pela autora em seu trabalho – nos mostra que devemos evitar generalizações quanto à categoria dos professores.

Pudemos verificar, além de outras questões, que 63% dos professores pesquisados colocam seus filhos em escolas particulares. Se considerarmos, também, a intenção de professores que não o fazem por dificuldade financeira, essa porcentagem chega a 69% (SILVA, 2006, p. 31).

Por outro lado, Andrade (2006, p. 88) ressalta que os docentes pesquisados por ela se autoclassificam como pertencentes à classe média, o que seria, segundo a autora, uma forma de “valorização social da categoria”, relacionada à posse do capital escolar. Entendendo o capital escolar como parte do capital cultural, é importante destacarmos, como observa Nogueira que:

(...) tudo levaria a crer que as elites escolares são cada vez menos compostas por ‘herdeiros’, no sentido bourdieusiano do termo, e cada vez mais constituídas por ‘iniciados’, no sentido da tese defendida por Draelants (2014), que afirma que nos tempos atuais o pódio escolar é ocupado menos por sujeitos altamente cultivados e eruditos, e mais por indivíduos que detêm trunfos informacionais e estratégicos relativos ao mundo da escola que permitem que eles se orientem particularmente bem no labirinto dos sistemas de ensino contemporâneos. Assim, em vez de uma relação diletante e desenvolva com o conhecimento escolar, os novos iniciados desenvolveriam uma relação mais ativa, mais instrumental e mais consumista com sua vida escolar (NOGUEIRA, 2021, p. 9).

É um fato que a educação em nossa sociedade vem se transformando em uma requisitada mercadoria fundamental para a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho. A busca por capital cultural se torna cada vez mais um instrumento e um meio do que uma finalidade em si mesma. Silva (2006) observou tal relação “utilitarista” com a educação e o conhecimento:

Esse investimento no capital escolar dos filhos não deixa de ser, também, para uma parte desses pais, uma ênfase no caráter instrumental da educação escolar, como um meio capaz de possibilitar boas condições de vida a seus filhos na sociedade (SILVA, 2006, p. 208).

Ainda dentro desta questão social, existem – principalmente nas redes públicas de ensino brasileiras – professores que vivem em condições de insuficiência de recursos, que, assim como qualquer outra família nesta condição, estão submetidos a demandas mais funcionais e práticas, como a proximidade com o local das aulas dos filhos, as condições de transporte disponíveis e a gratuidade do ensino. Estas limitações acabam influenciando na “escolha” pela escola pública.

Muitos destes profissionais – mesmo sendo professores de escolas públicas – veem estes estabelecimentos públicos como sendo de baixa credibilidade. Além da qualidade da educação oferecida considerada baixa, fatores como perfil da clientela da escola (problemas de delinquência juvenil, falta de segurança, atendimento massificado dos alunos e – talvez em determinados casos – desgosto em ver os filhos se socializando com estudantes de classes sociais menos privilegiadas¹⁷) fazem com que a escola pública não seja a melhor opção de ambiente formativo do seu ponto de vista¹⁸.

Embora as entrevistas de Rosemeire Reis da Silva revelem uma heterogeneidade de escolas particulares e que a frequência nestes estabelecimentos não garante alunos “ideais”, entre os pais não deixa de haver uma preferência pelas escolas particulares, pois: “Os professores encontram contempladas na escola particular algumas de suas reivindicações para a docência, especialmente em relação às condições de trabalho e infra-estrutura (sic) das escolas” (*Ibidem*, p. 235).

Nogueira e Coutrim (2018) citam ainda a pesquisa de Santana (2005), a qual aponta como fator de rejeição da escola pública:

¹⁷ Van Zanten (2010) realizou uma pesquisa entre 1999 e 2006 junto a famílias da periferia oeste e leste de Paris, categorizadas pela autora como ‘executivos’, ‘empregados’ e ‘profissões intermediárias’, verificando os temores em algumas destas famílias (principalmente as mais socialmente competitivas), quanto aos ‘diferentes de si’ e o seu fechamento frente às camadas mais populares, que se estenderia a escolha dos estabelecimentos onde matricular os filhos. “As representações de que fazem uso principalmente os membros das frações das classes médias superiores com forte capital econômico, que inferiorizam e racializam os outros ‘diferentes de si’ têm efeitos segregativos duráveis e profundos. Elas justificam plenamente, em nome da proteção dos interesses individuais, mas também de certo modelo social e nacional, formas radicais de separação” (VAN ZANTEN, 2010, p. 428).

¹⁸ Existem exceções: alguns professores optam pela escola pública quando há limitações financeiras e/ou quando tal instituição preza de boa reputação; a escola pública também se torna mais atrativa quando o próprio pai professor trabalha nesta ou conhece e mantém ligações sociais/pessoais com os membros destes estabelecimentos (VAN ZANTEN, 2010).

(...) o fator ‘credibilidade’. Por credibilidade, os professores pesquisados entendem ‘a competência da escola em preparar os alunos para as exigências do mercado as quais ele terá que enfrentar ao longo da vida, como estudante e como profissional’ (...). Assim, esses pais professores veem a escola pública como ‘escola de pouca ou nenhuma credibilidade’ e repudiam, segundo Santana, a ideia de nela matricular seus filhos. O segundo fator de rejeição apresentado pelos pais professores foi a ‘segurança’. Para eles, a escola pública não oferece a segurança necessária para que os filhos sejam protegidos contra a violência da sociedade contemporânea (NOGUEIRA; COUTRIM, 2018, p. 80).

Segundo Silva (2006), boa parte do descrédito da escola pública por pais professores se deve à própria relação professor-aluno, em que as situações de indisciplina, sentimento de desvalorização, mal-estar e solidão no trabalho, bem como as dificuldades de exercer a docência, a mudança nas formas de avaliação dos estudantes (a autora cita o regime de progressões continuadas) e a aprendizagem insatisfatória dos alunos são determinantes. Em outras palavras, a identidade profissional dos professores, sua experiência escolar e as pretensões para a educação escolar dos filhos perpassam as diligências dos docentes ao longo do processo de escolarização da prole.

As entrevistas analisadas revelam, portanto, a força do *habitus* incorporado pelos professores em sua trajetória de vida, em sua própria escolarização e em sua experiência na docência que, muitas vezes, aponta para um tipo de escola e de educação não encontrados onde trabalham (SILVA, 2006, p. 200).

As entrevistas realizadas por Silva (2006) assinalam que a responsabilidade não é apenas da escola pública pelas quebras de expectativas escolares: aspectos exteriores também contribuem – segundo os docentes entrevistados em sua pesquisa – para esta crise:

(...) a professora (...), mesmo apresentando diferentes aspectos que estariam dificultando seu trabalho na escola pública, enfatiza, como principal motivo desses problemas, os desajustes gerados na sociedade e trazidos pelos alunos para dentro da sala de aula. (...) Muitos professores responsabilizam os pais dos alunos por não acompanharem a escolarização dos filhos e não fornecerem uma educação adequada, especialmente em relação aos limites necessários para o convívio social; (...). Grande parte dos professores culpabiliza o governo estadual por não propiciar boas condições de trabalho e por implementar reformas de cima para baixo que, segundo eles, estariam impossibilitando o trabalho docente. Essas explicações, no nosso ponto de vista, possuem aspectos em comum e aspectos divergentes e estão vinculados a determinadas *representações dos professores sobre a profissão docente* (*Ibidem*, p. 82).

Sobre a rejeição e descrédito da escola pública, Rosemeire Reis da Silva ainda escreve:

A justificativa para esta atitude são os problemas existentes, entre eles: falta de segurança, de estrutura, de recursos, falta de tempo para os professores se aperfeiçoarem. A esses problemas acrescentaram a falta de acompanhamento dos pais na escolarização dos filhos, a dificuldade de impor limites aos alunos e de cobrar responsabilidade nos estudos em virtude da política do governo, interessado, segundo eles, no dinheiro obtido no exterior. Muitos disseram que não colocariam seus filhos na escola pública pelas más companhias, pela falta de interesse dos alunos em estudar e porque tal escola não funciona como antigamente (SILVA, 2006, p. 87).

Outrossim, Silva identificou em suas entrevistas com professores a queixa em relação às condições de trabalho:

Segundo grande parte dos entrevistados, há pouco tempo para preparação das aulas, para atualização profissional, porque os docentes necessitam trabalhar em vários períodos e em várias escolas e pelo desgaste sofrido em salas de aula lotadas. (...) Muitos professores reclamam da falta de funcionários e de materiais para trabalhar com os alunos. Relatam, também, que a violência e a falta de segurança nas escolas são outros problemas enfrentados no cotidiano escolar, agravados pela ausência de infraestrutura adequada (*Ibidem*, p. 121).

Ademais, a inadequação da escola pública também estaria relacionada às demandas do mercado de trabalho e do bem-estar social: “Nos dados identificamos que a escolha da escola é justificada, por exemplo, pela insegurança gerada por uma competição selvagem no mercado de trabalho e pela generalização da violência” (*Ibidem*, p. 183-184).

O CAP-Coluni, uma escola pública federal, é uma exceção dentre os estabelecimentos públicos. Enquanto uma escola de excelência e pública (embora seletiva), tal instituição representaria uma possibilidade de boa educação para famílias sem condições financeiras de matricularem seus filhos em estabelecimentos particulares de prestígio durante a educação básica. Por ser seletivo – tanto com os alunos quanto com os seus profissionais – o CAP-Coluni também não apresenta os problemas típicos das escolas públicas (clientela considerada ruim pelos pais ou condições ruins de trabalho para os professores, por exemplo); sendo assim, atenderia a importantes demandas de pais professores. Quanto à seletividade e competição advinda do desejo de acesso aos melhores estabelecimentos, Van Zanten pontua que:

(...) o sistema escolar também se caracteriza por um “patrocínio” de bons alunos que está intimamente ligado à competição escolar. Os vencedores dos vários eventos [se] beneficiam de um forte patrocínio institucional, sendo a forma mais visível o acesso a aulas, opções, cursos e estabelecimentos que permitem os percursos educativos mais prestigiados (VAN ZANTEN, 2018, p. 7, tradução nossa)¹⁹.

Em 18 entrevistas feitas por Silva (2006) a pais professores, ela verificou o interesse dos últimos por estabelecimentos com “boa clientela”, boas condições de trabalho para os docentes (com menores cargas horárias), salas com poucos alunos, baixa infrequência e rotatividade de professores e podendo contar com o planejamento, qualificação e compromisso dos docentes. A maioria dos entrevistados pela autora também relacionam a qualidade da educação e a segurança do estabelecimento escolar com a clientela (uma escola com uma clientela ruim seria, nesse contexto, aquela que atende a membros de classes excluídas e desfavorecidas da sociedade). “Segundo nosso ponto de vista, os professores investigados utilizam o sentido do jogo incorporado sobre a importância do capital social, quando demonstram preocupação com a segurança e clientela da escola” (SILVA, 2006, p. 222).

É importante ressaltar que alguns pais professores possuem uma carga horária de trabalho muito extensa, levam trabalho para ser realizado em casa ou mesmo apresentam dificuldades em auxiliar os filhos com os conteúdos trabalhados na escola, apresentando, portanto, limitações quanto à eficiência de sua participação na vida escolar dos filhos²⁰ (o que pode ser visto como uma significativa limitação: Salane e Letrait (2018), mencionam a disponibilidade de tempo pelos pais professores como um fator crucial para o sucesso escolar dos filhos). Portanto, o procedimento pedagógico parental (o acompanhamento direto dos estudos dos filhos em casa) não seria algo sistemático e determinado pela profissão docente dos pais, mas estaria sujeito às condições socioeconômicas e culturais que compõem o contexto familiar (ANDRADE, 2006). Isto é um fato determinante a ser observado: o tempo disponível para que os pais possam auxiliar na vida escolar dos filhos, sendo um fator determinante que Farges (2018) chama de *ressources temporelles* (recursos temporais).

De acordo com Oliveira e Nogueira (2019), a preocupação dos pais professores (homens) com o futuro dos filhos já se inicia na definição do número de filhos do casal. Os

¹⁹ Tradução de: “Les parents sont par ailleurs d’autant plus portés à consacrer du temps à ces derniers que les fratries sont moins nombreuses qu’autrefois et beaucoup plus souvent le résultat d’un choix consciemment assumé”.

²⁰ Andrade (2006) cita Lahire que nomeia esta situação como a de “capital cultural indisponível”, onde, mesmo havendo a presença de um volume de capital cultural pertencente aos pais, sua transmissão não ocorre de forma plena e em condições ideais (ANDRADE, 2006, p. 97).

sujeitos dessa pesquisa – homens pais professores – cujas famílias eram biparentais e pouco numerosas, tinham um número reduzido de filhos. Embora o decréscimo da natalidade seja uma característica demográfica brasileira que vem se acentuando nos últimos tempos, as autoras chamam a atenção para a lógica apresentada por Bourdieu de que, entre as camadas médias, é estratégico ter uma quantidade pequena de filhos, o que aumenta as condições de investimento na escolarização destes, tanto materiais como de tempo para dedicação a eles.

Também Van Zanten trata deste aspecto estratégico: “Os pais também estão mais inclinados a dedicar tempo a este último [o investimento na educação dos filhos], pois os irmãos são menos do que no passado e muito mais frequentemente o resultado de uma escolha consciente (tradução nossa)” (VAN ZANTEN, 2018, p. 2)²¹.

No caso de pais professores universitários, considerados por Brandão e Lelis (2003) como elites acadêmicas – notamos a presença de condições duplamente privilegiáveis à educação dos filhos: além de seus privilégios materiais, “Seu elevado capital escolar confere-lhes um acurado *sentido do jogo* desenvolvido no campo escolar, com desdobramentos bastante positivos sobre a gestão da escolarização da prole” (BRANDÃO; LELIS, 2003, p. 518).

Seguindo com as sínteses na forma de quadros, a seguir são apresentados os estudos analisados sobre as práticas escolares por parte dos pais docentes.

Quadro 2 – As práticas educativas de pais professores

As práticas educativas de pais professores	
Lasne (2011, 2012)	Essa autora mostra a existência do efeito professor na escolarização dos filhos, evidenciado pelas disposições constituídas por esses últimos, o resultado de processos de socialização familiar, que são favoráveis ao sucesso escolar.
Barg (2011)	Os filhos de professores têm maior sucesso em testes padronizados.
Nogueira e Coutrim (2018), Lasne (2011, 2012), Barg (2011)	“a atuação parental marcante dos pais professores na vida escolar dos filhos”.

²¹ Les parents sont par ailleurs d’autant plus portés à consacrer du temps à ces derniers que les fratries sont moins nombreuses qu’autrefois et beaucoup plus souvent le résultat d’un choix consciemment assumé.

Letrit e Salane (2015) Resende; Nogueira; Nogueira (2011), Nogueira e Coutrim (2018)	Pais professores têm vantagens em relação ao tempo que dispõem para a dedicação à escolarização dos filhos
Alvarez e Alvarez (1993)	Os pais professores são mais capacitados, por exemplo, para acompanhar as tarefas escolares e empreender práticas de alfabetização dos filhos.
Kakpo e Rayou (2018)	Disposições favoráveis ao sucesso acadêmico dos filhos.
Farges (2018)	Farges observou que os filhos de pais professores demonstram vantagens durante o ensino primário e secundário em relação aos filhos de pais de outras categorias socioprofissionais;

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.3 Os estudos sobre o efeito pai professor

Lasne (2018, p. 29) escreve: “A cada ano, a análise dos resultados do sistema educacional estabelece que filhos de professores se saem melhor academicamente do que todas as outras crianças”. Para Farges (2018), os pais docentes se avultam dentre os demais progenitores no que diz respeito à mobilização de recursos para a escolarização dos filhos; tais recursos seriam desde modelos pedagógicos até o próprio estilo de vida de suas famílias.

Em sua tese de doutoramento intitulada *Pais professores e a escolarização dos filhos*, Nogueira (2011) empreendeu um estudo com 40 famílias, realizando 80 entrevistas com pais/mães professores e filhos no município de Itaúna (MG), cujo objetivo foi conhecer os impactos do exercício da docência pelos pais no acompanhamento da escolarização de seus filhos. Assim, nesta tese foram analisadas as expectativas, as estratégias, as práticas e a interação dos pais docentes com os estabelecimentos de ensino e com a escolarização dos filhos. Dentre os resultados, a autora destaca que é inegável a influência da profissão dos pais na educação da prole, embora ela aponte distinções quanto às expectativas destes pais professores e os divide em três grupos: o primeiro constituído por famílias que buscam pela realização pessoal dos filhos; o segundo grupo pelas famílias cujos esforços são voltados para o sucesso escolar, e o terceiro grupo, formado pelas famílias “cujo sucesso escolar depende mais intensamente dos trunfos decorrentes da profissão” (NOGUEIRA, 2013, p. 69).

De acordo com Nogueira (2013), nas dinâmicas internas das famílias é possível notar uma preocupação dos pais em imbuir os filhos de disciplina e autonomia nos estudos, que vêm acompanhadas, paradoxalmente, de um desejo de controle. Desta forma, para muitos pais professores, se torna fundamental monitorar e regular a vida escolar dos filhos. Assim, a autora se refere a uma busca pela “autonomia controlada”:

Os pais professores incentivam os filhos a construir a autonomia na realização das atividades escolares, mas essa autonomia é estritamente controlada e vigiada, no intuito de possibilitar uma ampla gestão dos processos escolares e o controle das escolhas e decisões relativas a esses processos (NOGUEIRA, 2013, p. 70).

Para a supracitada autora, os pais professores também procuram se relacionar com as instituições de ensino na busca por evitar possíveis problemas no percurso escolar dos filhos, realizando uma “intervenção direta”, geralmente de caráter pedagógico. Ela cita como práticas de intervenção das famílias nas escolas: a escolha da turma que será frequentada pelo filho e do local onde este irá sentar na sala, bem como a manifestação quanto à escolha do material didático. Tais práticas são favorecidas pelo acesso privilegiado e conhecimento das lógicas de funcionamento que os pais professores têm em relação às escolas, ou seja, são possíveis em função do capital cultural dos pais professores e da experiência profissional nos estabelecimentos.

Embora seja constatada intensa mobilização nas famílias de pais professores quanto à formação escolar dos filhos, os impactos dessas ações variam conforme o contexto. A origem social e o estilo de vida das famílias, por exemplo, influenciam nas práticas pedagógicas adotadas, produzindo efeitos distintos na vida dos mesmos. Segundo Nogueira (2015, p. 69), além de herdarem o capital cultural e o *habitus* escolar, os filhos de professores também vivenciam uma tensão entre obter o sucesso escolar e a “construção de si” mesmos. Na construção da identidade dos filhos, para as famílias “orientadas pelo sucesso escolar”, ter um bom desempenho e comportamento escolar se confunde com “ser um bom filho”:

Para eles [tanto pais quanto os próprios filhos], o ‘bom filho’ é o ‘bom aluno’, é aquele que ‘não dá trabalho na escola’, que ‘vai bem no estudo’. A imagem de um bom filho se confunde com a de um aluno exemplar e remete ao sucesso escolar, esperado e almejado por esses pais. Essa ‘imagem’ é também incorporada pelo/a filho ou pela filha que assume a herança, que se compreende como o ‘bom filho’ porque ‘bom aluno’ (*Ibidem*, p. 77).

As práticas educacionais nas famílias observadas por Nogueira (2015) não são homogêneas: famílias orientadas pela “realização pessoal” mantêm o foco em possibilitar a aquisição de autonomia pela criança, para que ela possa ser ela mesma (o que não significa uma negligência dos pais com o rigor escolar). Famílias que são mais dependentes dos trunfos decorrentes da profissão também passam por essas dinâmicas de interação familiar, porém, as mães professoras procuram realizar certa problematização sobre “como seus cônjuges exercem autoridade através da ordem e da obediência” (NOGUEIRA, 2015, p. 77-78).

Sabe-se que as disposições de dedicação aos estudos dos filhos e o capital cultural não são transmitidos de forma unilateral pelos pais aos filhos, mas por meio de uma dinâmica interna familiar que os predispõe a práticas como, por exemplo, da leitura e da realização de tarefas extraclasse, o que, por sua vez, não depende apenas da mobilização dos pais, mas também requer o envolvimento dos filhos. Além disso, conforme Nogueira (2015), tal transmissão se dá através do contato prolongado e afetivamente significativo entre os que portam e aqueles que recebem tais recursos simbólicos.

Para Singly, sociólogo da família, ao qual Nogueira (2015) se reportou para embasar suas constatações de pesquisa, a apropriação de capital cultural implica o desenvolvimento de hábitos de natureza autônoma, portanto não se trata de uma assimilação passiva.

Os herdeiros não estão às ordens, não têm de dar continuidade à sequência das relações culturais de seus pais sem contestar (...). Os pais não devem impor seus gostos, devem respeitar o desenvolvimento e a formação de seus filhos sem arriscar, por essa razão, seu êxito escolar (o *deve* remete ao modelo normativo da nova educação familiar). Os filhos, uma vez que reconhecem a herança e aceitam a mobilização da família, devem demonstrá-la se submetendo a esse duplo vínculo (*double-bind*) que os obriga à obediência para que haja o êxito e à espontaneidade como prova de formação (SINGLY, 2009, p. 26-27).

Seria, portanto, através de processos subjetivos que se estabeleceria, de forma significativa, o compartilhamento do capital cultural entre seus portadores e receptores. Não bastaria, simplesmente, a posse de capital cultural; para que tais bens sejam legados, é fundamental que o ambiente familiar, social e as interações entre seus sujeitos, suas afinidades, valores e atitudes estejam alinhadas com a transmissão e a recepção de bens culturais. Famílias de educadores seriam ambientes que dispõem de tais experiências e relações favoráveis à transmissão cultural e à constituição do *habitus* escolar.

Em suma, percebemos certas disposições nos alunos cujos pais são professores – tratando-se, para Nogueira (2015, p. 78) de “famílias educógenas” – que são propícias para a

formação de bons alunos, tendo em vista o capital cultural, social (e em alguns casos material também), possibilitando maior sucesso e longevidade escolar dos filhos. Em alguns casos, essas disposições estão ligadas a uma relação significativa com o conhecimento, em que a educação não é uma imposição, mas algo construído através de uma “lógica horizontal” entre pais e filhos, observada por Kakpo e Rayou, ao analisarem famílias de pais professores:

Permanecendo profundamente professores quando ajudam seus filhos a trabalhar, nossos entrevistados não são menos pais. Eles, então, promovem lógicas horizontais que aproximam o conhecimento (...). Uma das principais habilidades dessas famílias parece ser sua capacidade de conciliar demandas cognitivas e benevolência pessoal para com seus filhos. Pudemos ver esses pais controlando suas emoções em situações potencialmente tensas. Assim Mathieu, pai de Víctor, que, obviamente cansado do dia de trabalho, mantém a calma e é próximo e encorajador (envolve o filho nos ombros, descansa cabeça na dela, conversa um pouco com ela com a boca no cabelo, mantém o humor, conta algumas piadas para aliviar o clima). Víctor, então, facilmente entrega sua folha para verificação e até pratica autozombaria quando seu trabalho parece obviamente defeituoso (“sim, mas qualquer coisa!”). Então segue uma série de jogos em que pai e filho se alegram juntos com os lances vencedores (KAKPO; RAYOU, 2018, p. 20, tradução nossa)²².

Nogueira (2013) e Nogueira e Nogueira (2017) destacam que os pais professores também utilizam “estratégias de colonização”²³ de estabelecimentos de ensino públicos. As autoras apontam para a habilidade estratégica²⁴ de pais professores em conduzir a formação dos filhos dentro de seus campos de possibilidades. Sobre o investimento na vida educacional dos filhos por pais docentes, Van Zanten também afirma que:

(...) os primeiros [os pais docentes/ *Les parents enseignants*] exercem de forma mais intensa e sistemática uma verdadeira colonização da escola, tendo

²² Tradução de: “Demeurant profondément enseignants lorsqu'ils aident leurs enfants à travailler, nos enquêtés n'en sont pas moins parents. Ils favorisent alors des logiques horizontales qui rendent les savoirs plus proches (...). Une des compétences majeures de ces familles semble être leur aptitude à concilier l'exigence cognitive et la bienveillance personnelle à l'égard de leurs enfants. Nous avons pu voir ces parents contrôler leurs émotions dans des situations potentiellement tendues. Ainsi Mathieu, père de Víctor, qui, manifestement fatigué par sa journée de travail, garde néanmoins son calme et se montre proche et encourageant (il entoure les épaules de son fils, appuie sa tête sur la sienne, lui parle un peu la bouche dans les cheveux, garde son humour, fait quelques blagues pour détendre l'atmosphère). Víctor donne alors facilement sa feuille pour vérification et pratique même l'autodérision lorsque son travail apparaît manifestement fautif (« oui, mais n'importe quoi ! »). S'ensuit une série de jeux dans lequel père et fils se réjouissent ensemble des coups gagnants”.

²³ Baseando-se nos trabalhos de Agnès van Zanten – *L'école de la périphérie* (2001), *Choisir son école* (2009) e *A Escolha dos Outros* (2010) – Marlice de Oliveira e Nogueira se referem às estratégias de “colonização” como uma “presença intensiva, vigilância, manipulação das situações de interação com os professores e com os contextos de socialização das crianças” (OLIVEIRA; NOGUEIRA, 2013, p. 74).

²⁴ Estratégias de condução da educação escolar dos filhos são menos frequentes em famílias pouco privilegiadas. De acordo com Nogueira (1998), Gabriel Langouet e Alain Leger usam a expressão *Navigation à vue*, em que, na impossibilidade de estabelecer estratégias, algumas famílias apenas expressam “reações imediatas” às demandas escolares dos filhos.

um cuidado especial em remover todos os obstáculos, aproveitar todas as oportunidades para promover a excelência acadêmica dos seus filhos e assegurar a sua manutenção na estrada real que conduz ao ensino superior de maior prestígio acadêmico (VAN ZANTEN, 2018, p. 4, tradução nossa)²⁵.

Fala-se em “efeito pai professor”, hipótese esta que identifica influências positivas na educação de filhos de docentes, já que estes últimos seriam detentores de capital informacional suficiente para manter uma visão mais apurada – adquirida ao longo de anos de trabalho – do funcionamento do universo escolar e das melhores formas de interação com este na busca pelo desenvolvimento das competências e autonomia²⁶ de sua prole. Mas é importante destacar que diferentes contextos familiares fazem com que os pais entendam a autonomia de formas diversas.

O capital informacional não se refere meramente à posse de informações, mas a um conhecimento profundo oriundo da ocupação docente e sua inerente proximidade com o sistema educacional e seus agentes.

Os trabalhos analisados nesta parte da pesquisa indicam que a profissão docente traz consigo não apenas uma visão da importância do capital escolar, mas também do capital informacional, ou seja, noções do funcionamento do sistema de ensino, dos processos de aprendizagem pelos estudantes e permitindo estratégias de sucesso escolar nem sempre obtidas apenas através de investimentos materiais.

É uma conclusão recorrente entre vários autores que se debruçaram sobre a temática “pais professores” o fato de que as famílias destes profissionais, mesmo sofrendo, em alguns casos analisados, de limitações socioeconômicas, são capazes de se mobilizar de forma mais eficiente e positiva, dentro de suas possibilidades, em prol da educação dos filhos, o que envolve um maior grau de exigência quanto à qualidade do estabelecimento de ensino elegido para a escolarização dos mesmos. Resta investigar as atitudes e dinâmicas intrafamiliares de pais professores, cujos filhos ingressaram em um Colégio de excelência.

²⁵ Traduzido de: “les premiers pratiquent de façon plus intense et systématique une véritable colonisation de l’école en étant particulièrement attentifs à écarter tous les obstacles, à mettre à profit toutes les opportunités pour favoriser l’excellence scolaire de leurs enfants et pour assurer leur maintien dans la voie royale menant aux études supérieures les plus académiquement prestigieuses”.

²⁶ É importante destacar que diferentes contextos familiares fazem com que os pais entendam a autonomia de formas diversas. A esse respeito, Nogueira escreve: “A fabricação de uma pessoa autônoma (Lahire, 2007) é a tônica dos depoimentos dos pais entrevistados, porém essa autonomia tem sentidos e significados diferentes em cada um dos três grupos. A tensão entre a realização pessoal (‘construção de si’) e o sucesso escolar (Singly, 1996b), ainda que em graus e sentidos diferentes, está presente no conjunto das famílias” (NOGUEIRA, 2015, p. 77).

3 O CAp-COLUNI: ORIGEM, CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO

O objetivo deste capítulo é descrever a história de construção da alta qualidade do Colégio de Aplicação da UFV (CAp-Coluni), sua infraestrutura, características e os dados sobre a origem geográfica das famílias dos estudantes e ocupações dos pais/responsáveis.

3.1 A construção da alta qualidade do Colégio de Aplicação Coluni²⁷

No Brasil e na educação básica, os estabelecimentos de ensino mais cobiçados são os da rede particular. Porém, algumas instituições públicas, como é o caso do CAp-Coluni, considerado de excelência, são fortemente almejadas. A reputação e notoriedade desse Colégio estão ligadas a diferentes fatores. Conforme Gomes e Nogueira, “(...) as condições de excelência acadêmica do estabelecimento se devem a vários fatores, como o processo rigoroso de seleção ao ingresso, a alta formação do corpo docente e a carga horária das aulas, as práticas de avaliação e as práticas disciplinares” (GOMES; NOGUEIRA, 2017, p. 191).

O conhecimento estratégico e o capital cultural dos pais professores, aliados à valorização atribuída por estes à educação permite que os mesmos busquem as melhores opções de estabelecimentos aos quais confiar a formação escolar da prole. Geralmente, no Brasil, as escolas mais cobiçadas são as da rede particular (algumas hipóteses que explicam este fenômeno já foram apresentadas neste trabalho, anteriormente). Podemos encontrar, porém, na cidade de Viçosa, uma instituição pública tão prestigiada e concorrida quanto qualquer escola particular do estado.

Desde a sua criação, o CAp-Coluni é singular se comparado às demais escolas de nível médio. Barbalho (2008, p. 51) atribui tal singularidade à implantação do Colégio segundo os “moldes universitários”, no qual as práticas de ensino nas disciplinas ministradas guardam relação com as práticas pedagógicas dos cursos de graduação da UFV, como, por exemplo, as aulas práticas e o uso de laboratórios de ensino, o que perdura até hoje. Além disso, alguns professores dessa Universidade, nos primeiros anos de implantação do Colégio, atuavam no ensino médio, isto é, antes da consolidação do corpo docente do CAp-Coluni, que atualmente

²⁷ Ao nomearmos o COLUNI (seja como Colégio Universitário, seja como Colégio de Aplicação), faz-se necessário distinguir diferentes períodos da história desta instituição. No primeiro caso, “Colégio Universitário – COLUNI”, foi a denominação utilizada no período de 1965 a 2001. A partir de 2001, a instituição passou a ser denominada como Colégio de Aplicação – CAp-Coluni (SILVA, 2020, p. 59).

é qualificado, em sua maior parte, em nível de doutorado, e cujos professores dedicam-se exclusivamente ao trabalho nesse Colégio.

Destaca-se também que o CAP-Coluni, nos primeiros anos de sua criação, ofertava apenas o último ano do ensino médio, o que colaborava para torná-lo uma instituição de preparação para o ingresso na UFV e contribuiu para consolidar essa tradição. Por fim, é também uma especificidade desse Colégio o fato de que seus estudantes são fortemente integrados ao ambiente universitário, o que se dá por meio do compartilhamento de espaços do *campus* universitário com os alunos do Colégio, como a biblioteca, o restaurante universitário e áreas para a prática de esportes, fazendo com que estes alunos do ensino médio experimentem a rotina universitária antes mesmo do ingresso na graduação.

Gomes e Nogueira (2017, p. 202-203) destacaram como uma especificidade do Colégio a sua proximidade acadêmica e física dos seus alunos com os universitários: “(...) o COLUNI se distingue por estar situado em um *campus* e vinculado a uma grande universidade, o que faz com que apresente características do ensino médio, mas assumam ares de ensino superior”. Tais condições colaboram com a visibilidade da reputação desse Colégio e continuamente o número de estudantes que se apresentam para os processos seletivos se eleva e a área geográfica de atração dos candidatos para o processo seletivo se amplia.

Tal reputação enquanto escola de excelência estaria ligada também a seletividade na admissão de novos alunos, ao quadro docente e à organização e perfil pedagógico da instituição: “(...) consideramos que as condições de excelência acadêmica do estabelecimento se devem a vários fatores, como o processo rigoroso de seleção ao ingresso, a alta formação do corpo docente e a carga horária das aulas, as práticas de avaliação e as práticas disciplinares” (*Ibidem*, p. 191).

A perpetuação de uma reputação positiva atribuída ao Coluni é observada por Freitas (2021) em uma pesquisa quali-quantitativa, que entrevistou 17 alunos da terceira série do ensino médio e seus respectivos pais. Segundo esta autora, o interesse pelo Colégio seria proveniente dos seguintes fatos: pais que estudaram na UFV; irmãos que cursaram o ensino médio no Cap-Coluni; e influência de amigos e parentes ou até mesmo por decisão do próprio aluno. As motivações para tal escolha estariam relacionadas à ausência de um ensino médio de qualidade nas cidades onde os alunos residiam; nas experiências de sucesso de estudantes do Cap-Coluni nos vestibulares; na qualidade dos métodos de ensino do Colégio, o renome deste estabelecimento e sua ligação com uma Universidade Federal.

(...) a interação proporcionada pelos professores e pela equipe psicopedagógica do Colégio. Concluiu-se que o CAp-Coluni propicia o desenvolvimento da autonomia intelectual, sendo o estudante instigado a estudar de forma autônoma, com as atividades extracurriculares proporcionando o desenvolvimento de competências socioemocionais e os tornando indivíduos resilientes (FREITAS, 2021, p.8-9).

A autora escreve ainda:

A preocupação das famílias com a escolarização dos filhos faz com que pais e jovens adolescentes busquem um ensino de qualidade, que apresente experiências comprovadamente bem-sucedidas de estudantes e ex-estudantes em avaliações externas, com resultados expressivos em vestibulares, objetivando o ingresso no Ensino Superior. Nesse cenário, destacam-se como referência no Brasil os denominados Colégios de Aplicação. Esses assumem caráter diferenciado em relação à maioria das escolas públicas de Educação Básica, em razão da excelência no ensino e também pelo vínculo institucional de seus professores e demais funcionários (*Ibidem*, p. 43).

Para Nogueira e Lacerda (2014), a posição do CAp-Coluni no *ranking* de estabelecimentos de ensino médio público, construído a partir dos resultados obtidos no ENEM, bem como a estabilidade dessa posição colaboram para difundir a “imagem-guia”²⁸ de uma escola de excelência e para ampliar ainda mais a atração de alunos para o processo de seleção desse estabelecimento. As posições do colégio nesse *ranking*, ao longo da série histórica de 2006 a 2020, oscilaram entre o primeiro e o segundo lugar, sendo que essa última posição se deu apenas nos anos de 2007 e 2014, num período de 15 anos. Tal *ranking* revela que a posição privilegiada do Colégio é estável.

Tabela 1 - Posição do CAp/Coluni na classificação de estabelecimentos públicos de 2006 a 2014

Ano de realização do ENEM	Posição do CAp-Coluni na classificação dos estabelecimentos públicos	Posição do CAp-Coluni na classificação dos estabelecimentos públicos e privados
2006	1º lugar	7º lugar
2007	2º lugar	9º lugar
2008	1º lugar	3º lugar
2009	1º lugar	7º lugar
2010	1º lugar	9º lugar

²⁸ O conjunto de dados relativos a um determinado estabelecimento forma a sua imagem, que torna-se uma imagem-guia associando-se também a outras informações identificáveis no estabelecimento, como: tradição, reputação dentre os meios midiáticos, identificação com uma clientela característica, reputação quanto a disciplina e comportamento dos alunos, localização da escola, rumores sobre esta, etc. Estes dados são responsáveis por elaborar um “juízo subjetivo global” da instituição e nas diferentes representações mentais que pais e alunos têm dos diferentes colégios (NOGUEIRA, 1998).

2011	1º lugar	8º lugar
2012	1º lugar	8º lugar
2013	1º lugar	12º lugar
2014	2º lugar	32º lugar

Fonte: Nogueira e Lacerda (2014, p. 138), (apud GOMES & NOGUEIRA, 2017, p. 193).

Essa mesma estabilidade foi observada no período de 2015 a 2019, como é mostrado na Tabela 2.

Tabela 2 - Posição do CAP/Coluni na classificação de estabelecimentos públicos de 2015 a 2019²⁹

Ano de realização do ENEM	Posição do CAP-Coluni na classificação dos estabelecimentos públicos	Posição do CAP-Coluni na classificação dos estabelecimentos públicos e privados
2015	1º lugar	33º lugar
2016	1º lugar	19º lugar
2017	1º lugar	19º lugar
2018	1º lugar	8º lugar
2019	1º lugar	11º lugar

Fonte: Elaborada pelo autor, 2023.

É importante, primeiramente, que voltemos nossa atenção para a trajetória deste colégio enquanto instituição educacional pautada em um ideal de excelência. Tal expectativa elevada quanto à qualidade e desempenho dos estudantes já estava presente na ESAV, antes da fundação do Colégio Universitário.

Segundo Hollerbach, a proposta de formação dos futuros estudantes que frequentariam a educação superior no *campus* universitário de Viçosa não surgiu com o CAP-Coluni; tal visão propedêutica já estava presente no meio universitário:

Em relação ao início das aulas do Curso Complementar, em 1º de março de 1937, dizia John B. Griffing: ‘do Curso Complementar (precursor do Colégio Universitário dos nossos dias) sairão rapazes melhor preparados, tornando assim possível o aumento em número de melhores profissionais, que romperão na vida prática sob a sempre crescente e acreditada influência

²⁹ A Nova Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) de setembro de 2020 impossibilita a classificação das escolas em um *ranking*.

da ESAV'. Esse curso funcionou até 1943, quando a mudança verificada no ensino do País determinou sua extinção (HOLLERBACH, 2016, p. 56-57).

O CAP-Coluni não surge como um colégio de excelência. Até ser alcançar a reputação e a notoriedade que possui nos dias de hoje, o estabelecimento passou por várias situações, como a ocupação de prédios precários ou fora do *campus* universitário por seção de uso e as discussões sobre a interrupção de seu funcionamento.

O Colégio Universitário Coluni foi criado em 26 de março de 1965, pelo Conselho Universitário da Universidade do Estado de Minas Gerais (UREMG)³⁰, ratificada pelo Decreto Estadual n.º. 848, de 14 de julho de 1966 (BARBALHO, 2008, p. 49). Em outubro de 1962, o Conselho Universitário da UREMG iniciou as discussões para a criação do Colégio, como parte da reestruturação da UREMG. Este assunto retornou à pauta em fevereiro de 1964, no Conselho em Belo Horizonte, na sede da Secretaria de Agricultura, quando se discutiu a transferência do Curso Técnico de Agricultura³¹, cujo funcionamento se dava em Viçosa, para a Escola Média de Agricultura de Florestal (EMAF), localizada na cidade de , a extinção da Escola Agrícola e a criação do Colégio Universitário no *campus* de Viçosa. No mês de novembro de 1964, a transferência do curso Técnico de Agricultura de Viçosa para Florestal foi considerada “inviável”, tendo sido realizado o último exame de admissão para o Agrotécnico no ano de 1965³². Nessa circunstância definiu-se que a implantação do Colégio Universitário se daria no ano de 1967, o que ocorreu antes, em 1965 (HOLLERBACH, 2016).

Para Barbalho (2008), o surgimento do CAP-Coluni está relacionado com as transformações socioculturais vividas por Viçosa na primeira metade do século XX sob influência, principalmente, da política de Arthur da Silva Bernardes e do surgimento e atuação da Universidade local de renome nas Ciências Agrárias³³. O curso de Agronomia da Universidade gozava de prestígio entre as instituições brasileiras e latino americanas, um setor cujas políticas públicas da época buscavam modernizar.

³⁰ Inicialmente fundada como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), depois passou a se chamar UREMG, e atualmente é a Fundação Universidade Federal de Viçosa (UFV).

³¹ Conforme Hollerbach (2016, p. 52), chama a atenção para o detalhe observado em suas pesquisas documentais de que o Curso Técnico em Agricultura também era chamado de “Agrotécnico”.

³² O Curso Técnico de Agricultura da ESAV, fundado em março de 1953, foi extinto apenas 1967 (HOLLERBACH, 2016, p. 55).

³³ Fundada ao final do governo de Arthur Bernardes, a ESAV surgiu em um contexto de decadência da tradicional atividade cafeeira e buscava favorecer o desenvolvimento da agricultura regional com “bases modernas e científicas”. O modelo adotado por este estabelecimento foi o de Ensino, Pesquisa e Extensão, inspirado nos *Land Grant Colleges* norte-americanos, que também surgiram como alternativas para problemas de natureza agrícola no Sul e Meio-Oeste dos EUA. Tratava-se de uma estratégia mais pragmática de “Aprender fazendo”, distinta do modelo europeu de ensino “acadêmico e bacharelesco” da época (BARBALHO, 2008, p. 45-46).

Na UFV, como no restante do país, a opção pela formação propedêutica [a cargo do COLUNI], se efetivava, tendo por objetivo a formação de melhores candidatos ao vestibular, especialmente para o curso de Agronomia, que, na análise de Florestan Fernandes, era um dos “cinco setores essenciais” entre todas as escolas de nível superior. Esses setores eram: agronomia, engenharia, medicina, química industrial e serviços sanitários (...). Fácil identificar esses setores com a economia que se pretendia modernizar: modernização da agricultura e urbanização pela industrialização (HOLLERBACH, 2016, p. 50).

A história do Coluni, como é conhecido o Colégio de Aplicação da UFV, está, portanto, diretamente ligada à da UFV. A presença de ambas as instituições contribuiu para Viçosa adquirir forte reputação como “Cidade Educadora”, atraindo pessoas, empresas e estimulando a economia e o comércio.

Na cidade de Viçosa, além do setor de serviços, empresas ligadas à educação como escolas particulares, cursinhos pré-vestibulares/ENEM e outras faculdades, têm surgido no município na medida em que a fama de “cidade educadora” se consolidou ao longo dos anos. A Universidade tem diversificado a oferta de cursos e de suas respectivas áreas de conhecimento³⁴, e isso tem feito com que estudantes de cidades vizinhas menores – em sua demanda por uma formação educacional de nível médio e superior – migrem e/ou transitem entre os municípios. Além dos estudantes da região, aqueles de outras partes do estado e do país (ou mesmo de outras nações, no caso dos estudantes ligados a programas de intercâmbio), compõem o afluxo de indivíduos que integram o clima e a cultura estudantil de Viçosa.

O CAp-Coluni, conforme já mencionado, surgiu para atender demandas da UREMG de estudantes preparados para cursar a educação superior. Silva (2020, p. 59-60) observa que, na época de criação do Colégio, o mesmo oferecia apenas a terceira série do então colegial, tendo como foco a aprovação de seus alunos em cursos superiores – principalmente os da UREMG. Portanto, na gênese da criação do Colégio Universitário estavam os interesses da Universidade em preparar estudantes para se tornar seus futuros graduandos e criar uma elite estudantil.

Os documentos do Colégio do início da década de 1970 falam em nivelamento entre o ensino superior e o segundo grau, em que o nível médio de ensino seria encarado como um

³⁴ Além da área de Ciências Agrárias, a UFV também conta com cursos dos Centros de Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas e Ciências Humanas, Letras e Artes. Informação retirada da página do Registro Escolar da UFV. Disponível em: <http://www.pre.ufv.br/cursos-de-graduacao/>. Acessado em Março de 2021.

ciclo de “recuperação das insuficiências evidenciadas pelo Vestibular” (BARBALHO, 2008, p. 47).

Desde a sua criação, o CAp-Coluni desenvolveu uma distinção³⁵ em relação às demais escolas de nível médio da cidade de Viçosa e região. Barbalho (2008) atribui tal distinção à implantação do Colégio segundo os moldes universitários e também cita o fato de serem ministradas disciplinas específicas em consonância com os cursos de graduação da universidade, além do fato de que alguns professores desta também atuavam no Colégio.

Conforme Gomes e Nogueira:

(...) o COLUNI se distingue por estar situado em um *campus* e vinculado a uma grande universidade, o que faz com que apresente características do ensino médio, mas assuma ares de ensino superior. Os alunos são favorecidos com acesso à Biblioteca Central, à Praça de Esportes, à Divisão de Saúde e ao Restaurante Universitário, apenas não tem o benefício da moradia estudantil (GOMES; NOGUEIRA, 2017, p. 202-203).

A convivência dos estudantes do CAp-Coluni com os universitários, segundo Barbalho (2008), gerou uma exigência de que os primeiros se comportassem como graduandos e refletiu uma expressão da busca pela excelência nesta escola, com o objetivo de corresponder às expectativas da universidade e da graduação: (...) se exigia em relação ao aluno do COLUNI o mesmo ritmo de estudo, além de comportamento consoante com o projeto pedagógico da universidade, pautado na dedicação e no zelo pelo conhecimento científico (BARBALHO, 2008, p. 52).

O CAp-Coluni iniciou suas atividades em um prédio cedido pelo Departamento de Engenharia Florestal em 1966³⁶, com 78 alunos, sendo 54 deles de municípios diversos do estado de Minas Gerais³⁷ (BARBALHO, 2008). Em 1969, o CAp-Coluni foi federalizado junto com a UREMG (SILVA, 2020).

Os dados da aprovação de egressos do Colégio em vestibulares, mostrados na Tabela 3, eram recorrentemente utilizados para validar os argumentos em favor da manutenção do Colégio, cuja função era preparatória para o ingresso na Universidade (HOLLERBACH (2016).

³⁵ Distinção no sentido de diferente e superior.

³⁶ Embora Barbalho (2008) atribua o início das atividades do COLUNI ao prédio de madeira da Engenharia Florestal, que de fato foi o primeiro espaço destinado exclusivamente ao Colégio, Hollerbach (2016) cita a acomodação dos primeiros estudantes no segundo andar do Edifício Arthur Bernardes, vulgo “Prédio Principal”.

³⁷ Dado coletado por Barbalho (2008), ao analisar documentação encontrada no Arquivo do Registro Escolar.

Tabela 3 - Aproveitamento dos estudantes do Coluni em vestibulares da UFV e evasões por efeito do grau intensivo do curso, segundo correspondência da direção do colégio na década de 1970

Anos	Matriculados	Promovidos	Vestibulandos UFV	Aprovados	% Aprovados na UFV
1966	78	32	27	27	100
1967	68	27	24	22	91,6
1968	56	33	30	28	93,3
1969	86	50	45	44	97,5
1970	116	80	71	68	95,7
1971	144	103	88	86	97,6
1972	140	11	95	80	84,2

Fonte: Hollerbach (2016, p. 70).

Para Hollerbach, o Coluni buscava justificar sua existência, enfatizando a preparação dos estudantes para o ingresso na UFV: “Assim, nesse cenário de formação precária do ensino de primeiro e segundo graus, o argumento da qualidade dos candidatos ao vestibular, egressos do Coluni, permanecia como um forte elemento na defesa da manutenção do Colégio Universitário” (HOLLERBACH, 2016, p. 70).

O Colégio ainda passou por incertezas no tocante à sua permanência na década de 1970, devido às limitações financeiras e de infraestrutura, em relação ao seu local de funcionamento, e com relação à precariedade de recrutamento de profissionais para atuação no Colégio.

Barbalho (2008, p. 53) destacou que, no início da década de 1970, o estabelecimento passou por pressões de alguns departamentos da Universidade que visavam à sua extinção. Na ocasião, foi discutida a interrupção das atividades em correspondência dirigida à direção do Colégio pela administração superior da Universidade. Esse autor destacou que a mobilização da direção do Colégio em prol da permanência do Coluni e os altos índices de aprovação de seus alunos nos vestibulares da Universidade asseguraram a permanência da instituição. Tais argumentos serviram, ao mesmo tempo, de argumento para a reivindicação de melhorias na infraestrutura³⁸ e na constituição de um corpo docente.

Entre os argumentos em favor da permanência do Colégio, encontra-se o seguinte:

³⁸ Como já foi dito anteriormente, o Coluni iniciou suas atividades em um espaço cedido pelo Departamento de Engenharia Florestal. Tratava-se de um prédio de madeira que foi utilizado de forma improvisada (BARBALHO, 2008).

O colégio Universitário é um curso suplementar pré-universitário, além de integrar o colegiano ao meio universitário, estes adquirem maturidade para suas opções profissionais segundo suas aptidões antes de entrar na Universidade, são recuperados, *concluem o 3º ano já com o “espírito esaviano” e vão formar como tem acontecido no primeiro ano superior uma elite, tanto no aspecto de aproveitamento como de liderança’*. (Grifo nosso) (BARBALHO, 2008, p. 55).

De acordo com o autor supracitado, a história do Colégio embasa a constituição de sua identidade, marcada pelo ideal de excelência e de alto desempenho de seus estudantes.

(...) podemos inferir a raiz matricial da ‘Família COLUNI’, que procurava defender o princípio que lhe dá identidade e embasa a construção da sua tradição histórica na comunidade, evocando uma memória coletiva de sucessos dos ex-alunos no vestibular e na vida universitária (*Ibidem*, p. 56).

Durante muito tempo, o Colégio Universitário funcionou atendendo apenas a turmas de terceiro ano do ensino médio e como curso preparatório para o vestibular. Eram feitas revisões dos conteúdos do primeiro e segundo ano e cumpria-se o programa curricular do terceiro ano do ensino médio. Este modelo permaneceu até 1982, quando a Reitoria da UFV nomeou uma Comissão para apreciar a situação e criar uma estrutura curricular alinhada com as exigências legais, o que incluía a implantação de uma educação em nível médio, organizada em três séries. Isso culminou em mudanças para a instituição, tais como: ampliação e diversificação curricular³⁹; eleição direta do Diretor pelos professores; novas regras para contratação de professores (que impuseram, posteriormente, um regime de dedicação exclusiva); implantação do Serviço de Orientação Educacional e de Supervisão Pedagógica (BARBALHO, 2008).

Além da implantação de todos os anos do ensino médio, o funcionamento do Coluni passou a ser no prédio do Colégio Nossa Senhora do Carmo, no centro da cidade de Viçosa. Com o distanciamento do *campus* universitário, novas questões emergiram: a UFV “assumir seu colégio universitário definitivamente”; surgiram também reflexões sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Coluni, que deveria ir além da preocupação exclusiva com as aprovações nos exames de seleção da UFV, se comprometendo com aspectos tanto quantitativos quanto qualitativos da formação dos alunos. Além da crítica anterior sobre a UFV “não ter assumido o Coluni como seu”, o documento também aponta para o isolamento geográfico do Colégio em relação ao *campus*, que limitava o entrosamento entre as

³⁹ Tal diversificação também atendeu a uma demanda anterior: a da implantação do ensino profissionalizante. Isso foi resolvido com a introdução da disciplina de Desenho Técnico Arquitetônico na grade curricular. Essa medida foi necessária para validar os certificados de conclusão entregues aos alunos (BARBALHO, 2008).

necessidades do Coluni e os recursos (materiais, administrativos, pedagógicos etc.) existentes na Universidade. A solução proposta dentre estas reivindicações foi a de atribuir ao Colégio Universitário uma sede própria dentro do *campus*, em condições físicas adequadas para oferta do ensino médio (BARBALHO, 2008).

Em 1988, é organizada nova Comissão estabelecida pela Coordenação de Ensino Pesquisa e Extensão da UFV, para “definir o papel do Colégio Universitário dentro da estrutura da universidade e na região de Viçosa, propor maneiras de articular ações do COLUNI com as da universidade e as da região e estabelecer a política de treinamento do corpo docente” (BARBALHO, 2008, p. 60).

Essa Comissão instituída no final da década de 1980 criticou o modelo definido para o Coluni, cuja função era exclusivamente o preparo para o vestibular para a UFV, e sugeriu que o Coluni, além de ofertar todos os anos do ensino médio, articulasse práticas de ensino, pesquisa e extensão, assemelhando-se ao modelo adotado na educação superior, devendo, assim, “(...) servir de paradigma para o ensino da região. Caso contrário perderia a razão de existir” (*Ibidem*, p. 61).

Em 1989, foi inaugurado prédio-sede do Coluni, no *campus* universitário. Porém, as mudanças ocorridas nesse Colégio na década de 1980 não eliminaram seu caráter preparatório: “Todas essas mudanças (...), não alteraram, de forma significativa, o perfil do projeto político-pedagógico do Coluni na prática, ou seja, ele continuou sendo uma escola propedêutica” (*Ibidem*, p. 62).

Em meados da década de 1990, novas discussões sobre o Coluni culminaram em um projeto de transformação deste em Colégio de Aplicação. Segundo Barbalho (2008), esse processo se deu em resposta a um novo relatório de Comissão, cujo objetivo foi analisar a filosofia do colégio criado como pré-vestibular.

Em 2001, o Coluni foi transformado em Colégio de Aplicação da UFV (CAp-Coluni). E em 2013, a partir da Portaria do Ministério da Educação n°. 959, de 27 de setembro daquele ano, o CAp-Coluni passou a integrar uma rede de 17 escolas de educação básica vinculadas às Universidades Federais. Estes estabelecimentos compõem hoje o Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas de Educação Básica das Instituições de Ensino Superior (CONDICap) (SILVA, 2020).

Estes vínculos são fortemente responsáveis pela permanência do *status* de excelência da escola, já que a associação com instituições do âmbito federal, “aliada às privilegiadas condições de ensino decorrentes da sua incorporação a uma universidade” (SILVA, 2020, p.

61), permite a existência mais adequada quando comparada com as condições de funcionamento das demais escolas públicas brasileiras comuns.

3.2 Estrutura e funcionamento do CAP-Coluni

O CAP-Coluni, além de ser uma escola de excelência dado o seu seletivo corpo docente juntamente com professores – doutores em sua maioria, sejam eles efetivos ou substitutos⁴⁰ –, trabalhando em regime de dedicação exclusiva, conta também com uma estrutura física ampla e moderna para acomodar seus estudantes. Além disso, os estudantes do CAP-Coluni compartilham com os estudantes de graduação e pós-graduação os demais laboratórios e bibliotecas da UFV, tornando familiar a experiência universitária em suas vivências durante o ensino médio

Quanto à estrutura física do Colégio de Aplicação⁴¹, Freitas escreve:

Localizado no campus universitário, o prédio que aloja o CAP-Coluni possui estrutura moderna e abriga salas de aula espaçosas e arejadas, contendo computadores e aparelhos de datashow; gabinetes para professores, salas para os membros da equipe psicopedagógica, administração e gestão escolar, sala de estudo, auditório, laboratórios de Química, Biologia, Física e Informática, sala de convivência para servidores, cozinhas, banheiros, lanchonete, salas para reuniões e para monitorias, além de anfiteatro e jardim (FREITAS, 2021, p. 44).

Os professores do CAP-Coluni trabalham em regime de dedicação exclusiva, mantendo uma carga horária semanal de 40 horas. Além das aulas, estes profissionais realizam atendimento individualizado, tirando dúvidas e interagindo com os alunos (FREITAS, 2021).

⁴⁰ Em uma busca do Currículo Lattes dos professores que estão listados como membros do corpo docente do CAP-Coluni na página da instituição na internet (<https://coluni.ufv.br/o-cap-coluni/corpo-docente>), no final de janeiro de 2023 identificou-se que, dos 38 profissionais listados, 28 possuem doutorado, 8 são mestres, 1 possui especialização na área em que atua e 1 possui apenas a graduação. Tais dados expressam a relevância acadêmica e formativa dos profissionais do Colégio de Aplicação da UFV.

⁴¹ A descrição da configuração do prédio do CAP-Coluni, de dois andares, merece destaque devido à sua amplitude e qualidade, o que o diferencia essa instituição da maior parte dos estabelecimentos públicos que ofertam o ensino médio no Brasil; uma Recepção; uma sala de Reprografia; um Anfiteatro; uma sala de Apoio Educacional; duas salas de Arquivo; um Auditório; dois banheiros adaptados para deficientes; seis banheiros para os estudantes; seis banheiros para servidores; uma cantina; uma Casa de Vegetação; uma sala da Coordenação Pedagógica do Colégio; uma sala de Orientação Pedagógica; duas cozinhas; uma sala da Direção do Colégio; um elevador; uma área de convivência; uma sala do Grêmio estudantil; um laboratório de informática; cinco laboratórios de física, química e biologia; uma sala de Psicologia Educacional; uma sala de Arte; uma sala de Dados; uma sala de Estudos; uma sala de Linguagens; uma sala de Linguagens; uma sala de Livros; uma sala de Monitoria; uma sala de Reuniões; uma sala de Laboratoristas; uma sala Interdisciplinar; oito Salas de Aula; duas salas de Projeção; uma sala de Seção de Expediente; uma sala da Seção de Registro e Controle Escolar e 19 Gabinetes de Professores.

O Colégio de Aplicação dispõe de um Serviço de Acompanhamento Psicopedagógico que presta assistência aos estudantes que enfrentam diferentes tipos de dificuldades, como: as exigências escolares do CAp-Coluni; as cobranças com o Enem e outros vestibulares; a distância da família; os desafios das mudanças e descobertas na adolescência. O Serviço de Acompanhamento Psicopedagógico do CAp-Coluni é constituído pela: “Coordenação Pedagógica, Serviço de Orientação Educacional e Serviço de Psicologia Escolar. Esses serviços são efetivados em consonância com a direção, comissão pedagógica, corpo docente, família e comunidade” (FREITAS, 2021, p. 45).

O CAp-Coluni usufrui de sua proximidade geográfica com a UFV, como o atendimento médico da Divisão de Saúde da UFV (Dentista, psicólogo, fonoaudiólogo, nutricionista etc.). Os estudantes também têm acesso à Biblioteca da Universidade, ao Restaurante Universitário, aos laboratórios, aos espaços para a prática de esportes, ao Serviço de bolsa, dentre outros (FREITAS, 2021).

Quanto à matriz curricular, para o triênio 2023-2025, ficou prevista uma carga horária total de 3.133h20min distribuída ao longo de 200 dias letivos e módulos de aula de 50 minutos. Deste total de horas, 2.433h20min cumprem a Base Nacional Comum e 700h correspondem à parte Diversificada. Sobre o cumprimento da carga horária, Freitas destaca que:

Comumente, as turmas da primeira série têm aulas no período vespertino, iniciando às 13 horas e terminando às 18h20min, já as da segunda e terceira séries, no período matutino, iniciando às 7 horas e terminando às 12h20min. Entretanto, dada a carga horária total, importante ressaltar que parte dela é desenvolvida nos contraturnos (FREITAS, 2021, p. 45).

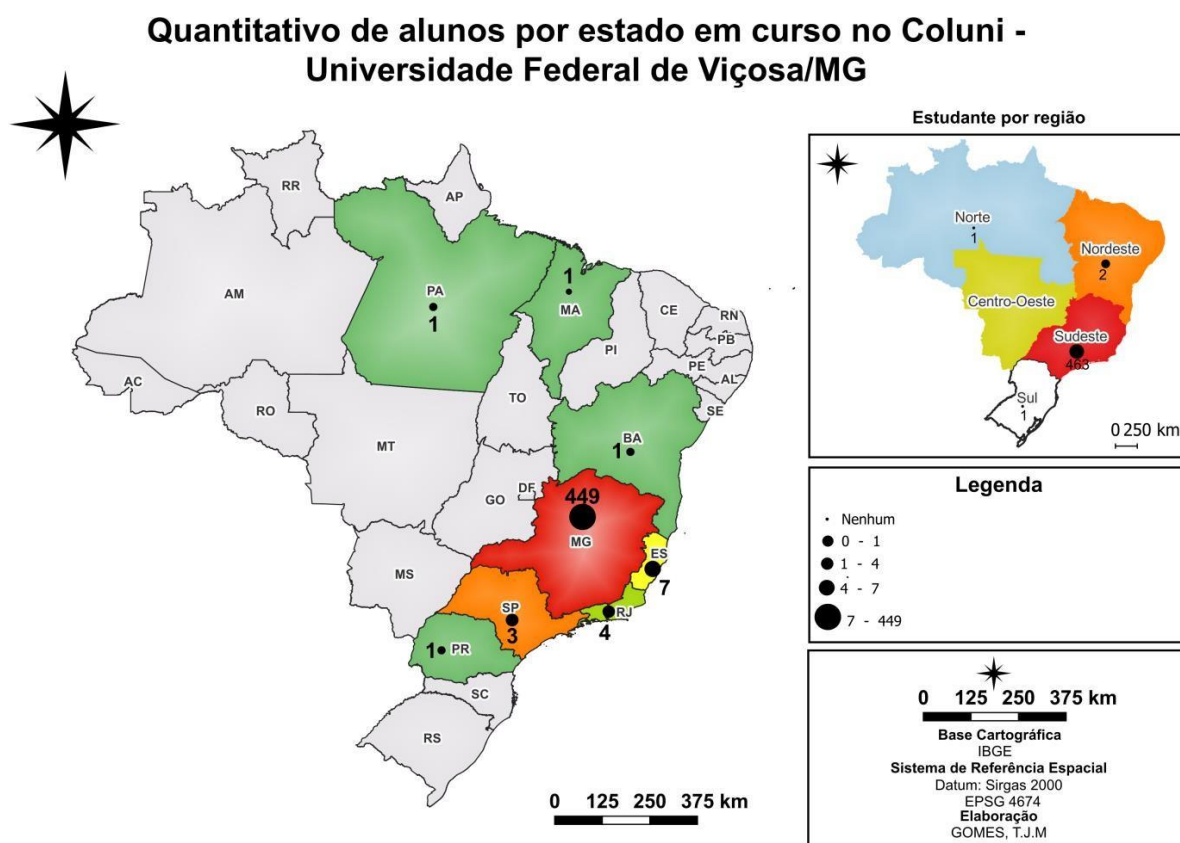
3.3 Perfil sociogeográfico das famílias dos estudantes

Nesta seção foram analisados dados relativos à origem geográfica dos estudantes do CAp-Coluni e ocupação profissional dos pais desses alunos que estavam matriculados no Colégio, tendo ingressado em um dos anos do triênio 2019-2020-2021. Tratam-se de 467 estudantes (160 do 1º ano, 152 do 2º ano e 155 do 3º ano). Estes dados secundários foram obtidos junto à Secretaria do Colégio. As informações disponibilizadas foram obtidas em questionário aplicado pelo Colégio no ato da matrícula. Destaca-se que no ano de 2021 não foram coletados dados sobre a ocupação dos pais de todos os ingressantes no CAp-Coluni, com algumas poucas exceções.

3.3.1 Origem geográfica dos estudantes

Os dados referentes à origem geográfica do corpo estudantil do CAP-Coluni matriculado entre os anos de 2019 e 2021 indicam o predomínio de estudantes da região Sudeste, em sua maioria mineiros. Dentre os 467 alunos matriculados no período considerado, 96,1% (n=449) são provenientes de municípios mineiros; 1,5 % (n=7) são do Espírito Santo, 0,8% (n=4) do estado do Rio de Janeiro e 0,6 (n=3) São Paulo. Também integram o alunado do CAP-Coluni dois estudantes que se originam das regiões Norte e Sul (um paraense e um paranaense, respectivamente), e dois da região Nordeste (um da Bahia e outro do Maranhão).

Figura 1 - Origem geográfica dos estudantes do CAP-Coluni que ingressaram no período entre 2019 e 2021 por região



Fonte: Elaborada pelo autor.

Nos anos de 2019 a 2021, o CAP-Coluni atraiu estudantes de 113 cidades. As cinco cidades de onde se originam um maior número de estudantes são: Viçosa (93 alunos, o equivalente a 1/5 do corpo discente); Cataguases (27 estudantes); Conselheiro Lafaiete (23), Ponte Nova (21) e Caratinga (18 estudantes).

Tabela 4 – Relação de municípios mineiros e quantidade de estudantes matriculados no CAP-Coluni de 2019 a 2021

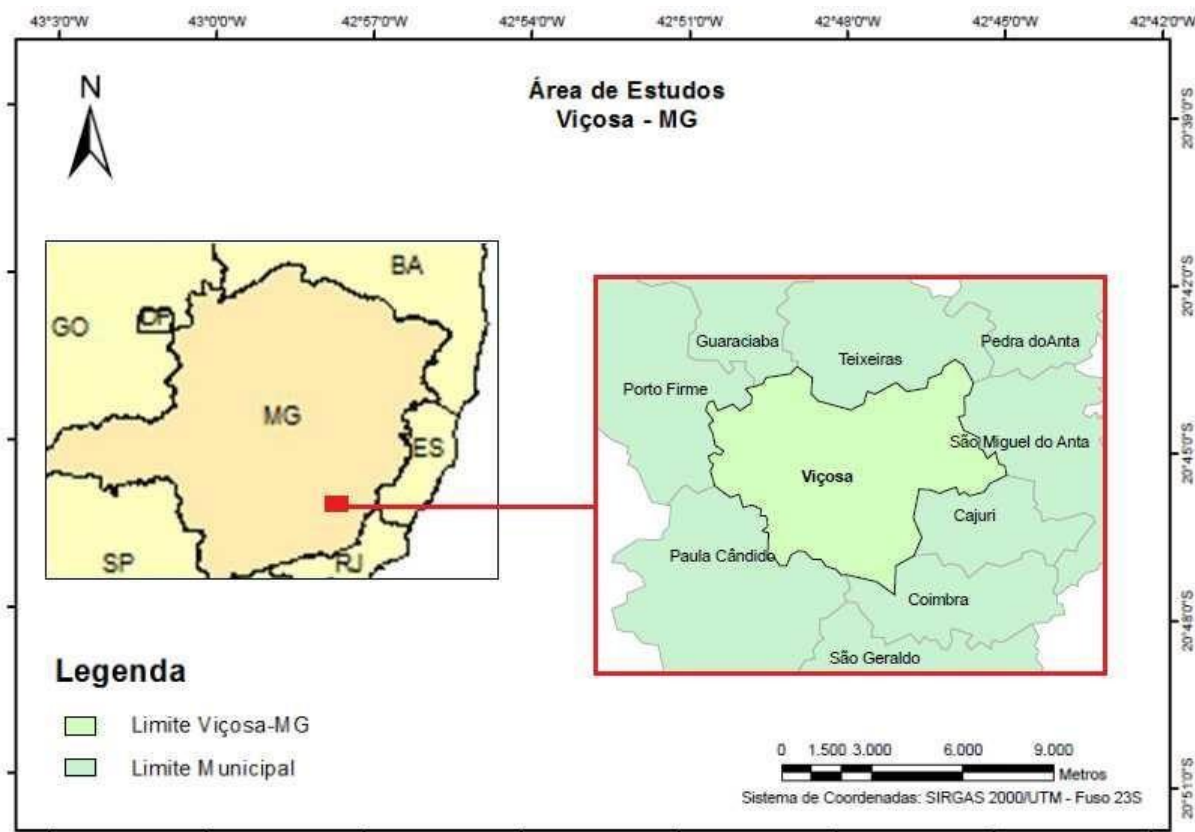
Município de Origem	Nº Alunos
ABRE CAMPO	6
ACAIACA	2
AIMORÉS	1
ALÉM PARAÍBA	2
ALPINÓPOLIS	1
ALTO RIO DOCE	1
ALVINÓPOLIS	3
ANDRADAS	1
ARAPONGA	1
ASTOLFO DUTRA	3
BARBACENA	4
BARRA LONGA	1
BELO HORIZONTE	1
BOM JESUS DO GALHO	1
BRAS PIRES	2
CAIANA	1
CANAÃ	3
CAPELINHA	1
CARANDAÍ	1
CARATINGA	17
CATAGUASES	27
CIPOTÂNEA	4
COIMBRA	16
CONGONHAS	2
CONSELHEIRO LAFAIETE	23
CONSELHEIRO PENA	1
DIONÍSIO	3
DIVINÉSIA	1
DOM CORREA (MANHUAÇU)	1
DONA EUZÉBIA	2
DORES DO TURVO	5
ENTRE RIOS DE MINAS	2
ERVÁLIA	8
ESPERA FELIZ	1

GUIRICEMA	2
IMBÉ DE MINAS	1
IPANEMA	4
IPATINGA	1
ITABIRA	3
ITABIRITO	1
ITAVERAVA	1
JEQUERI	4
JOAO MONLEVADE	12
JUIZ DE FORA	2
LEOPOLDINA	4
MANHUAÇU	7
MARIANA	3
MARTINS SOARES	1
MATOZINHOS	1
MIRAÍ	3
MONTES CLAROS	1
MURIAÉ	13
MUTUM	6
NOVO CRUZEIRO	1
OURO BRANCO	4
OURO PRETO	2
PAULA CÂNDIDO	12
PEÇANHA	1
PEDRA BONITA	1
PIEDADE DE CARATINGA	1
PIRANGA	9
POCRANE	1
PONTE NOVA	21
PORTO FIRME	7
PRESIDENTE BERNARDES	4
RAUL SOARES	2
RIO ESPERA	1
RIO PARANAÍBA	2
RIO POMBA	3
RODEIRO	1
SANTA BARBARA DO LESTE	3
SANTA MARGARIDA	1
SANTA RITA DE MINAS	1

SÃO DOMINGOS DAS DORES	1
SÃO DOMINGOS DO PRATA	1
SAO GERALDO	1
SÃO JOÃO DEL REI	1
SAO JOAO DO JACUTINGA (CARATINGA)	1
SÃO JOÃO DO ORIENTE	1
SAO JOAO NEPOMUCENO	1
SÃO JOSÉ DO TRIUNFO	2
SÃO MIGUEL DO ANTA	5
SAO TIAGO	1
SEM PEIXE	1
SENADOR FIRMINO	6
SENHORA DE OLIVEIRA	5
SENHORA DOS REMÉDIOS	1
SERICITA	1
SETE LAGOAS	1
SILVEIRÂNIA	1
TEIXEIRAS	3
TOCANTINS	4
UBA	13
VERMELHO NOVO	1
VIÇOSA	91
VIRGINÓPOLIS	1
VISCONDE RIO BRANCO	8

Fonte: Elaborada pelo autor.

Figura 2 - Mapa de localização de Viçosa (MG) e circunvizinhança



Fonte: PINHEIRO et al. (2014, p. 3).

Tabela 5 – Presença de estudantes de Viçosa e de municípios circunvizinhos no CAP-Coluni no período de 2019-2020

Estudantes de Viçosa e municípios circunvizinhos no CAP-Coluni no período de 2019-2020		
Município	Número de alunos	Percentual dentre o corpo estudantil do CAP-Coluni
Cajuri	0	0%
Coimbra	16	3,42%
Guaraciaba	0	0%
Paula Cândido	12	2,56%
Pedra do Anta	0	0%
Porto firme	7	1,49%
São Geraldo	1	0,21%
São Miguel do Anta	5	1,07%
Teixeiras	3	0,64%
Viçosa	93	19,91%

Fonte: Elaborada pelo autor, 2023.

Buscando fazer um cruzamento de informações e destacar ainda mais o *locus* da pesquisa, São Miguel do Anta, dos cinco alunos são-miguelenses identificados durante a análise de dados, um deles é filho de um casal de professores⁴². Não foi possível localizar essa família; conseqüentemente, os professores entrevistados foram outros, cujos filhos concluíram o ensino médio no CAp-Coluni há mais tempo.

As cidades do estado do Rio de Janeiro de onde provêm quatro estudantes do CAp-Coluni são: Rio de Janeiro (1 estudante); Araruama (1); Petrópolis (1) e Nova Friburgo (1). Originam-se do estado do Espírito Santo sete estudantes do CAp-Coluni. Eles vêm das seguintes cidades: Vitória (2 estudantes); Venda Nova dos Imigrantes (1); Santa Tereza (1); Guaçuí (1); Alegre (1) e Castelo (1). Das cidades de Parauapebas (Pará), Teixeira de Freitas (Bahia), Poção de Pedras (Maranhão) e Guair (Paraná) se origina, de cada uma delas, um estudante. Das cidades de Piracicaba e Suzano, no estado de São Paulo, se originam três estudantes, sendo dois da primeira cidade e um da segunda.

Outro aspecto pertinente a ser observado foi o das distâncias que separam estes municípios da cidade de Viçosa. É importante levarmos em consideração que as distâncias e a dificuldade ou não de acesso ao CAp-Coluni são relativas a condições, como: meio de transporte utilizado (os ônibus de linha costumam fazer escalas que prolongam o tempo de viagem, sendo, portanto, menos céleres que os veículos particulares), estradas e rodovias pelas quais o acesso a Viçosa é feito, fatores geográficos (a topografia das áreas por onde passam as vias e o traçado destas) etc. Tudo isso dificulta ou facilita o trânsito entre a família e a escola pelos alunos, influenciando na frequência com que essas transições serão feitas durante o seu percurso escolar.

Buscando apresentar este fator, classificamos os alunos em grupos, conforme a distância de seus locais de origem em relação à Viçosa. Para fazer isso, utilizamos o *Google Maps* e sua função de calcular rotas para estimarmos as distâncias em quilômetros que separam de Viçosa as 112 localidades observadas⁴³. Desta forma, verificou-se que, dos 467 estudantes do CAp-Coluni admitidos entre 2019 e 2021: I) 151 são provenientes de

⁴² Os demais estudantes são filhos de, respectivamente: Agricultor/ 'Supermercado' (não fica claro qual a função da mãe no supermercado); Funcionário público/ Funcionária pública; Agricultor/ Contadora e Lavrador/ Recepcionista.

⁴³ Nos casos onde existiam mais de uma rota de acesso separando as cidades, levou-se em conta a via menos longa para servir de referência. Exemplo: existem três rotas que ligam Viçosa a Belo Horizonte: I) Via BR-482 e BR-040 (223 km); II) Via BR-482, BR-040 e BR-356 (225 Km) e III) Via BR-040(258 Km). Neste caso, consideramos que Viçosa e Belo Horizonte estão separadas por uma distância de 223 km, independentemente se os estudantes utilizam a primeira rota citada ou outra mais longa.

localidades entre 101 e 250 km de Viçosa; II) 28 alunos vieram de locais entre 251 e 500 km; III) 9 alunos enfrentam entre 501 e 1000 km para chegarem até Viçosa; e IV) dois alunos tiveram que se deslocar de casa por uma distância superior à 1000 km para poderem estudar em Viçosa. Conclui-se, com estes dados, que 40,6% do corpo estudantil estão separados por mais de 100 km de suas cidades de origem. Isto implica em uma maior distância física entre o discente e sua família durante o período em que cursa o ensino médio no CAp-Coluni. Este dado coincide com o que foi observado na década de 2010 por Nogueira e Lacerda: “(...) a partir de 2010, sobe para cerca de 40% o percentual de candidatos provenientes de cidades distantes em mais de 100 km de Viçosa” (NOGUEIRA; LACERDA, 2014, p. 145).

Segundo essas autoras, a maior abrangência da área geográfica de atratividade do CAp-Coluni (nos anos anteriores a 2010, cerca de 75% dos estudantes ainda eram provenientes de municípios da Zona da Mata Mineira) pode ser atribuída à publicidade positiva advinda da divulgação, pelo Inep, das proficiências médias das escolas.

Conforme Nogueira e Lacerda (2014), a composição do alunado do CAp-Coluni aprovado no processo seletivo de 2011 compreendia um percentual de 70,8% de primeiranistas originários de fora de Viçosa e de seu entorno. Antes de iniciar tal análise, é importante destacar que houve a preocupação de diferenciar os valores referentes aos conjuntos dos municípios enquanto: a) Cidades circunvizinhas e município de Viçosa (ver Tabela 5); b) microrregião de Viçosa (ver nota de rodapé 40) e c) Viçosa e municípios que se encontram geograficamente próximos (ver nota de rodapé 41). A observação destes três conjuntos distintos se fez necessária, já que a análise de dados e sua interpretação estariam limitadas e comprometidas se fossem submetidas estritamente à categorização como a de microrregião, por exemplo, que exclui municípios e localidades cujo acesso ao CAp-Coluni é tão possível quanto das cidades que fazem parte da microrregião de Viçosa – embora esta categorização seja necessária, apesar das limitações de sua abrangência no que diz respeito à interpretação dos dados.

Nos dados correspondentes ao período de 2019-2021, considerando-se os municípios que compõem a microrregião de Viçosa⁴⁴, é observada a presença de 37,2% (n=174) de estudantes provenientes desta; ou seja, 62,8% dos estudantes do CAp-Coluni não são oriundos de Viçosa e do seu entorno, sendo um percentual significativamente mais baixo que o observado por Nogueira e Lacerda (2014) nos anos 2010.

⁴⁴ Compõem a microrregião de Viçosa: Alto Rio Doce, Amparo da Serra, Araçuaia, Bras Pires, Cajuri, Canaã, Cipotânea, Coimbra, Ervália, Lamim, Paula Cândido, Pedra do Anta, Piranga, Porto Firme, Presidente Bernardes, Rio Espera, São Miguel do Anta, Senhora de Oliveira, Teixeiras e Viçosa (incluindo o distrito de São José do Triunfo, que também é representado no quadro estudantil do CAp-Coluni).

Se acrescentarmos outros municípios que se encontram geograficamente próximos⁴⁵, embora não sejam classificados como pertencentes à microrregião de Viçosa e/ou cidades circunvizinhas a esta, o percentual vai para 53,9% (n=252), o que é um indício do aumento, na última década, de estudantes oriundos de municípios e localidades próximos a Viçosa, e da diminuição da quantidade de membros do corpo estudantil originários de áreas geograficamente distantes ao Colégio de Aplicação viçosense. Embora esta diminuição seja observada estatisticamente, não se exclui a significativa presença (quase metade do corpo estudantil) de estudantes de outras regiões, podendo ser considerados, em sua maioria, provenientes de famílias detentoras de considerável capital material e simbólico capaz de possibilitar a escolha escolar pelo CAP-Coluni (NOGUEIRA; LACERDA, 2014).

3.3.2 As ocupações dos pais (pai e mãe) dos estudantes do CAP-Coluni

No que diz respeito à profissão dos progenitores dos estudantes do CAP-Coluni, dispomos de dados dos estudantes que ingressaram em 2019, 2020 e de algumas poucas exceções dos matriculados em 2021.

Buscou-se organizar os dados reunidos dividindo-se as ocupações citadas em categorias baseadas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)⁴⁶ de 2010, apresentadas nas Tabelas 5 e 6.

Uma das dificuldades no trabalho de classificação foi a forma como as ocupações dos pais foram declaradas. Há erros de digitação ou formas de se referir à ocupação dos pais – “odonto”, “penitencia” etc – que acabaram por exigir certa interpretação para que fossem agrupadas adequada e corretamente nos grandes grupos ocupacionais. Na relação das ocupações nas tabelas, optou-se por manter a grafia original a fim de não corromper ou interferir nos dados da pesquisa. Outras respostas foram dadas de maneira vaga, pouco específica (por exemplo: um dos declarantes informou que a mãe era “analista”, sem especificar em qual campo de atuação e, portanto, impossibilitando de que tal dado fosse categorizado, segundo os critérios do CBO). A solução para isso foi inserir uma nova categoria na tabela: “Outros/ Não especificado”. A categoria “Empreendedores/microempresários” também foi acrescentada nas tabelas devido à impossibilidade de

⁴⁵ Foram acrescentados ao cálculo: Guiricema, Jequeri, Mirai, Piranga, Ponte Nova, Raul Soares, Rio Pomba, Rodeiro, São Geraldo, Senador Firmino, Sericita, Tocantins, Ubá e Visconde do Rio Branco.

⁴⁶ A Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) de 2010 que é o “documento normalizador do reconhecimento (no sentido classificatório), da nomeação e da codificação dos títulos e conteúdo das ocupações do mercado de trabalho brasileiro” (CBO, 2010, Apresentação).

categorizar algumas ocupações desta natureza, conforme o que está contido no CBO. Há, ainda, casos sem que o estudante declarou a ocupação da mãe sob a forma de título acadêmico; exemplo: ao invés de se referir à mãe como “administradora”, o declarante utilizou o termo “Administração”, o que remete à formação acadêmica e não ao trabalho realizado. Neste caso específico, também não podemos saber se a mãe de fato exerce algum tipo de função administrativa; de qualquer modo, a declaração foi registrada na tabela junto com as demais profissões citadas.

Durante as análises também se verificou o uso de diferentes termos para se referir a uma mesma ocupação, como: “lavrador”, “agricultor”, “trabalhador rural”, “produtor rural” etc. Embora tenham etimologicamente significados particulares, são termos usados para designar trabalhos da mesma natureza. Com o propósito de manter o rigor e a fidedignidade das informações lançadas nas tabelas em relação ao que foi coletado, serão todas lançadas de forma literal, preservando o que foi declarado pelos alunos nos formulários.

Os casos em que os declarantes informaram que os pais/responsáveis são falecidos, estão aposentados ou estudando não serão relacionados junto às demais ocupações nas tabelas (que seguirão a categorização da CBO), mas serão mencionados à parte, juntamente com a sua incidência numérica.

Como mencionado anteriormente, não há dados sobre a ocupação da maioria dos pais dos estudantes que ingressaram no CAp-Coluni em 2021. Ainda assim, 309 estudantes informaram a ocupação dos pais, dentre os quais identificamos que oito deles são aposentados (um destes indivíduos está sendo computado no levantamento simultaneamente como aposentado e como “Bancário”), dois pais estão desempregados e seis são falecidos (Dentre estes últimos, um comerciante e um gerente, que também são computados junto com as demais profissões citadas).

As demais informações foram elencadas na Tabela 6, a seguir (os números entre parênteses correspondem à quantidade de menções que a ocupação recebeu dentro do levantamento).

Tabela 6 – Ocupações dos pais dos estudantes do CAp-Coluni matriculados nos anos de 2019, 2020 e 2021

Grande Grupo de Ocupação	Ocupação do pai declarada pelos alunos
MEMBROS SUPERIORES DO PODER PÚBLICO, DIRIGENTES DE ORGANIZAÇÕES DE INTERESSE PÚBLICO E DE EMPRESAS, GERENTES	Gerente de Compras (1) Gerente de RH (1) Vereador (1)

<i>Subtotal:</i>	<i>3 indivíduos</i>
PROFISSIONAIS DAS CIÊNCIAS E DAS ARTES	Administrador de Empresas (1) Advogado (5) Analista de Sistemas (2) Analista técnico-administrativo (1) Arquiteto (2) Auditor Fiscal (1) Biólogo (1) Bioquímico (2); Farmacêutico (4); Farmacêutico Bioquímico (3) Cirurgião Dentista (4), Dentista (1) Consultor (1) Contador (1) Diretor adjunto (1) Enfermeiro (1) Engenheiro (5) ⁴⁷ Engenheiro Agrícola/ Professor (1) Engenheiro Agrônomo (5) Engenheiro Civil (3) Engenheiro de Minas (1) Engenheiro Eletricista (1) Engenheiro Florestal (1) Engenheiro Industrial Mecânico (1); Engenheiro Mecânico (1); Engenheiro Industrial Mecânico (1); Mecânico Industrial (1) ⁴⁸ Médico (11) Médico Veterinário (1); Veterinário (2) Professor (17); Professor da UFV (1); Professor do Ensino Superior (1); Professor Universitário (1) Zootecnista (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>87 indivíduos</i>
MEMBROS DAS FORÇAS ARMADAS, POLICIAIS E BOMBEIROS MILITARES	Bombeiro (1) Militar (2) Policial (1); Policial Militar (2)
<i>Subtotal:</i>	<i>6 indivíduos</i>
TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO	Corretor de Imóveis (1) Investigador (1) Programador de Sistemas (1) Representante Comercial (7) Securitário (1) ⁴⁹ Técnico (1) ⁵⁰ Técnico em Eletrônica (1) Técnico de Consultório Odontológico (1); Técnico de Informática (1) Técnico de Instalação (1)

⁴⁷ O declarante não especifica que tipo de engenheiro seu pai é.

⁴⁸ Não é encontrada no CBO a ocupação de “Mecânico Industrial”, mas de “Engenheiro Mecânico Industrial” (tudo leva a crer que foi a isto que o(a) aluno(a) se referia). Porém, o termo “Mecânico Industrial” será registrado assim para nos mantermos fiéis à informação declarada.

⁴⁹ No questionário registrou-se “seguritário”.

⁵⁰ O declarante não especificou.

	Técnico de Mineração (2) Técnico Industrial (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>19 indivíduos</i>
TRABALHADORES AGROPECUÁRIOS, FLORESTAIS E DA PESCA	Agricultor (22) Agricultura Familiar (1) Avicultor (1) Lavrador (12) Produtor Rural (5) Trabalhador Rural (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>42 indivíduos</i>
TRABALHADORES DA PRODUÇÃO DE BENS E SERVIÇOS INDUSTRIAIS	Gesseiro (1) Marceneiro (3) Mestre de Obras (1) Pedreiro (3) Operador de ETA ⁵¹ (1) Operador de Ponte Industrial (1) Pintor (2) Supervisor de Produção (1) Taxista (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>14 indivíduos</i>
TRABALHADORES DE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	Administrador (3) Assistente administrativo (2) Bancário (9); Bancário aposentado (1) Carteiro (1) Despachante (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>17 indivíduos</i>
TRABALHADORES DOS SERVIÇOS, VENDEDORES DO COMÉRCIO EM LOJAS E MERCADOS	Agente de Segurança Penitenciária (1) Ambulante (1) Auxiliar de Serviço Escolar (1) Balconista (1) Comerciário (2) Coordenador Comercial (1) Frentista (2) Vendedor (4) Vigilante (4)
<i>Subtotal:</i>	<i>17 indivíduos</i>
TRABALHADORES EM SERVIÇOS DE REPARAÇÃO E MANUTENÇÃO	Alinhador (1) Auxiliar de Serviços (1); Auxiliar de Serviços Gerais (1) Auxiliar Eletricista (1) Eletricista (3) Encarregado de Manutenção (1) Encarregado de Obras (1) Mecânico (3) Supervisor de Vendas (2)
<i>Subtotal:</i>	<i>14 indivíduos</i>

51 Operador de estação de captação, tratamento e distribuição de água.

EMPREENDEDORES/ MICROEMPRESÁRIOS	Comerciante (26) Empresário (11) Padeiro (2) ⁵²
<i>Subtotal:</i>	<i>39 indivíduos</i>
OUTROS/ NÃO ESPECIFICADO	Autônomo (8) Fiscal (1) Funcionário Público (8); Servidor Público (3); Funcionário Público Federal (2) Gerente (1) ⁵³ Motorista (10) Operador de Máquina (2); Operador de Máquinas (1) Radialista (1) Segurança de Informação (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>38 indivíduos</i>
TOTAL:	296 indivíduos

Fonte: Elaborada pelo autor, 2023.

Os dados indicaram que as ocupações (individualmente falando) com maior frequência do pai entre os estudantes do CAP-Coluni são as atividades ligadas ao campo e à agropecuária. De todas as 309 respostas dadas pelos estudantes, 42 mencionam a ocupação de agricultor, pecuarista e trabalhador rural (o equivalente a 13,5% das respostas). Isto provavelmente tem relação com o fato de que a maioria das famílias é proveniente de localidades onde a agricultura e a pecuária são as principais fontes de renda da população. Porém, este é um dado observado sob uma perspectiva puramente individual e não pode se estender ao nível de uma classificação socioprofissional destes pais como um todo, já que a maior parte dos mesmos ocupa (em termos de grupo profissional) profissões liberais, ou seja, fazem parte, de certo e relativo modo, de uma elite, que corresponderia às profissões de 28,1% dos pais.

O número de professores entre os pais é significativo se comparado com as dezenas de outras ocupações citadas: ficando atrás dos 8,4% dos pais comerciantes e atrás das engenharias com 6,8%; são 20 pais que se dedicam à docência, 6,4% das respostas, a quarta ocupação mais recorrente em menções observadas no levantamento.

Os pais professores do município de São Miguel do Anta observados posteriormente nas entrevistas podem ser enquadrados no funcionalismo público, o que é uma nuance importante enquanto distinção dos demais profissionais liberais identificados na pesquisa.

⁵² Supõe-se que estes indivíduos sejam donos do próprio negócio.

⁵³ Falecido.

Dos 467 estudantes, 309 informaram sobre a ocupação das suas mães; dentre estas, cinco são aposentadas (duas delas aparecem relacionadas na tabela de ocupações: uma professora e uma lavradora), uma delas estava estudando e duas são falecidas. Embora o grupo dos pais destes alunos possua uma quantidade expressiva de professores, foi no grupo das mães que encontramos uma quantidade relativamente grande de docentes:

Tabela 7 - Ocupações das mães dos estudantes do CAP-Coluni matriculados nos anos de 2019, 2020 e 2021

Grande Grupo de Ocupação	Ocupação da Mãe declarada pelos alunos
MEMBROS SUPERIORES DO PODER PÚBLICO, DIRIGENTES DE ORGANIZAÇÕES DE INTERESSE PÚBLICO E DE EMPRESAS, GERENTES	Diretora Escolar (2) Gerente Comercial (1) Juíza (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>4 indivíduos</i>
PROFISSIONAIS DAS CIÊNCIAS E DAS ARTES	Administração [Formada em?] (1) Advogada (7) Arquiteta (2) Assistente Social (2); Serviço Social (1) Cirurgiã Dentista (1); Dentista (10) Contadora (4) Economista Doméstica (1) Enfermeira (3) Farmacêutica (2); Farmacêutica/ Bioquímica (2) Fisioterapeuta (3) Médica (5) Nutricionista (2) Pedagoga (4) Professora (71); Professora/aposentada (1); Professora UFV (1); Professora/Secretária Escolar (1); Psicóloga (3) Psicomotricista (1) Psicopedagoga (1) Serviço Social (1) Supervisora Escolar (1) Tecnóloga (1) Terapeuta Ocupacional (1) Turismologia (1) Veterinária (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>135 indivíduos</i>
TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO	Agente de Saúde (1) Auxiliar de Enfermagem (1) Desenhista Cadista (1) ⁵⁴ Escrivã (1) Esteticista (2) Oficial de Apoio Judicial (1); Oficial de Justiça (1) Protética (1) ⁵⁵

⁵⁴ Cadista (desenhista técnico de arquitetura).

⁵⁵ Protética Dentária.

	Técnica em Enfermagem (8) Técnica em Contabilidade (1) Vendedora de Seguros (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>19 indivíduos</i>
TRABALHADORES AGROPECUÁRIOS, FLORESTAIS E DA PESCA	Agricultora (6) Agricultor Familiar (1) Lavrador (1); Lavradora aposentada (1) Trabalhadora Rural (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>10 indivíduos</i>
TRABALHADORES DE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	Assistente Administrativa (2) Auxiliar de Escritório (2) Auxiliar Administrativo (2) Bancária (4) Secretária (4)
<i>Subtotal:</i>	<i>14 indivíduos</i>
TRABALHADORES DOS SERVIÇOS, VENDEDORES DO COMÉRCIO EM LOJAS E MERCADOS	Agente de Segurança (1) Atendente (1); Atendente de Supermercado (1) Auxiliar de Cozinha (1) Auxiliar de Limpeza (1) Balconista (5) Cabeleireira (2) Comerciária (2) Conselheira Tutelar (1) Consultora de Vendas (1) Cozinheira (1) Cuidadora de Idosos (1) Doméstica (3) Estética Canina (1) ⁵⁶ Gari (1) Manicure (2) Operadora de Caixa (1) Vendedora (1)
<i>Subtotal:</i>	<i>27 indivíduos</i>
EMPREENDEDORES/ MICROEMPRESÁRIOS	Comerciante (17); Comerciante/ Engenheira de Alimentos (1) Empresária (10)
<i>Subtotal:</i>	<i>28 indivíduos</i>
OUTROS/ NÃO ESPECIFICADO	Administradora (2) Analista (1) Analista Educacional (1) Administrativo (1) Autônoma (4) Auxiliar de Serviços Gerais (1) Cortadeira (1) Costureira (4) Do lar (32); Dona de Casa (6) Funcionária Pública (7); Servidora Pública (3); Funcionária Pública Estadual (1); Funcionária Pública Municipal (1) Escolar (1) Recepcionista (1) ⁵⁷

⁵⁶ Aparece como “Esteticista de animais domésticos” na relação de ocupações do CBO.

	Secretária de Escola/ Secretária Escolar (2)
<i>Subtotal:</i>	<i>69 indivíduos</i>
<i>TOTAL:</i>	<i>306 indivíduos</i>

Fonte: Levantamento disponibilizado pela secretaria do CAp-Coluni (2023).

Assim como no grupo dos pais, verifica-se uma prevalência das ocupações liberais. A docência é, de longe, a atividade mais recorrente realizada pelas mães dos estudantes do CAp-Coluni no período considerado. É uma quantidade significativamente maior, inclusive, se comparada com a quantidade de pais professores identificados.

As ocupações que mais se destacam entre as mães são: “comerciante”, com 17 menções (5,5% das respostas); “Do lar/ Dona de Casa”, 38 menções (12,2%), e, a mais presente, como já foi dito, professora, com 71 menções para “professora”, uma “professora aposentada”, uma “Professora/ Secretária escolar” e uma “professora UFV”. Somando todas, temos o equivalente a, aproximadamente, 23,9% das ocupações citadas. Podemos estender estes dados para ainda mais mães que realizam trabalhos relacionados à educação e à vida escolar; temos duas diretoras escolares (que talvez sejam professoras), quatro pedagogas, uma psicopedagoga, uma conselheira tutelar, uma analista educacional, uma supervisora escolar, uma auxiliar de serviços escolares e uma secretária escolar. São pessoas que têm proximidade e familiaridade com as instituições educacionais e o seu funcionamento, logo, tratam-se de mães que detêm o que mencionamos no início deste trabalho como “sentido de jogo”, ou o que Bourdieu chama de “capital informacional”. Esta característica é o que permite a estas mães desenvolverem melhores estratégias durante a condução da vida escolar dos filhos. Por fim, também foi possível constatar que, em 11 casos, ambos os pais são professores.

⁵⁷ Pode se enquadrar no Grande Grupo de Ocupação “Trabalhadores de Serviços Administrativos” ou em “Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio em lojas e mercados”. Como o declarante não especificou a área em que sua mãe atua como recepcionista, tal dado será inserido na categoria “outros/ não especificado”.

4 AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS PAIS (PAI E MÃE) PROFESSORES DE ESTUDANTES DO CAP-COLUNI

Nesse capítulo é descrito e analisado o efeito pai professor na condução da escolarização de estudantes do CAP-Coluni. Para tanto, são abordadas as práticas educativas familiares de pais professores residentes em uma pequena cidade circunvizinha a Viçosa, cidade onde se localiza o CAP-Coluni, qual seja, a cidade de São Miguel do Anta, os quais apresentaram, em entrevistas as suas atividades, estratégias, repertório de saberes e motivações para as escolhas escolares.

4.1 Características das famílias entrevistadas

No Quadro 3, a seguir, são mostrados os perfis dos pais professores entrevistados, cujos nomes são fictícios. Trata-se de indivíduos pertencentes às franjas inferiores das camadas médias e cujos dados socioculturais permitem visualizar um perfil sociocultural e econômico destas famílias, que é fundamental para a compreensão do contexto das mesmas.

Quadro 3 – Perfil dos pais professores entrevistados

Perfil dos pais professores entrevistados		
Dados dos entrevistados e de suas famílias	Família A	Família B
Casal	João/ Maria	José/ Aparecida
Idades ⁵⁸ do Pai e da Mãe respectivamente	68 anos/ 62 anos	49 anos/43 anos
Identificação étnico-racial do Pai e da Mãe respectivamente	Branco/ Branca	Pardo/ Parda
Religião	Ambos são católicos	Ambos são católicos
Tipo de arranjo familiar	Matrimonial	Matrimonial
Escolarização do pai e da mãe respectivamente	Curso superior em Ciências e pós-graduação <i>lato sensu</i> em Psicopedagogia (Pai); Curso superior em Pedagogia e pós-graduação <i>lato sensu</i> em Psicopedagogia (mãe).	Curso Superior em Agronomia e Física (pai); Curso superior em Pedagogia, Geografia e Educação Especial (mãe).
Número de pessoas que moram na residência da família atualmente	Três pessoas	Duas pessoas
Número de pessoas que moravam na residência na época que o filho se preparava para ingressar no CAP-Coluni	Seis pessoas	Quatro pessoas
Filho que estudou no CAP-Coluni	Joaquim (39 anos)	Miguel (22 anos)
Ano de ingresso do filho no CAP-Coluni	1998	2015

⁵⁸ Os dados relativos às idades apresentados neste quadro se referem ao período de maio a junho de 2023.

Demais filhos	Francisco (36 anos) Teresa (30 anos) Joana (30 anos)	Heitor (17 anos)
Número de pessoas que contribuem para a renda familiar	Duas pessoas	Duas pessoas
Renda familiar	R\$ 9.000,00	R\$ 6.000,00 a R\$ 7.000,00 ⁵⁹

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como mostrado no Quadro 3, são famílias com um arranjo tradicional (família nuclear, matrimonial e biparental). O tipo de arranjo familiar e matrimonial verificado entre os dois casais entrevistados não destoa dos perfis observados em pesquisas anteriores, como a de Marlice Nogueira (2011, p. 51): “Os indicadores demográficos evidenciam a predominância de professores casados”. A tese de doutorado de Nogueira (2011) também aponta para a nítida predominância de professores católicos, estando também em consonância com o perfil dos professores de São Miguel do Anta. No caso do primeiro casal (Família A) – João (68 anos) e Maria (62 anos) – ambos são aposentados. Já o segundo casal (Família B), composto por indivíduos mais jovens – José (49 anos), Aparecida (43 anos) – estes ainda atuam como professores.

Uma característica comum aos quatro entrevistados foi a escolaridade de seus pais (os avós dos estudantes do CAp-Coluni): nenhum deles completou os anos iniciais do ensino fundamental, denominado pelos entrevistados como “ensino primário incompleto”. Os avós dos estudantes do CAp-Coluni observados eram – da linhagem materna e paterna – pessoas ligadas ao trabalho no campo e à agricultura. O pai e a mãe de João estudaram até o 3º ano do ensino fundamental; o pai de Maria também estudou até o 3º ano do ensino fundamental e sua mãe era analfabeta. A mãe e o pai de Aparecida cursaram apenas o 1º e 2º anos do ensino fundamental, respectivamente. “O pai de José foi aquele que frequentou mais anos de escolarização, tendo completado os anos iniciais do ensino fundamental”. A mãe de José estudou apenas até o 2º ano do ensino fundamental. A disparidade entre o nível de escolaridade alcançado pelos pais professores de egressos do CAp-Coluni e seus progenitores também foi verificada dentre os profissionais analisados por Nogueira (2011):

Os dados parecem indicar que os professores realizaram um movimento ascendente em relação à posição social dos pais, se considerarmos o perfil socioprofissional dos genitores. Em oposição ao caráter menos qualificado da ocupação dos seus pais, os professores se direcionaram para ocupações mais

⁵⁹ A mãe não é professora efetiva, estando sujeita a contratos onde a duração destes, a quantidade de aulas e os rendimentos variam.

qualificadas (docência no Ensino Fundamental e Médio) (NOGUEIRA, 2011, p. 74).

Por fim, também se verificou que todos os filhos dos pais docentes entrevistados frequentaram apenas escolas públicas durante a educação básica, o que reforça a identificação e o vínculo destas famílias com camadas sociais relativamente mais baixas e com limitações quanto ao investimento em seus percursos escolares. A respeito desta camada social, pode-se conjecturar (não ignorando o investimento material das famílias), que o efeito pai professor se apresenta de forma mais aguda em relação a outras famílias que detêm uma quantidade significativamente maior de bens culturais e materiais.

4.1.1 João e Maria: pais professores da Família A

Uma das particularidades desta família é a de que o pai, João, é o único dos quatro pais professores entrevistados que também foi estudante do CAP-Coluni. O pai de João era empregador rural e herdeiro de uma pequena propriedade; porém, devido à sua deficiência visual, foi a mãe de João quem assumiu a maioria das obrigações na propriedade e as atividades econômicas e domésticas da família. A família de Maria também era composta por progenitores ligados à agricultura e ao trabalho no campo, embora se subentenda pela forma como essas informações foram comunicadas nas entrevistas, que a família de Maria não detinha tantas posses como a família de seu marido.

Tanto João quanto Maria cursaram o ensino fundamental em escolas públicas. Já o ensino médio foi cursado em uma escola particular de São Miguel do Anta na, época denominado Colégio Normal Padre Adalberto⁶⁰. No caso específico de João, ele cursou o 1º e 2º anos do ensino médio em São Miguel do Anta – no Colégio Normal – e o 3º ano, no CAP-Coluni. Em sua entrevista, João dá detalhes do último ano da educação básica, cursado na década de 1970:

Eu fiz primeiro e segundo ano aqui [São Miguel do Anta] e terceiro ano no Coluni. No primeiro semestre, recordávamos o primeiro e o segundo anos; e no segundo semestre estudávamos o terceiro ano. Aulas das sete ao meio dia e das duas [da tarde] as seis; e prova às oito horas da noite.

⁶⁰ Atualmente, este estabelecimento não existe mais. Em seu local estabeleceu-se a Escola Estadual Pedro Lessa, cujo ensino fundamental foi instituído pela Resolução SEE 4.402 de 1982. Mesmo o prédio original do Colégio Normal foi demolido e em seu local se encontra uma nova instalação (Projeto Político Pedagógico – PPP – E.E. Pedro Lessa, 2022, p. 5).

Em uma segunda conversa com João, a fim de que este esclarecesse sobre o seu acesso ao CAp-Coluni, o entrevistado apresentou inicialmente um discurso voltado para as dificuldades da época em que estudou, afirmando que o seu acesso ao Colégio Universitário teria ocorrido sem nenhum tipo de investimento parental ou apoio de algum membro da família, tendo sido fruto exclusivamente do seu próprio interesse em prosseguir seus estudos na melhor escola disponível. Nesse âmbito, é importante observar a maneira como “(...) estas histórias de esforço e superação se transformam em estratégias na hora de tratar da escolaridade dos filhos” (ANDRADE, 2006, p. 40). Talvez se possa referir a isto como uma espécie de “romantização dos estudos”, não deixando de exercer um efeito motivacional durante a condução da escolarização dos filhos.

A esposa, Maria, que estava presente durante esta entrevista, ajudou o marido a recordar fatos que compuseram o período de estudos deste último e suas redes de relação. João estudou no CAp-Coluni com uma prima e recebeu o apoio de uma tia que, além de lhe conceder moradia até a conclusão do terceiro ano, também lhe admoestava e cobrava um bom desempenho, sempre o comparando com outros primos que tiveram um percurso escolar e profissional de sucesso. Por fim, o próprio João citou nomes de amigos na cidade de São Miguel do Anta que também frequentavam o CAp-Coluni. Isso aponta para a possibilidade de que havia, sim, uma rede de contatos e considerável capital social envolvido no percurso escolar de João. Percebemos, pois, que mesmo com todas as limitações que o mesmo cita em sua escolarização e na vida familiar, há indícios, de que havia um diferencial em sua família e na comunidade que impactaram positivamente a sua trajetória escolar.

Quanto à Maria, esta não descreve tão detalhadamente quanto o marido a sua formação escolar e acadêmica, focando sua atenção durante a entrevista para os percursos dos filhos e a vida familiar. Sabe-se, contudo, que Maria concluiu o ensino médio na escola particular que havia em São Miguel do Anta na época (a mesma escola onde João cursou o primeiro e segundo anos antes de ingressar no Coluni, já citada anteriormente). O Ensino Superior de Maria foi custeado por sua família em um estabelecimento particular, assim como sua pós-graduação *lato sensu* em psicopedagogia, feita juntamente com seu marido. Tanto Maria quanto o marido se queixaram das longas viagens que eram necessárias no período em que estudaram fora e do quanto isso dificultava os estudos. Durante as entrevistas, Maria reconheceu as limitações de sua formação, embora, em contrapartida, afirmasse se considerar uma profissional apta e com bons resultados junto aos alunos no período em que atuou nas salas de aula.

A rede social de João e Maria parece ter se fortalecido na geração seguinte, com os filhos dos entrevistados que, além dos pais professores e demais familiares que também acessaram o ensino superior, também tiveram uma expansão de seu *networking* por meio dos novos contatos advindos da profissão dos pais (como os colegas de profissão e suas respectivas redes de contato compartilhadas, ampliando ainda mais o capital social e informacional acessível para a família dos entrevistados). A aquisição deste capital social e informacional está nitidamente ligada à ocupação profissional dos pais, que tornou possível tais conexões:

[Pais professores] possuem um grande trunfo decorrente da ocupação exercida e do próprio ambiente de trabalho: a inserção em uma rede de solidariedade e de relacionamentos no mundo escolar que os provê de um capital social facilitador do desenvolvimento de estratégias consideradas “eficazes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 2).

Após a conclusão do CAP-Coluni, João ingressou na UFV, no curso de Ciências, no qual ele cursou as disciplinas de Matemática, Química, Física e Biologia, o que foi determinante para a sua trajetória, já que ele ministrou todas essas disciplinas, tanto em escolas públicas, quanto particulares⁶¹, em seus 36 anos de atuação como professor. Maria, como já foi citado, cursou o ensino superior em um estabelecimento privado, tendo concluído o curso de Pedagogia. Ela atuou como professora dos anos iniciais do ensino fundamental e como professora de História, Geografia e Artes nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, ao longo de um período de 25 anos de carreira docente. Maria cursou pós-graduação em Psicopedagogia junto com João, em uma instituição privada no estado de São Paulo e trabalhou por alguns anos no Banco Nacional⁶² em São Miguel do Anta.

João se referiu à sua formação superior como um período “difícil”, tanto pela didática dos professores da época (um dos professores apenas “falava” enquanto os estudantes acompanhavam suas aulas sem nenhum tipo de texto ou material de apoio). João disse que dependia dos livros da biblioteca para estudar e as exigências curriculares do seu curso eram, segundo ele, muito altas:

⁶¹ João disse na entrevista que trabalhou em cinco escolas durante sua carreira: duas escolas estaduais (públicas) e três particulares. Maria também trabalhou na mesma quantidade de escolas, porém, em apenas uma instituição particular: o antigo Colégio Normal Padre Adalberto.

⁶² Este banco não existe mais. Após sofrer uma liquidação extrajudicial em 1995, foi comprado pelo atual Itaú-Unibanco. Fonte: <https://exame.com/marketing/falido-ha-16-anos-marca-do-banco-nacional-ainda-tem-forca>. Acesso em: jun. 2023.

O curso que eu formei na universidade se chamava “ciências”. ‘Ele’ acabou porque ninguém conseguia se formar ‘nele’; entraram 75 alunos, na minha turma [se] formaram 5. Então era muito difícil porque tinha licenciatura curta, licenciatura plena e bacharelado. Eu formei em química, mas tive que fazer cálculo 1, 2, 3, 4... tinha as álgebras todas... mais as outras matemáticas lá; fazer as físicas básicas ‘tudo’, que hoje em dia ninguém passa ‘nelas’... passa um, dois, três [alunos], tive que fazer aquilo tudo; fiz as biológicas ‘brabas’ tudo que tinha lá.

Além disso, João fala sobre as dificuldades que as pessoas mais pobres enfrentavam naquela época para poderem estudar e narra que ele próprio se viu obrigado a realizar trabalhos na UFV para receber bolsas de alimentação e moradia.

Sobre a carga horária de trabalho durante a atuação como docente, Maria informou que chegou a trabalhar em dois cargos, porém, na maior parte de sua carreira, ocupou apenas um cargo devido às tarefas domésticas e de cuidados com os filhos, que ficavam sob sua responsabilidade. A carga horária de João era, em geral, de 36 a 39 horas semanais equivalentes a dois cargos de professor, a qual perdurou ao longo de toda sua trajetória profissional, até a sua aposentadoria. Além de trabalhar como professor nos turnos da manhã e da noite, João disse que realizava trabalhos diversos em sua propriedade rural localizada em São Miguel do Anta, no período da tarde. Ele gracejou durante a entrevista, dizendo que no período da tarde trabalhava como Engenheiro Ambiental.

Em alguns momentos da infância dos filhos – em que Maria trabalhava em uma escola mais afastada durante dois turnos – estes ficavam sob os cuidados de uma empregada doméstica. Portanto, tal situação se enquadra na realidade de outros professores da rede pública do país que têm o acompanhamento da vida e rotina dos filhos comprometido pela necessidade de assumir rotinas intensas de trabalho – necessidades estas induzidas pela precariedade da carreira docente no país:

No Brasil, os professores de escolas públicas possuem uma infraestrutura precária para manterem uma formação continuada e nem mesmo conseguem manter-se com apenas um emprego, tendo que se deslocarem entre várias escolas e até mesmo, desempenharem outras funções (os chamados bicos) a fim de produzirem sua existência (ANDRADE, 2006, p. 22).

João e Maria reconheceram que a presença materna foi maior na vida dos filhos, seja no acompanhamento escolar ou na rotina diária das crianças. Tal aspecto já foi observado na literatura sobre o investimento e a presença parental na escolarização da prole: não tão recorrente em famílias de classes privilegiadas, em que a presença dos pais e mães não é tão

sujeita a papéis tradicionais de gênero, apesar de a função de transmissão familiar continuar pertencendo às mães (LASNE, 2018). João e Maria disseram:

Maiores presença era materna. Enquanto eu trabalhava e ele [Joaquim] estudava ‘era’ materna. [as tarefas domésticas] ficavam mais a cargo da mulher (João). Eu mesma [risos]. Passava mais tempo, porque se eu trabalhasse de manhã, na tarde eu estava em casa. Apesar de que tem um período que eu trabalhei na zona rural, que eu ficava praticamente sete horas fora de casa... aí eles ficavam é mais com a empregada mesmo... porque eu saía sete horas da manhã e voltava quase sete horas da noite... a gente ia a pé, né... pra capivara e voltava, eu trabalhei cinco anos lá assim, desse jeito... aí ficavam mais com a empregada (Maria).

Esta diferença no envolvimento parental na criação e educação dos filhos com base no gênero já havia sido observada por Oliveira e Nogueira (2019), em sua pesquisa com dez pais professores homens do estado de Minas Gerais⁶³. Segundo este trabalho, os pais professores observados – assim como João e José, no nosso estudo – apresentaram cargas horárias de trabalho extensas em relação às mães, o que exerceu influência sob as dinâmicas familiares:

Os resultados indicam que os pais professores homens, com uma carga horária de trabalho docente extensa, monitoram a vida escolar dos filhos, sem, no entanto, exercer forte regulação e controle das atividades escolares e extraescolares, e se mantêm, muitas vezes, nos bastidores do processo de acompanhamento familiar da escolarização (OLIVEIRA; NOGUEIRA, 2019, p. 182).

Enquanto João reconhece a responsabilidade exclusiva da esposa nos afazeres do lar, Maria dá detalhes mostrando que havia, na verdade, uma divisão de tarefas (embora não equânime), para que a casa se mantivesse organizada: “Assim, cada um tinha a sua função lá em casa. Os meninos ajudavam... tinha a pessoa [empregada] que ajudava também, porque a gente não dava conta de tudo; mas, cama, por exemplo, cada um arrumava a sua” (Maria).

Nos relatos se observa uma discordância do casal quanto à participação de outros membros da família na condução da vida escolar dos filhos. Segundo João, os familiares de sua esposa eram próximos apenas fisicamente, mas não participaram efetivamente da vida escolar dos filhos. Já Maria citou as avós de seus filhos, que teriam tido uma presença significativa na vida escolar dos filhos, tanto em termos de incentivo como também de acompanhamento das atividades escolares dos netos. Talvez o pai e a mãe tenham atribuído sentidos diferentes ao termo “participação de outros familiares na vida dos filhos”, o que

⁶³ Estes pais são provenientes de cinco municípios mineiros: Mariana, Acaiaca, Diogo de Vasconcelos, Ouro Preto e Itabirito (OLIVEIRA; NOGUEIRA, 2019).

explicaria a divergência observada nos relatos desses pais. Por outro lado, observando as diferenças de gênero dentro da temática do efeito pai professor, se deve considerar que as mães apresentam maior consciência quanto aos aspectos do desenvolvimento escolar, familiar e social dos filhos.

Não, não deram [apoio] não. Eram próximos porque a família de Maria são todos daqui. Tinha um tio aqui, tinha outro tio ali em cima na rua... mas eles não participavam não (João).

A avó deles [mãe de João] dava muito apoio pra eles. Pra estudar, né, apoio que você diz, moral, né? (...) ela sempre falava: “precisa estudar, precisa estudar, precisa estudar...”. Igual assim... se tinha alguma coisa na escola ela sempre ia, participava... minha mãe ia de vez em quando. Era difícil, mas ela... muito pouco, mas ia (Maria).

Os quatro filhos de João e Maria concluíram o ensino superior (três deles em Universidades Federais e um em estabelecimento particular localizado em Viçosa). Joaquim cursou o CAp-Coluni a partir de 1998 e prosseguiu seus estudos até o doutorado, um percurso acadêmico exclusivo em instituições públicas. O percurso longo de Joaquim corrobora a observação de que “A cada ano, a análise dos resultados do sistema educacional estabelece que filhos de professores se saem melhor academicamente do que todas as outras crianças” (LASNE, 2018, p. 29, tradução nossa)⁶⁴.

4.1.2 José e Aparecida: pais professores da Família B

José e Aparecida – assim como João e Maria – são filhos de produtores rurais. O casal tem dois filhos: Miguel, egresso do CAp-Coluni, que atualmente cursa Medicina na região sul do Brasil, e Heitor, que está concluindo o ensino médio. Miguel, desde cedo, obteve um bom desempenho escolar, desenvolvendo interesse por várias áreas: astronomia, arquitetura, matemática etc. Ambos os filhos nunca ficaram de recuperação na escola.

José se graduou em Agronomia no ano de 2002, tendo trabalhado a partir de então em um assentamento em Mato Grosso e sido comerciante por um período em São Miguel do Anta, após a graduação. Ele iniciou sua carreira de professor lecionando Biologia em 1996, portanto, antes de concluir a graduação. Desde 2007 até o presente momento, José tem dado aulas de Física graças a uma complementação pedagógica que cursou na área, juntamente com as disciplinas “eletivas” do Novo Ensino Médio (Ciências da Natureza, Tecnologia e

⁶⁴ Traduzido de: “Chaque année, l'analyse des résultats du système éducatif établit que les enfants d'enseignants réussissent scolairement mieux que tous les autres enfants”.

Inovação e Saberes e Investigação da Natureza). José também já deu aulas para os anos finais do ensino fundamental. Além das disciplinas citadas, ele já trabalhou como professor substituto de Química e Sociologia. No momento, é professor efetivo em dois cargos na rede pública do estado de Minas Gerais, após ter sido aprovado nos concursos públicos de 2011 (para o município de Canaã) e 2014 (para Araponga). Em seu histórico como professor, atuou em cinco escolas públicas.

A superação das dificuldades enfrentadas por José na constituição de seu percurso escolar é continuamente citada para argumentar sobre valor dos estudos:

É até a questão da experiência mesmo, para eles verem como funciona... A questão da roça; o sofrimento que a gente já teve até agora e o incentivo que nós não tivemos dos pais [para estudar]... Então, é isso aí que eu quero mudar pra eles. Na verdade, quando eu fui para a Universidade, eu fui porque eu resolvi: “Eu quero estudar, eu quero fazer isso, quero me formar, quero sair dessa roça, quero um emprego melhor”. Então, foi uma questão individual porque eu não tive nenhuma ajuda... Nenhum incentivo (José).

Atualmente, Aparecida trabalha como professora de apoio no terceiro ano do ensino fundamental, uma vez que é formada em Pedagogia e habilitada para a atuação na educação especial. Anteriormente, ela atuava lecionando a disciplina de Geografia nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, o que perdurou até o ano de 2006. Por não ser “concurada”, Aparecida – dentre os professores entrevistados – é a que apresentou menos estabilidade em seus cargos como professora, tendo sido a docente que trabalhou no maior número de escolas: 11 estabelecimentos públicos.

Assim como Maria, Aparecida não deu muitos detalhes sobre sua formação, focando sua fala em descrições sobre a vida familiar e fatos relativos à escolarização dos filhos. A formação em nível superior de Aparecida se deu em instituições privadas: inicialmente ela se formou em Pedagogia (curso custeado pelos pais) e, posteriormente, a própria professora foi investindo em novos cursos, como os de Geografia e a Segunda Licenciatura em Educação Especial (este último com o intuito de se tornar habilitada para assumir a função de Professora de Apoio). Aparecida não deu maiores detalhes sobre os períodos de sua formação; apenas mencionou as dificuldades de deslocamento nos períodos em que estudou (a mesma queixa de João e Maria). Observando seu currículo e o investimento recente no curso de Educação Especial, tudo indica que ela não pretende abandonar a área da Educação.

Quanto à carga horária dos pais professores, há um quadro semelhante ao da Família A: o pai exerceu, ao longo dos anos, uma carga horária de trabalho superior à quantidade de

aulas da mãe professora. José sempre manteve dois cargos como professor, além de atividades em sua propriedade agrícola, implicando que os filhos passassem mais tempo com a mãe. No entanto, Aparecida disse possuir dois cargos como professora na época em que Miguel estava concluindo o ensino fundamental e se preparando para o processo seletivo do CAp-Coluni. Além disso, o casal informou que as tarefas domésticas, a criação dos filhos e a presença em reuniões escolares e afins sempre estiveram em grande parte sob a responsabilidade da mãe.

Olha, em questão de... Se a gente for olhar carga horária de trabalho (eu sempre estou com meus dois cargos), então eu sempre estou mais... Eu fico mais tempo fora de casa. Mas a questão aí, à noite tá todo mundo junto, final de semana... Mas assim, questão do lar mesmo, presente geralmente é Aparecida que é mais presente, porque ela tem mais tempo aí, às vezes não tem aula, então fica mais presente durante os dias (José).

Sempre eu que fui mais presente; sempre 'ia em' reuniões... tudo assim eu fui mais presente, porque José sempre mexeu com... eu também trabalhava... mas ele sempre mexeu com escola e mais algumas coisas; antes ele tinha uma loja, ele sempre mexeu com algumas coisas na zona rural... então, assim, ele tinha menos tempo e eu sempre estava ali mais, incentivando, acompanhando, né...? Correndo atrás das coisas que ele e o Miguel precisava (Aparecida).

O perfil dos professores observados nesta pesquisa coincide com os pais observados por Oliveira e Nogueira (2019, p. 189): “(...) os dados revelaram que a presença física dos pais professores em seus lares era bastante reduzida, devido à extensa jornada de trabalho a que estavam submetidos”. Tal como nos lares e no ambiente familiar, a participação em eventos escolares e reuniões de pais e mestres provavelmente também foi afetada pelo maior tempo dedicado pelos homens ao trabalho e suas respectivas fontes de subsistência.

Vale ressaltar que as mães professoras também têm seu envolvimento na vida escolar e monitoramento dos filhos prejudicados por imperativos domésticos, profissionais e de subsistência, como foi observado por Andrade (2006) dentre as mães professoras que participaram de sua pesquisa. A questão aqui não se trata de medir quem tem mais obrigações e menos tempo para os filhos, mas de pontuar a questão das jornadas de trabalho que afastam os pais das dinâmicas familiares e escolares dos filhos em relação a uma maior participação das mães nesses ambientes.

Farges (2018), ao abordar sobre o “efeito mãe-professora”, destaca que o tempo que essas mães docentes dedicam à condução da vida escolar dos filhos é um fator determinante na construção do sucesso escolar dos filhos. Soma-se a isso princípios como o diálogo e o esforço em tentar ouvir os filhos enquanto formas de se permitir que estes desenvolvam autoconfiança (KAKPO; RAYOU, 2018). De modo semelhante, na Família B, a maior

presença materna contribuiu para que se formasse uma relação de diálogo e cumplicidade entre mãe e filho:

Sim, até hoje. Ele é muito... com o pai não é tanto, não; ele é mais comigo... ele sempre recorre a mim, pergunta a mim, conversa comigo, relata as coisas dele comigo... eu que sempre acompanhei médico, eu que sempre procurei os recursos pra ele, para as depressões dele (começou a tomar sertralina⁶⁵ com 14 anos), porque ele já era muito ansioso; quando ele começou a fazer cursinho eu já comecei a levar ele no psiquiatra, com medo da reação dele se ele não passasse. Alguma coisa assim (Aparecida).

Embora José e Aparecida não tenham estudado no CAP-Coluni, alguns familiares frequentaram esse Colégio e são exemplos de sucesso profissional para essa Família. Este é o caso de primos de Aparecida, que atualmente exercem as ocupações de juiz e nutricionista. José não reconhece impactos dos percursos desses familiares nos percursos escolares de seus filhos: “Não, porque se a gente for pensar de um lado e do outro... Da minha parte da família, no meu caso... Não tem nem da parte da Aparecida também, da mãe, que eles... A escolaridade deles é mais [é maior]... Não houve incentivo” (José).

Uma diferença entre as duas famílias entrevistadas se encontra na participação na gestão da escola dos filhos e no envolvimento com o Colegiado. João e Maria participaram desse órgão por um período considerável de tempo: “por muitos anos” (João). Já José e Aparecida expressaram certo desinteresse pelas atividades do Colegiado da escola frequentada pelos filhos:

Eu nunca participei de muita coisa relacionada a isso. Os meninos [Miguel e Heitor] também nunca foram de representar a turma. Então a gente nunca teve muita participação, nem os meninos, nem a gente. Porque o trabalho às vezes torna isso [a participação] difícil (José).

No colegiado eu nunca quis até pelo Miguel estar lá [na escola] também. Nunca... eu sempre achei que iria... piorar a situação dele: já é professor, já tem aquelas cargas, “ah, filho de professor...”, então assim, eu nunca quis participar dessa questão; eu sempre participava das reuniões e de tudo o que tinha da escola (Aparecida).

José e Aparecida expressaram preocupação com a saúde mental dos filhos, investindo em acompanhamento psicológico e psiquiátrico, principalmente com o filho Miguel, que lida, desde o final do ensino fundamental, com forte nervosismo e ansiedade em sua vida de estudante. Vale ressaltar que Miguel também recebeu atendimento da psicóloga que trabalha no CAP-Coluni, que compõe o Serviço de Acompanhamento Psicopedagógico, o qual é

⁶⁵ Antidepressivo.

integrado também pela Coordenação Pedagógica e pelo Serviço de Orientação Educacional (FREITAS, 2021).

Atualmente, com 22 anos, Miguel está concluindo o curso de Medicina em Chapecó, Santa Catarina. Apesar de ainda persistir a necessidade de uso de medicamentos para controle da ansiedade, Aparecida destacou que a dedicação do estudante não dá sinais de esmorecimento:

O Miguel, nesse curso que ele está fazendo [Medicina], está sempre dando o máximo, sempre fazendo o máximo para ficar com notas boas e aprender o máximo possível (José).

E eu vejo as vezes que isso está cobrando dele agora; talvez essa responsabilidade desde muito novo... ele... talvez estes problemas que ele está agora, eu creio assim... que... muitos compromissos, neste momento que ele é muito jovem, 22 anos fazendo medicina... então isso tudo... (quase terminando a medicina, né?). O médico acha que ele desenvolveu transtorno de personalidade (isso aí costuma aparecer mesmo nesse período de agora, de 21 aos 22 anos). Mas o Miguel pode estar na depressão que for, ele não fala em parar de estudar de jeito nenhum; ele sempre fala que ele tem que continuar, que ele tem que formar... gana por estudar... sempre assim (Aparecida).

Esta última fala expõe o grau de dificuldade, envolvimento e mobilização da família e do estudante na busca por suas aspirações educacionais, culturais, profissionais e sociais.

4.2 A autonomia dos filhos

Uma fala recorrente nas entrevistas diz respeito à autonomia e disciplina dos filhos de pais e mães professoras em suas rotinas de estudos. Além disso, desde cedo, estes pais desenvolveram expectativas otimistas quanto à escolarização dos filhos. Segundo Lasne (2018, p. 41, tradução nossa)⁶⁶: “Ter confiança nas capacidades da criança não se opõe (...) ao fato de ser exigente para com ela. Ao combinar estas duas orientações, os pais-professores podem contribuir, mais do que os outros pais, para apoiar e estimular o compromisso do jovem com a escola”. Sobre a dedicação e autonomia dos filhos, egressos do CAp-Coluni, os pais professores disseram:

O melhor que ele [Joaquim] pôde dar ele deu. Ele não deu problema hora nenhuma para nós. Toda a vida [ele] foi dedicado, estudou muito... Tranquilo

⁶⁶ Tradução de: “Avoir confiance dans les capacités de l'enfant ne s'oppose ainsi pas au fait d'être exigeant a son endroit. En conjuguant ces deux orientations, les parents enseignants pourraient contribuer, plus que d'autres parents, a soutenir et stimuler l'engagement scolaire du jeune”.

do jeito que você está vendo ele hoje. (...) Ele gostava muito dessas coisas... prática... feira de ciências... isso aí ele gostava. Mas ele toda vida teve facilidade com números. Toda vida foi... apesar de que, ele gostava mais, mas ele não tinha dificuldade nas outras matérias. Ele dava conta do recado. Ele foi sempre participativo. (...) Quase no terceiro bimestre ele já tinha passado de tudo (João).

Fazia as tarefas dele, né? Se ele não soubesse de alguma coisa, ele perguntava para o pai dele (quando ele ‘tava’ mais no ensino fundamental, né?), mas não era muito [comum], ele era de resolver os problemas dele... ele era decidido (Maria).

Os depoimentos do segundo casal também não apresentaram distinções quanto à disciplina e ao envolvimento do filho com as responsabilidades escolares:

O Miguel sempre foi um aluno bem centrado porque, desde o início, ele dava conta das suas tarefas (às vezes, uma duvidazinha, a gente tirava pra ele)... Mas ele mesmo... O interesse dele de fazer as atividades ele já tinha esse interesse desde o início; ele tinha aquelas obrigações de fazer em casa, ele já preocupava em fazer (sem a gente ficar olhando, observando pra ver se ele estava fazendo ou não), mas ele já fazia e alguma dúvida que ele tinha ele perguntava pra gente e a gente esclarecia. Mas ele sempre fazendo as obrigações que cabiam a ele. A questão do Heitor, aí, ele já era mais de a gente ter que ficar em cima, perguntando se tinha tarefa, Já o Miguel não precisava, a gente sabia que ele já estava resolvendo, ele queria resolver as tarefas de casa e os compromissos (José).

Desde pequenininho, ele [Miguel] é muito independente, ele não dependia pra ajudar em tarefa, em nada. Ele chegava e já queria fazer tudo sozinho; era muito independente, sempre buscando muito conhecimento, sempre estudava muito, sempre queria ser o melhor da turma, sempre... aquele certificado de menção honrosa, ele tem um monte lá em casa (outro dia eu até encontrei lá), aquela questão... aqueles certificados de participar daquelas olimpíadas, ele sempre tinha um certificado daquelas olimpíadas da matemática; matemática, alguma coisa, ele sempre estava... trabalho ele sempre tinha que estar entre os primeiros da escola, porque se não... brigava até com os colegas da escola por causa de ter compromisso de fazer os trabalhos... os colegas ficavam enrolando, ele sempre ficava nervoso.

(...) Nas tarefas ele sempre foi muito autônomo. Ele sempre dominou quase tudo sozinho. Às vezes quando ele tinha alguma dúvida ele perguntava para o pai, para mim... mas ele sempre pesquisava por conta própria... ele sempre pesquisava, tudo o que ele pedia, a gente fornecia, por exemplo: dicionário, ele pesquisava no computador, ele sempre foi assim... muito independente nessa parte. Ele sempre seguia muita as falas do professor que “tem que estudar, tem que estudar...”. E a gente nunca deu muitas tarefas e afazeres de casa para que ele pudesse se dedicar só aos estudos. Então, ele sempre foi muito dedicado mesmo (Aparecida).

A construção da autonomia seria uma estratégia de compensação destes pais em relação às demais limitações de capital material, cultural e/ou simbólico pelas quais estariam sujeitas no contexto sociocultural de São Miguel do Anta. Nogueira (2015) ressalta a ideia de “autonomia vigiada” de Boyer e Delclaux (1995), em que os pais valorizam os limites e as

responsabilidades dos filhos a fim de que estes últimos assumam atitudes independentes e autônomas em suas rotinas. Isto se dá por meio do uso do capital pedagógico e informacional dos pais professores que utilizam estes trunfos provenientes da profissão para compensar o fraco capital cultural de seus contextos familiares, o que evidencia ainda mais a existência do efeito pai-professor. Desta forma, ocorre o desenvolvimento dos estudantes tanto enquanto bons alunos, como também enquanto “bons filhos”.

Nos relatos dos pais investigados, se observa a mesma junção, discutida por Nogueira (2015), da condição de bom aluno e bom filho:

Para eles [os pais professores], o “bom filho” é o “bom aluno”, é aquele que “não dá trabalho na escola”, que “vai bem no estudo”. A imagem de um bom filho se confunde com a de um aluno exemplar e remete ao sucesso escolar, esperado e almejado por esses pais. Essa “imagem” é também incorporada pelo/a filho ou pela filha que assume a herança, que se compreende como o “bom filho” porque “bom aluno” (NOGUEIRA, 2015, p. 77).

Embora os pais professores entrevistados tenham mencionado certa ajuda aos filhos nos anos iniciais de escolarização⁶⁷, ficou clara nos relatos a autonomia desses filhos em relação à execução das tarefas escolares e à aprendizagem dos conteúdos curriculares, o que resultava em boas notas e fazia com que eles raramente recorressem aos seus pais. Isto revela o quanto o estímulo a um comportamento autônomo dos filhos em relação às responsabilidades escolares foi bem sucedido nestas famílias. A não indicação dos pais de uma elevada demanda dos filhos em relação ao acompanhamento escolar indicia que a assistência parental levou à autonomia dos filhos para a realização dos estudos. Conforme Kakpo e Rayou⁶⁸, a assistência de pais professores:

(...) consiste em deixar a criança vivenciar as dificuldades do trabalho escolar, a necessidade de enfrentá-las, mas fechando ao máximo a zona de incerteza que surge. Fornecendo as ferramentas necessárias no momento certo. Embora muito conscientes da necessidade de ajudar os filhos a aprender por conta própria, estes pais não querem que o seu quadro de atividade frustre o projeto

⁶⁷ João diz em entrevista que “No início a mãe dele que dava uma olhadinha no que ele estava fazendo” para depois falar sobre como o filho desenvolveu forte capacidade de se apropriar dos conteúdos escolares de forma autônoma.

⁶⁸ Tradução de: “De façon générale, l'aide parentale à l'autonomie consiste à laisser l'enfant faire l'épreuve des difficultés du travail scolaire, de la nécessité de les affronter, mais en fermant autant que possible la zone d'incertitude qui s'ouvre par des conseils judicieux en matière d'organisation de son travail ou par la fourniture au bon moment des outils nécessaires. Bien que très conscients de la nécessité d'aider leurs enfants à apprendre seuls, ces parents ne veulent cependant pas que leur cadrage de l'activité contrecarre le projet d'autonomie qu'ils nourrissent pour eux”.

de autonomia que têm para eles (KAKPO, RAYOU, 2018, p. 19, tradução nossa).

Singly (2009) destaca a “mobilização”, enquanto um requisito de acesso ao capital cultural e sucesso escolar. Tal movimento exigiria forte investimento familiar e pessoal na forma de dedicação e disciplina, já que mesmo para os ditos “Herdeiros”, na concepção bordieusiana, o sucesso acadêmico não é uma mera determinação e consequência da posse de privilégios sociais. Os filhos dos dois casais de pais professores, segundo os depoimentos dos progenitores, mantiveram uma relação com o tempo rigorosa, cuja rotina era: frequentar a escola no turno da manhã, se deslocar para a cidade de Viçosa onde frequentavam “cursinhos” preparatórios para o exame de seleção do CAP-Coluni, retornar para São Miguel do Anta no final da tarde e estudar individualmente à noite. Sobre a mobilização do filho e da família, Aparecida disse:

Ele [Miguel] ganhou uma bolsa aí, fazia cursinho na época do cursinho do Coluni; ele fazia cursinho semana inteira e no sábado ele ainda fazia cursinho de inglês, porque ele ganhou uma bolsa, pagava uma porcentagem... então assim, a vida dele era... ele chegava da escola, eu já ‘tava’ com a camisa do cursinho no jeito, ele vestia a camisa e comia enquanto eu vigiava o ônibus. Tinha vezes que ele quase perdia o ônibus para ir; e ele entrava no ônibus e ia estudando na estrada, porque quase não tinha tempo: ele já fazia ensino fundamental, nono ano, o cursinho e ao sábado ele fazia cursinho de inglês... ou seja: ele ficava em casa só aos domingos pra descansar (Aparecida).

Não se pode, contudo, ignorar as dificuldades enfrentadas por estes estudantes, principalmente no primeiro ano de CAP-Coluni, quando a transição da escola pública são-miguelense para uma das melhores instituições de ensino do país se faz sentir, mesmo entre alunos dedicados e desenvolvidos em sua relação com o saber e os estudos. Foi o caso do filho de José e Aparecida que, após uma queda das notas no primeiro bimestre, recorreu ao atendimento individual de seu professor de Física do CAP-Coluni, apesar de se tratar da mesma matéria lecionada por José, seu pai. Sobre esse acompanhamento do professor do CAP-Coluni, a mãe de Miguel disse:

É tipo um atendimento individual. Tipo assim: ele estuda em um período e o professor [ininteligível] do Coluni... (...) ele tem os períodos: se o aluno estuda à tarde ele tem os horários de manhã que ele atende; então ele falou sobre o Miguel assim: “pede ele pra ‘vir’ todos os dias que ele quiser”. Então o Miguel começou a... todas... os horários que tinha do professor, ele ia. Então, assim... graças à deus no segundo bimestre ele já recuperou a nota e começou a aprender... ao ritmo... que pra eles é muita novidade; quatorze anos, você já vai para uma escola que você não tem os seus pais ali junto,

mora sozinho, professores que você está acostumado a vida toda... você pega um professor completamente diferente; o professor te joga um monte de matéria, ou seja, se você não estudar... quer dizer, o aluno tem que ter uma autonomia porque não vai ter professor ali toda hora revisando, professor o tempo todo em cima... então o aluno tem que ter essa maturidade pra ele pegar [a matéria]. Muitos colegas do Miguel que vieram de outros locais tomaram 'bomba' no primeiro ano porque não iam à aula, ficavam brincando, ficavam fazendo um monte de coisas... Então, o Miguel que via, falava: "ô mãe, muitos colegas tomaram bomba", porque não tinham essa maturidade de que eles tinham que estudar muito. Então aí ele pegou o ritmo e rapidinho ele recuperou no segundo bimestre e depois tudo foi 'ok', tirava só 'notão'. Ele pegou o ritmo que ele tinha que estudar.

João e Maria não citaram nenhuma dificuldade enfrentada por Joaquim, o que não implica na inexistência destas, já que a provável distância entre a escola pública de São Miguel do Anta e o CAp-Coluni – uma distância muito mais cultural do que física – representa um choque de realidade a ser superado, o que não deixa de ser agravado pela saída da casa dos pais. Silva (2020) coletou depoimentos de estudantes do CAp-Coluni que, mesmo sendo “os melhores dentre os melhores”, apresentaram fortes dificuldades de adaptação ao ingressarem neste Colégio. Tratavam-se de dificuldades para manter o bom desempenho apresentado nas escolas que frequentaram anteriormente, dificuldades de organizar uma rotina eficiente (acordar cedo, ser frequente nas aulas, realizar atividades extraclasse, etc.), manter bom rendimento escolar diante do alto nível de exigências que o CAp-Coluni impõe ao seu corpo discente, etc.

4.3 A escolha do estabelecimento de ensino

Em uma sociedade em que o capital escolar é extremamente valorizado – não apenas enquanto composição de valores individuais, com o reconhecimento enquanto cidadão consciente, instruído e culturalmente sofisticado, mas também, enquanto fonte de recursos materiais e simbólicos, após a inserção do indivíduo no mercado de trabalho –, construir uma trajetória escolar em instituições consideradas de qualidade e obter uma formação profissional que viabilize a ocupação de postos de trabalho de prestígio e que gerem rendimentos econômicos elevados torna-se uma preocupação comum para famílias educógenas de diferentes segmentos sociais e ocupações profissionais, em especial para os pais professores.

São Miguel do Anta, onde residem as famílias entrevistadas, é um município pequeno e pertencente a uma região vinculada à agricultura, onde o acesso aos bens culturais é limitado. No caso dos estabelecimentos de ensino, São Miguel do Anta possui apenas duas

escolas que ofertam o ensino médio: a Escola Estadual José de Assis Pinto, localizada na Capivara (zona rural próxima ao município de Ervália) e a Escola Estadual Pedro Lessa (localizada na zona urbana). A escola da rede pública estadual localizada na zona rural costuma receber alguns alunos oriundos da zona urbana, o que é favorecido pela disponibilidade do transporte escolar; mas, ainda assim, a matrícula de estudantes da cidade nesta escola não é conveniente, devido não só à distância como também à dificuldade de acesso à escola em períodos chuvosos, já que a via de acesso não é pavimentada. Resta, portanto, a Escola Estadual Pedro Lessa como alternativa para os estudantes são-miguelenses que vivem afastados da escola da Capivara. Este foi o caso dos filhos dos dois casais entrevistados. A família de João e Maria vivia em uma residência na zona urbana quando os filhos estudavam e o casal atualmente vive em uma propriedade próxima à cidade. Já a família de José e Aparecida, apesar de viverem na zona rural, estavam consideravelmente mais perto da Escola Estadual Pedro Lessa do que da Escola Estadual José de Assis Pinto.

Parece que, em São Miguel do Anta, de modo geral, os pais não veem diferenças na qualidade de ensino dos diferentes estabelecimentos, optando, então, por aquela escola localizada mais próxima de suas residências. José, por exemplo, disse que transferiu o filho do ensino médio integral da Escola Estadual Pedro Lessa para a escola na qual atuava como professor. Este tipo de estratégia, de orientação prática e funcional, também foi verificado entre os entrevistados por Joelma Marçal de Andrade, em sua pesquisa com mães professoras da educação básica:

A primeira justificativa encontrada para explicar a escolha da escola foi a localização dos estabelecimentos, ou seja, um critério de ordem prática. Priorizam as escolas que se encontram mais perto de suas residências ou aquelas nas quais as mães lecionam, o que facilita o transporte das crianças (ANDRADE, 2006, p. 77).

João manifestou, em seus relatos uma preferência pelo CAp-Coluni para seu filho cursar o ensino médio, por este ser “O Melhor”. No âmbito da etapa do ensino fundamental e no contexto educacional da cidade de São Miguel do Anta, a preferência recaía sobre a Escola Estadual Pedro Lessa, já que era nessa escola onde ele e sua esposa trabalhavam na época em que Joaquim cursava essa etapa da educação básica. Quando questionado se cogitou matricular os filhos em outra escola, João declarou:

Não, ‘dava’ não. Por que: nós dávamos aula em uma escola e vamos tirar nosso filho de lá? [risos] não... Pode não. Hoje em dia que “eles” fazem isso.

Todos [os filhos] estudaram aqui. Nós estávamos lá, pô. O pouco tempo que a gente tinha... tínhamos que ‘colocar’ eles mais perto para ficar olhando. Fiscalizando, né? [risos].

Maria, Aparecida e José, ao se referirem à escolha do estabelecimento de ensino, mencionam a dependência da gratuidade da educação e escassez de oferta de estabelecimentos de ensino na cidade:

Nós não tínhamos essa possibilidade de escolher. A gente não tinha condição financeira, eles tinham que ir para a escola pública mesmo... e a única que tinha era essa (Maria).

Eu falava com ele [Miguel]: se ele não passasse, ele iria continuar no Pedro Lessa... por que... a gente arcar com uma escola particular é muito complicado; você tem que pagar tudo... tudo... é... tudo, tudo; então assim, naquele período a gente não tinha condição de manter uma escola particular para ele (Aparecida).

A gente não tinha muito essa preocupação [de escolher uma escola], porque como o Estado oferece essa questão dos estudos... E a gente também, em questão das condições, na época, se fosse pra pagar uma escola particular não tinha como. Locais pequenos ‘é’ muito difícil porque “tem aquilo ali, tem que ser aquilo ali mesmo” (José).

Haveria, então, a influência do fator “oferta” ou repertório de escolhas sob o efeito pai professor, fazendo com que estes pais fossem submetidos a um ajuste de expectativas e estratégias na condução da escolarização dos filhos. Quando as limitações financeiras impedem a escolha de escolas particulares, outros aspectos são levados em consideração pelos pais professores. A identificação de tais aspectos, para a escolha da escola, segundo Nogueira e Nogueira, está intrinsecamente ligada à profissão exercida pelos pais:

Além da redução relativa das expectativas escolares, a imagem da escola, construída a partir da própria experiência docente, baliza os processos de escolha do estabelecimento de ensino para os filhos e explica a desconfiança em relação à escola pública. Diante de uma “escolha” imposta por imperativos financeiros, as famílias elaboram uma classificação objetiva e simbólica das escolas públicas existentes no território onde residem e optam por aquela que melhor atende a seus objetivos: escola onde o pai/a mãe atuam profissionalmente, com bom clima escolar, em que diretores e professores fazem parte de sua rede de relacionamentos, escola com imagem pedagógica positiva entre os professores, são exemplos dos critérios de seleção por eles adotados. (...) impossibilitados de colocar os filhos na rede privada de ensino, precisam desenvolver estratégias antecipatórias e compensatórias que ofereçam a eles chances de sucesso e de longevidade escolar, neutralizando, ao menos em parte, essa desvantagem (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 19).

Caso alguma família são-miguelense rejeitasse a escola pública local, as únicas opções seriam as escolas viçosenses: alguns pais que detêm recursos financeiros matriculam seus filhos em escolas particulares para cursar o ensino médio; ou o CAp-Coluni, o Colégio que desperta interesse, dada a sua imagem-guia positiva. Não é uma surpresa que os professores de São Miguel do Anta demonstrem grande interesse por esse Colégio, já que o mesmo possui uma elevada reputação e notoriedade em nível local, regional e nacional. João disse: “Na época, quem ia para o Coluni, você sabe – até hoje também é, né? – é porque... quando você tem conhecimento do que é importante para a vida do filho, você quer que ele vá para o Coluni que é o melhor que existe. Sempre foi o melhor, né, até hoje”.

A busca pelo acesso ao CAp-Coluni era também estimulada, segundo os entrevistados, por este estabelecimento ser um verdadeiro enclave da educação básica em meio ao *campus* de uma das universidades mais prestigiadas do Brasil e que sempre desfrutou de boa reputação dentre os habitantes da microrregião de Viçosa e alhures. Segundo Maria, na época em que seu filho estava concluindo o ensino fundamental e se preparando para o exame de seleção do CAp-Coluni no final dos anos 1990, o Colégio realizava atividades e projetos junto aos professores e equipe da Escola Estadual Pedro Lessa, exercendo, desta forma, interesse e atração dentre os estudantes são-miguelenses. Ela disse:

Porque o pessoal do Coluni sempre ‘vieram’ nas escolas; entravam nas salas de aula, explicava como funcionava; e também pelo Coluni funcionar dentro da Universidade e como a gente fica torcendo para que o menino vá para a Universidade, então parece que isso tudo ajuda o aluno a caminhar nessa direção. Então eu acho que isso é um peso grande para o Coluni; porque se aquele Coluni fosse em outro lugar ele não pesaria tanto quanto é ali dentro da universidade. Porque a universidade de viçosa é uma das melhores aí, eu acho... no quinto lugar, né? Então eu acho que isso também mexe muito com a cabeça dos pais, sabe... para direcionar os alunos ali; e os alunos também porque o povo... os professores do Coluni, sempre eles vinham dar uma demonstração nas escolas, então isso ajudava muito também, os alunos ‘direcionar’ para essa escola.

Maria acrescentou, ainda, que o CAp-Coluni realizava Feiras de Ciências e Feiras Culturais que, conforme acredita, contribuíram muito para a atratividade do Colégio. Sobre as práticas educativas dos pais que estimulavam os filhos ao ingresso nesse Colégio, ela relatou:

Feira de ciências, feira cultural... aí os meninos, a gente levava e os meninos gostavam muito. Então isso ficava marcado na cabeça do adolescente. Então, eu acho que isso direcionou na cabeça de Joaquim para... que a vida toda ele foi muito curioso: montar, desmontar, montar... Inclusive, o primeiro carrinho

que ele ganhou na vida a primeira coisa que ele fez foi jogar na parede para desmontar e ele poder montar de novo [risos] eu não me esqueço disso [risos].

O CAP-Coluni é uma instituição importante para a formação dos estudantes, segundo as famílias entrevistadas, não apenas por oferecer uma formação básica de qualidade que permite aos estudantes acessar cursos superiores de prestígio. O próprio fato de o Colégio estar inserido no *campus* universitário já potencializa a experiência universitária. Na verdade, tal experiência não se limita ao fato de a localização do colégio ser conveniente para tal, mas também aos métodos de ensino, os quais são uma espécie de prólogo da vida universitária. Um exemplo disso é encontrado nos relatos de Aparecida ao mencionar os artigos científicos publicados por seu filho durante a graduação: cinco artigos (dois ou três publicados em revistas europeias) sobre fibrose cística. Aparecida destaca que Miguel aprendeu a escrever artigos científicos no ensino médio, quando frequentava o Cap-Coluni:

Mas o Coluni eu achei que foi um amadurecimento muito grande para ele, porque lá eles já preparam o aluno para estar na universidade, por exemplo, “artigo científico”, ele já aprendeu a escrever onde? Lá no Coluni. A pessoa já tem essa preparação lá, então hoje ele tem vários artigos, ou seja, ele aprendeu a fazer isso lá; e você quando entra na universidade, quando você não fez o Coluni, você não tem essa preparação. [...] você tem que estudar muito, correr atrás, para aprender. E quando ele entrou na universidade ele já tinha esse conhecimento. Então, assim, ele já sabe como fazer um artigo científico ou coisa... então você já tem... parece que já é uma continuidade a universidade ali no Coluni; o Coluni já põe o seu pé na universidade [...] e aquele ritmo ele já entra para a universidade com ele. Então assim, você vê que quase todo mundo que estuda no Coluni faz curso bom depois; passa em concurso rápido; faz curso bom, porque o Coluni já prepara o menino.

Nota-se, então, que a escolha do estabelecimento de ensino dos filhos por estes pais obedeceu a critérios práticos e funcionais, embora tal afirmação exija ressalvas. Se por um lado estes pais estão submetidos a um contexto de baixa diversidade da oferta de ensino público e da impossibilidade financeira de matricular os filhos em escolas particulares de outra cidade, por outro, a presença dos filhos na escola local permitia aos pais exercer um melhor monitoramento da rotina e vida escolar dos filhos, além da confiança depositada na instituição que também é (ou foi em algum momento de sua carreira), seu ambiente de trabalho. A relação destes pais com seus colegas de profissão também seria um reforço na aprovação da escola local, como explica a autora:

Há sabor em constatar que cada categoria social tende a adotar os canais de informação mais conformes com seu estilo de trabalho: os agricultores

preferem ir a campo visitar os edifícios escolares, os pequenos proprietários desejam se encontrar pessoalmente com o diretor da escola, os grandes proprietários manejam de bom grado o telefone ou acompanham a cotação dos estabelecimentos pela imprensa especializada, os quadros médios consultam os responsáveis por associações, os professores vão procurar os professores (NOGUEIRA, 1998, p. 48-49).

Portanto, a escolha do estabelecimento de ensino dos filhos por estes pais não se trata exclusivamente de uma questão de falta de opções, mas de uma “limitação conveniente”, já que ela não deixa de ser perpassada pela avaliação desses progenitores. Como explica Reis: “Apercepção do agente social sobre as alternativas possíveis em sua vida, obtidas mediante o *habitus* incorporado, é denominada por Bourdieu ‘sentido de jogo’” (REIS, 2006, p. 163).

4.4 A rejeição das escolas públicas comuns

Nos relatos dos pais professores entrevistados notou-se uma descrença em relação à educação pública das redes municipais e estaduais no Brasil. No caso específico de São Miguel do Anta, provavelmente pelo fato de ser uma cidade pequena, onde os casos de violência não são recorrentes e a integração entre a comunidade e as redes de contatos sociais são mais fortes entre os indivíduos, a preocupação dos pais com o clima das escolas públicas locais é geralmente menor, se comparado com a reputação comumente atribuída a este tipo de estabelecimento no Brasil afora, principalmente nas cidades grandes. A distância social entre as famílias de docentes e as demais famílias também não é tão grande, ou seja, os “diferentes de si” (VAN ZANTEN, 2010), não são uma influência tão significativa na forma como estes pais enxergam a escola pública local.

Embora nenhum pai professor tenha feito críticas às escolas públicas de São Miguel do Anta, eles foram recorrentes nas críticas ao sistema educacional e às orientações emanadas pelas Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e demais órgãos de gestão, pois tais orientações seriam incoerentes com a realidade dos estudantes e dos professores, sendo que os últimos pouco poderiam fazer para atender às necessidades da comunidade escolar. João e Maria, por exemplo, destacaram as reuniões e debates que ocorrem no ambiente escolar. Para esse casal, essas discussões eram em vão, já que as orientações eram transmitidas de forma unilateral, vinham prontas “de cima”. Sobre a condição das escolas públicas comuns, João e Maria disseram:

‘Tinha’ colega lá que dava opinião de tudo quanto era jeito; a gente ficava olhando assim... depois... É. Não tem jeito. Na verdade, a escola pública é uma enganação ‘danada’ porque as coisas vêm [prontas] lá de cima (João). Já participei do colegiado. Participei do colegiado muito tempo. Mas a minha opinião era muito pouca, porque você dava a opinião lá no colegiado e às vezes a maioria não acatava você, achava que não estava de acordo, então... acabava também, quando apurava lá no final do colegiado... era aquilo que a superintendência sempre quis: tinha que ser naquela linha, naquele trabalho, naquele... então a opinião da gente era muito pouca. Ela valia muito pouco, né. Então a gente dava [a opinião], mas a validade era muito pouca (Maria).

A relação de muitos pais com a escola de ensino médio geralmente é voltada para metas como o acesso dos filhos ao ensino superior, objetivando uma boa colocação dos mesmos no mercado de trabalho. Isso faz com que alguns pais que residem na cidade de São Miguel do Anta, com condições financeiras favoráveis, matriculem seus filhos em escolas particulares de Viçosa para cursar a última etapa da educação básica. O ensino médio causa maior preocupação, investimento dos pais e dedicação dos estudantes se comparado com o ensino fundamental. Neste contexto, o CAP-Coluni se apresenta como a melhor opção disponível para os estudantes das cidades circunvizinhas à Viçosa: uma escola pública e gratuita, com ensino de excelência, sempre bem colocada nos *rankings* escolares, com alta taxa de aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos vestibulares, detentora de sólida reputação positiva dentre todas as escolas da região etc.

Mas, independentemente do eventual percurso escolar do estudante – se no CAP-Coluni, se em outra escola particular – nota-se a rejeição pelas escolas públicas locais mais frequentemente no ensino médio do que no ensino fundamental; isto se daria devido a maior preocupação com o acesso ao ensino Superior, como foi mencionado, mas também devido as críticas e desconfiança – principalmente dos pais docentes – com o chamado Novo Ensino Médio⁶⁹.

Embora o Novo Ensino Médio ainda não existisse quando os filhos dos entrevistados estavam cursando a educação básica, tal reforma educacional ilustra a insatisfação dos professores com relação a determinadas mudanças e foi citada de forma recorrente. Na verdade, as críticas ao sistema educacional e suas diretrizes são recorrentes entre os professores. No entanto, a culpabilização do sistema educacional e do Estado em relação às

⁶⁹ “A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional”. Trecho retirado Portal do Ministério da Educação brasileiro: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: jun. 2023.

limitações e problemas da educação pública seria uma resposta simplificada e rápida para questões complexas. A questão aqui não é sobre quem deve ser responsabilizado pelos problemas da educação pública, mas, sim, de se chamar a atenção para a tendência de se alcançar respostas simples e diretas para estas questões, buscando bodes expiatórios ou demonstrando resistência às mudanças que o mundo da educação vem passando. Essas resistências já foram observadas em momentos anteriores (a instituição da progressão continuada⁷⁰, por exemplo, tratada com descrédito por boa parte dos docentes e responsabilizada pelo desempenho insatisfatório dos alunos).

Embora o contexto da pesquisa de Silva (2006) seja outro (professores da rede pública paulista no final da década de 1990 e início dos anos 2000), tais observações são úteis ao estudo de representações profissionais por parte dos professores:

Grande parte dos professores culpabiliza o governo estadual por não propiciar boas condições de trabalho e por implementar reformas de cima para baixo que, segundo eles, estariam impossibilitando o trabalho docente. Essas explicações, ao nosso ponto de vista, possuem aspectos em comum e aspectos divergentes e estão vinculados a determinadas *representações dos profissionais sobre a profissão docente* (SILVA, 2006, p. 82).

Como observa Reis a autora supracitada, os problemas educacionais observados na rede pública não podem ser associados exclusivamente às reformas educacionais, já que são reflexo da massificação do ensino desde as décadas de 1950 e 1960 (expansão esta que não foi acompanhada por um grau de investimento adequado por parte do Estado). A autora ainda acrescenta que a formação dos professores e a instituição escolar não acompanharam da maneira devida as mudanças ocorridas na sociedade.

Os pontos mais marcantes do Novo Ensino Médio são o aumento da carga horária dos estudantes na escola, a maior diversidade dos componentes curriculares e a escolha pelo estudante dos chamados “itinerários formativos”. Assim como Silva (2006) observou em seu trabalho críticas de pais e mães professoras à progressão continuada⁷¹ (era uma mudança recente na época que Rosemeire Reis da Silva estava realizando sua pesquisa), neste trabalho

⁷⁰ A crítica à progressão continuada é comum entre os professores da rede pública de ensino e foi documentada, como será citado mais adiante, no trabalho de Silva (2006).

⁷¹ “Em nosso estudo, uma parte significativa dos professores que responderam os questionários e dos entrevistados também apresenta descontentamento com a qualidade na rede estadual de ensino. Os professores questionam as mudanças na avaliação dos alunos, a falta de condições para implementar a progressão continuada e responsabilizam a política educativa pelo agravamento dos problemas vividos no cotidiano escolar e pela queda na qualidade de ensino, especialmente porque sentem dificuldade em fazer com que os filhos se sintam responsáveis pelo estudo” (SILVA, 2006, p. 58). O mesmo tom de crítica e reprovação é observado nas entrevistas no tocante ao Novo Ensino Médio.

também foi possível observar certa resistência dos docentes às mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio. Aparecida, por exemplo, optou por matricular seu filho Joaquim em uma escola de Canaã⁷², onde essa nova organização curricular, sob a forma da educação em tempo integral, com uma carga horária de aulas maior para os estudantes, ainda não foi introduzida. Segundo ela, alguns pais com condições estavam matriculando seus filhos em escolas particulares viçosenses por também não estarem de acordo com as mudanças no ensino médio que estavam sendo introduzidas na Escola Estadual Pedro Lessa.

O ponto em que Maria mais se estendeu durante a entrevista foi em sua crítica ao Novo Ensino Médio e a formação curricular dos professores atualmente, que esta mesma enxerga como insatisfatória:

Criaram esse monte de disciplina, só serviu para atrapalhar, isso não está ajudando em nada, porque o menino não consegue fazer as quatro operações; ele tem trinta e tantos conteúdos (...) por quê? Porque é diversidade demais... e que não está levando a lugar nenhum; então quanto mais a gente reduzir o campo, no sentido de ensinar, né... porque fica falando demais e fazendo muito pouco. (...) Eu acho que precisava 'de' repensar o ensino hoje; (...) E fechar um pouco o leque porque dentro destas disciplinas você ensina tudo isso que o governo criou agora; ninguém nunca deixou de dar essa quantidade de diversidades, mas você dava ali dentro da história, dentro da geografia, dentro da matemática, dentro... (...) Hoje infelizmente, os nossos professores também não estão preparados. Infelizmente! Porque as faculdades estão abrindo brechas demais e eu tiro por mim a experiência, porque eu estudei à distância e eu nunca tive coragem de entrar em um lugar aí, em uma faculdade, para dar aula; por quê? Por que eu não tenho essa coragem? Porque eu também não aprendi.

Aparecida também compartilha dessa insatisfação com relação às mudanças no ensino médio e às políticas educacionais do governo estadual e federal, que seriam mais uma das justificativas para a migração de estudantes das escolas públicas convencionais para escolas particulares e/ou estabelecimentos públicos de excelência:

É... Quem tem condições, principalmente no ensino médio agora, por causa do tempo integral, né, eles estão indo para Viçosa; igual, Heitor atualmente estuda em Canaã por causa do tempo integral (...) porque, na verdade, esse tempo integral, o governo quer manter os alunos na escola, mas ele não dá estrutura para a escola. Por exemplo: em outros países tem lá oito horas de aula, mas não é "aula"... A maioria tem o quê: incentivo aos esportes, tem natação, tem não-sei-o-quê... é outra estrutura; agora, o governo quer colocar os meninos oito horas na escola, dentro de sala de aula, as disciplinas que são cobradas no Enem estão sendo cada vez mais diminuídas as cargas horárias; (...) o governo não mandou nenhuma, assim... por exemplo, um planejamento

⁷² A Escola Estadual Maria Aparecida David, onde José leciona Física.

pra seguir, então a pessoa [o professor] dá o que quer [o conteúdo que quer]. Muitas vezes torna-se muito cansativo para o menino ficar de 7 às 16 da tarde... “não mãe, se for pra continuar assim eu não quero, eu vou parar de estudar”. (...) Ainda mais o ensino médio. Eu acho que isso funcionaria mais nas séries iniciais onde os pais... os meninos dependem mais dos pais, então seria uma boa eles ficarem na escola, porque os pais trabalham; então isso aí eu acho que funcionaria melhor nas séries iniciais do que no ensino médio, onde muitas vezes o menino já quer ir trabalhar, já quer fazer um cursinho e isto está impedindo eles, porque eles ficam ‘morto’ de cansado, muitos ajudam em casa os pais e... acho que o governo está fazendo uma coisa ao contrário do que tinha que ser feito (Aparecida).

Esta visão em perspectiva das expectativas escolares para os filhos (principalmente no que tange o acesso ao ensino superior) fundamenta a crítica e insatisfação com o modelo curricular do ensino médio e são possíveis graças ao entendimento do sistema de ensino que a profissão destas mães oferece. As críticas de Maria e Aparecida se voltam ao currículo. Para Kakpo e Rayou (2018), é justamente a compreensão detalhada e domínio dos currículos que permitem aos pais professores identificar o que é necessário e o que é descartável na condução da vida intelectual e escolar de seus filhos.

Nas quatro entrevistas não se verificou nenhuma crítica relacionada às escolas públicas locais quanto aos quesitos clientela e segurança no ambiente escolar. De fato, observando tal ponto enquanto ex-aluno e ex-professor da escola Escola Estadual Pedro Lessa, este estabelecimento não preza de uma reputação negativa nesse sentido, tendo inclusive, durante os anos de 2000 a 2010, mantido a reputação de uma escola com alto índice de aprovação nos vestibulares e Enem.

4.5 As práticas educativas e culturais dos pais professores (pai e mãe) entrevistados

As práticas educativas e culturais e a escolha do estabelecimento de ensino são perpassadas pela mesma limitação, a qual caracteriza a pequena cidade de São Miguel do Anta: a falta de equipamentos culturais, de um conjunto de estabelecimentos de ensino públicos e privado e de condições para a realização de atividades extracurriculares. Apesar dessa falta e devido à relevância atribuída pelos pais (pai e mãe) professores a essas práticas, eles desenvolvem e executam diferentes práticas na condução dos percursos escolares dos filhos.

A Tabela 8, a seguir, mostra as práticas educativas e culturais empreendidas pelos pais e mães professores relatadas nas entrevistas e que indicam o efeito pai professor. Em sua

maioria, tais práticas apontam para uma tentativa de contornar a ausência no município de práticas culturais legitimadas.

Tabela 8 – Práticas educativas e culturais na escolarização dos filhos, como indícios do efeito pai professor

Efeito pai professor	Práticas educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Auxílio e supervisão durante as tarefas escolares⁷³; • Rigor quanto à organização dos filhos com os cadernos e material escolar; • Filhos matriculados na mesma escola onde pelo menos um dos pais trabalha; • Participação nos eventos da escola; • Presença constante dos pais em reuniões da escola; • Participação na gestão da escola dos filhos (participação na composição do Colegiado); • Cobranças; • Participação dos filhos nos passeios e excursões realizadas pela escola; • Participação em exames como os da OBMEP; • Investimento em acompanhamento psicológico e psiquiátrico;
	Práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura de valorização do ensino superior e do diploma universitário; • Prática de esportes (principalmente futebol), no tempo livre; • Leitura; • Assinatura de revistas e compra de livros; • Aquisição de ferramentas de pesquisa (computador, enciclopédias, almanaques etc.); • Cursos de línguas estrangeiras; • Viagens esporádicas para outros estados brasileiros; • Visitas a exposições como as da Semana do Fazendeiro⁷⁴; • Visitas às Feiras de Ciências e Feiras Culturais de outras escolas (inclusive o CAP-Coluni); • Presença da família nas festividades do município; • Catequese e participação em cerimônias religiosas;

Fonte: Elaborada pelo autor (2023).

Os quatro pais professores entrevistados negaram que em algum momento houvesse um “projeto” voltado para a escolarização dos filhos. As respostas oferecidas pelos dois casais apontaram apenas para expectativas destes quanto ao futuro escolar e profissional dos filhos. João disse ter se preocupado apenas com o acesso dos filhos ao ensino superior e uma formação de qualidade (“Projeto que nós tínhamos era eles terem o curso superior; e fazer bem feito. Esse era o projeto nosso”). Maria disse ter sempre desejado que o seu filho Joaquim atuasse na área da educação, embora negue ter exteriorizado tal desejo (“Então... O meu sonho é que ele fosse para a área da educação; mas é lógico que eu nunca o direcionei, eu

⁷³ Em todas as entrevistas os pais relataram que o auxílio nas tarefas da escola deixou de ser necessário com o tempo, devido ao desenvolvimento de uma autonomia e disciplina nos estudos por parte dos filhos.

⁷⁴ Tradicional evento agropecuária realizado pela Universidade Federal de Viçosa e parceiros.

só ficava pensando dentro de mim”). José disse que sempre buscou mostrar aos filhos as suas dificuldades para estudar e a importância de se ter uma boa profissão (“Estudar para ter um trabalho mais tranquilo, uma vida melhor, um salário melhor...”). Aparecida disse não ter interferido no projeto de vida do filho, apenas o “alertando” quanto à viabilidade de determinados cursos, nos quais o filho talvez não obtivesse uma realização plena (“Eu nunca interfeiri. Sempre oriento assim: determinados cursos você vai fazer e não compensa, porque você vai ganhar muito pouco e tal...”). Desse modo, as expectativas destes pais podem ser sintetizadas da seguinte forma: “(...) eles esperam que os filhos desenvolvam disposições favoráveis ao sucesso escolar, com base em três elementos: o desenvolvimento da responsabilidade, a construção da autonomia e o estímulo ao pensamento crítico” (NOGUEIRA, 2015, p. 73).

Um ponto importante é o de que o pai professor possui uma vantagem inicial na escolarização do seu filho: o capital informacional; não apenas no que diz respeito à posse de habilidades e conhecimentos pedagógicos, mas da própria inserção desses progenitores docentes no sistema de educação e sua relação direta com o mesmo, seja no reconhecimento das potencialidades da escola, seja na identificação e consciência de suas limitações e formas de funcionamento.

Os pais professores apresentam uma situação privilegiada no plano das relações família-escola, porque, de posse de um tipo de “capital”, obtido através de sua própria imersão no universo da escola, são mais capazes de decodificar o funcionamento desse sistema escolar e melhor se servir dele em benefício próprio (NOGUEIRA, 2011, p. 44).

Por estarem presentes e envolvidos em aspectos internos das instituições escolares, os pais professores têm acesso a “informações quentes” dentro do sistema educacional. Maria disse: “Porque eu saí da escola agora, dia oito de março. Eu era educadora lá dentro na parte da secretaria, mas eu sabia de tudo que se passava na escola”.

Segundo Nogueira e Nogueira, pais professores:

(...) desenvolvem estratégias que visam obter informações privilegiadas sobre as escolas, estabelecendo contatos estreitos com informantes em potencial (outros pais, diretores, professores) e criando canais de confiança, por meio dos quais obtêm informações suficientemente “quentes”, e nem sempre oficiais, que possibilitam a hierarquização dos estabelecimentos escolares e uma escolha eficaz (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 14).

Um espectro de práticas pedagógicas, culturais e coercitivas dentre as famílias de professores – este último aspecto da condução da vida escolar dos filhos é citado por Maria: “Francisco [irmão do meio de Joaquim] já tirou um vermelho com [na matéria ministrada por] João uma vez, mas nós ‘deu’ um ‘coro’ nele... [risos]... Tirou mais não, só um!”.

De acordo com Lasne, os pais professores priorizam o aspecto pedagógico das “condições de escolarização” e “favorecem práticas culturais que contribuem para o desenvolvimento de habilidades intelectuais. Incentivam a criança a exercer a sua autonomia e a sua responsabilidade num quadro educativo tranquilizador, mas exigente e regulado” (LASNE, 2018, p. 29, tradução nossa⁷⁵).

Maria se refere ao aprendizado dos filhos como uma “obrigação” dos mesmos, o que já é de certo modo um indício da importância que pais professores atribuem ao sucesso escolar dos filhos. Tais cobranças perpassam desde um material escolar organizado e uma boa caligrafia até os bons resultados em termos de notas nas avaliações.

João também acredita que filhos de pais professores são mais pressionados que os demais estudantes, o que leva os próprios pais a elevar o nível de exigência dos filhos quanto ao desempenho escolar. Segundo Nogueira e Nogueira, “(...) esses pais exercem um trabalho contínuo para imbuir os filhos de ‘disciplina e esforço’. Incentivam e exigem deles uma dedicação plena aos estudos e às tarefas escolares, e lutam para que eles desenvolvam um senso de autodisciplina” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 11).

Sobre as exigências direcionadas aos filhos, Maria descreveu a forma como encarou a escolarização dos filhos, focando na autonomia e organização por parte do filho:

Sempre eu... assim... toda vez que chegava, eu olhava a tarefa. Primeiro, eu deixava fazer, porque eu nunca fui de ficar ensinando, não; porque eu acho assim: se o aluno está frequentando a escola, ele tem a obrigação de aprender; agora... se não conseguisse fazer mesmo, eu dava algumas explicações. Mas eu nunca fui de ficar pegando caderno de menino e se tivesse alguma coisa que não me agradasse (letra mal feita, caderno de “orelha”), eu sempre chamei atenção, porque caderno tem que andar... porque a gente professor, a gente tem essa linha com os filhos dos outros, então, a gente mantinha com os filhos da gente. Mas eu sempre cobrei: organização, sabe. E Joaquim toda a vida foi organizado, toda a vida teve uma letra muito bonita... a letra dele... até hoje a letra dele é muito bonita. E ele era muito organizado, então essa parte aí eu não tinha muito problema. Ele só pedia ajuda se ele não soubesse mesmo. Mas eu estava sempre de olho: caderno, material... todos os dias eu olhava (Maria).

⁷⁵ Tradução de: “Les parents enseignants pretent prioritairement attention aux caractéristiques pédagogiques des conditions de scolarisation. Ils privilégient les pratiques culturelles qui contribuent au développement de compétences intellectuelles. Ils encouragent l'enfant à exercer son autonomie et sa responsabilité dans un cadre éducatif rassurant, mais exigeant et régulé”.

Já João chama a atenção para as cobranças e pressão sobre os filhos de professores que, na visão deste, seriam maiores em relação aos demais estudantes, sendo assim, um fator relacionado ao sucesso escolar dos filhos de docentes:

Eu já falei com você, eu acho que é a cobrança [o fator responsável pelo sucesso escolar de filhos de pais professores]. O professor cobra muito do filho; porque ele não tem muito tempo de ficar com ele, cuida dos filhos dos outros... e cobra mais dos filhos dele. E, também, o professor tem uma visão do futuro: o que é melhor para um e para outro; você não dá opinião só para o seu filho; você dá opinião quase que para a maior parte dos seus alunos. A cobrança no [sob o] filho do professor é muito mais. E eu falo com você: eu acho que todos os filhos de professores que foram para o Coluni, foram porque o pai ou a mãe que é professora é exigente. Agora eu vou falar com você: filho de professor sofre! O professor é enjoado demais com o filho. Não pense que eles [os filhos] estão vencendo porque o pai ensinou... porque não ensinou. É cobrança mesmo (João).

Uma característica observada nas famílias entrevistadas, cujos pais (pai e mãe) são professores, foi a participação destas nos eventos da(s) escola(s) frequentadas pelos filhos, mesmo que, às vezes, os compromissos dos pais enquanto professores em outras escolas dificultassem essas presenças. Van Zanten (2018) aponta que, para um maior envolvimento dos pais no “monitoramento da escolaridade dos filhos”, é feito por meio da participação dos pais em reuniões, diálogo com os professores e envolvimento nos eventos da escola dos filhos. No caso da Família A, alguns arranjos eram feitos para que pelos menos um membro da família comparecesse, principalmente nas reuniões:

Assim... eu não ia muito nas festividades, né, às vezes, por que... quando eu estava lá, tudo bem, mas quando eu trabalhava em outra escola, né? Às vezes os horários... algumas atividades coincidiam os horários e não dava pra mim ir. Mas sempre a avó dele ia, João às vezes ia... ele não era muito de ir não, mas se eu não pudesse mesmo, acabava alguém da família indo participar (Maria).

Olha, questão de às vezes uma festinha que tivesse na escola, a gente estava presente... Uma festa junina, um dia das mães, estávamos sempre presentes; e quando éramos chamados em reuniões também (as reuniões para pegar um boletim, se fosse chamado para resolver algum problema também... a gente nunca deixou de ir, sempre presente), mas quem ia mais era Aparecida porque ela tinha mais tempo; mas quando ela não podia ir eu ia (José).

Outro aspecto identificado em todos os depoimentos foi concernente ao bom relacionamento dos pais com a equipe escolar dos estabelecimentos frequentados pelos filhos. Segundo Annie Lasne, os pais professores, objetivando oferecer boas condições de

escolarização e sucesso acadêmico aos filhos, buscam “controlar” o ambiente da escola; “(...) O ‘controle’ da escola resulta em intervenções com os atores da educação e na escolha do caminho educacional” (LASNE, 2018, p. 33, tradução nossa⁷⁶).

A esse respeito, os pais professores afirmaram que:

[O relacionamento era] bem tranquilo; bem aberto... isso aí era... eu não sei se é porque os meninos aprontavam menos antigamente... (Maria).

Nunca tivemos problema [com os professores, direção e/ou supervisão]. São pessoas conhecidas, alguns nós já trabalhamos juntos. Então, era tudo tranquilo, qualquer situação a gente conversava (...) sempre resolvíamos na tranquilidade de ver o melhor para ambos os lados (José).

Eu sempre tive... acompanhava muito. Conversava, chegava na direção... até no Coluni, aqui em São Miguel, sempre tive uma relação boa com a direção, sempre procurei ir em todas as reuniões, para saber o que estava acontecendo; mesmo no Coluni... às vezes era horário de trabalho, eu chegava um pouco atrasada, mas ia assim mesmo. Sempre tentei... sempre participei muito das reuniões e da vida escolar deles (Aparecida).

Eu acho que [a relação com a escola] foi a melhor possível. Eu não tive problemas em momento algum. Eu sempre tenho na minha mente o seguinte, que a gente tem que aceitar o outro como ele é. Então, nunca tive problemas e até hoje, nem trabalhando mais lá... há dez anos que eu saí... sempre indo nos jantares dos professores (...). Onde eu tenho mais amizades são com os professores da escola que eu trabalhei [a mesma escola onde os filhos estudaram] (João).

O conhecimento e familiaridade com os membros da equipe escolar, composta, em parte significativa, por colegas de profissão que atuavam ou já haviam atuado com os pais professores, facilitava os movimentos de intervenção destes pais na escola. Isto é observado no relato de Aparecida sobre a ocasião em que esta interveio junto à escola contra o *bullying* sofrido pelo filho e de como ela manteve uma relação ativa com as escolas frequentadas pelo filho, inclusive com a equipe pedagógica do CAp-Coluni:

Eu sempre fui assim, sempre que tinha algum problema na escola, por exemplo, teve uma época em que ele estava sofrendo *bullying*, eu ia na escola e conversava com a direção, fazia assim, meu movimento, né? Ia lá no Coluni, ia aqui na escola; eu não deixava não. Às vezes, eu ia reclamar de algumas coisas... quando era para puni-lo também, eu nunca passei a mão; se ele fez alguma coisa errada... se o professor falasse... eu dizia: você [Miguel] está errado, [o professor] tem que chamar a atenção mesmo.

A participação dos estudantes são-miguelenses em atividades extraclasse e de lazer junto com suas famílias foi significativamente limitada pela falta de equipamentos culturais

⁷⁶ Tradução de: “Le «controle» de l'école se traduit par des interventions auprès des acteurs de l'éducation et des choix de parcours scolaires éclairés”.

na cidade. Dentre as atividades que envolviam os estudantes e suas famílias fora do horário de aulas, a maior parte delas eram realizadas aos finais de semana, foram citadas: catequese e outras atividades da Igreja, participação na banda de música⁷⁷, atividades esportivas etc.

Mais é isso mesmo. Porque São Miguel não oferece muita coisa... e segunda-feira [nós] temos que pegar no duro [risos]. Arrumar casa, lavar roupa (Maria). Às vezes, tá todo mundo junto à noite ou nas férias, a gente senta em frente à TV e vai assistir [a] um filme; às vezes a gente vai em Viçosa, vai na Universidade, anda um pouquinho por lá, faz compras junto, almoça junto... Final de semana a gente se reúne, vai na casa dos meus pais, na casa dos pais da Aparecida... Faz esse conjunto aí de... Estar mais próximo um do outro... Então assim, só não faz mais coisas porque o dinheiro está pouco [risos]... Outra coisa que me esqueci de colocar é que às vezes vamos à Igreja, aí vai todo mundo junto, depois da Igreja vamos comer uma pizza ou vai ali tomar uma cerveja, um refrigerante, então assim... Temos essa reunião aí, bem legal. Todo janeiro às vezes nós vamos à praia, igual ano retrasado nós fomos em Cabo Frio, esse ano em Guarapari, agora nós estamos querendo ir para o nordeste... (José).

Nessa época de preparação para o Coluni mesmo... ele [o filho] só tinha os domingos livres, então, às vezes, a gente ia assim, na missa, na roça; às vezes, assim, em férias, a gente ia na praia, alguma coisa assim, mas era bem limitada as coisas dele (Aparecida).

Nesse sentido, a condição de “Famílias Educógenas” é observada em algumas falas dos pais professores entrevistados, pois estes reconhecem sua atividade profissional como fator determinante na valorização e naturalização da relação dos filhos com a educação e com o conhecimento:

Eu acho que ajudou muito, porque a visão da gente como professora... ‘ela’ quer ver sempre o filho desenvolver cada vez mais. Eu acho que isso ajuda muito, porque se eu tivesse ‘uma’ outra área, por exemplo, eu acho que eu não ficava tão focada para que eles tivessem um conhecimento maior; eu acho que eu como professora eu influenciei muito na vida deles; e não era só eu, era eu e João. Então... eu acho que isso valeu. Tinha a cobrança... eu acho que isso ajudou muito (Maria).

Além do olhar particular dos pais professores no que diz respeito à escolarização dos filhos, apontado por Maria, o casal José e Aparecida acredita que o próprio ambiente familiar e o “clima” do lar, onde os pais estão constantemente se relacionando com atividades intelectuais e escolares (correção de avaliações, planejamento de aulas, elaboração de material

⁷⁷ Trata-se da Corporação Musical Nossa Senhora da Conceição, de São Miguel do Anta. Nenhum dos estudantes do CAp-Coluni observados pela pesquisa participaram desta corporação, porém, duas filhas de João e Maria (designadas aqui como Teresa e Joana), participaram deste grupo de músicos durante parte do tempo fora das salas de aula.

didático etc.) serviriam como exemplos para os filhos, naturalizando a relação destes últimos com tarefas escolares e bens culturais:

(...) a Aparecida, quando estudava, o Heitor estava pequeno e estudava com ele junto ali, em casa; Miguel também, às vezes, ia fazer prova, ela elaborava as provas (quando ela pegava aulas de substituição), às vezes ele mesmo resolvia as provas; então assim, a questão do estudo, da formação da gente, do trabalho que a gente estava exercendo, eu acho que isso também ajudou eles a pelo menos ter essa visão do estudo; ‘acredito eu’ que tem uma força nessa forma... Nesse convívio ‘da’ gente ser professor deles estarem estudando. Acho que de toda a forma influenciou para eles (José).

(...) ele [o filho] sempre via eu e o pai ali preparando aulas; muitas vezes ele pedia provas para ajudar a corrigir; (...) então eu acho assim, que ele sempre via nós ali estudando, corrigindo provas, sempre fazendo alguma coisa, então aquilo ali também foi incentivando ele, né, a estudar, porque ele via aquilo ali na frente dele o tempo todo; (...) foi um incentivo muito grande pra ele a gente ser professor; ele via as conversas da gente, conversava ali alguma coisa da escola... relação com o conhecimento... sempre assim, a gente sempre conversava; (...) então eu acho que foi um incentivo grande pra ele ter os pais ali sempre correndo atrás... e mostrando, conversando a respeito de alunos que passaram... então eu acho que foi um incentivo grande para ele (Aparecida).

Com relação ao “consumo educativo”, as famílias entrevistadas negaram que parte do orçamento familiar fosse destinado para a educação dos filhos. Os pais professores reconhecem que havia um investimento para suprir as necessidades educacionais e escolares dos filhos, porém, de maneira circunstancial e avulsa. Este é outro indício do efeito pai-professor, já que a ausência de um investimento material objetivo e substancial aumenta ainda mais a viabilidade da hipótese de que o sucesso escolar dos filhos de docentes é influenciado pelo conhecimento e habilidades destes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É considerável a literatura voltada para a observação do chamado “efeito pai professor”, apontando para a existência de condições de escolarização e aquisição cultural favoráveis nas famílias em que pelo menos um dos progenitores ocupa funções de docência. Seja no âmbito nacional, seja em trabalhos estrangeiros (em especial de autores franceses, como Agnès Van Zanten), tal objeto de interesse investigativo tem permitido que esta temática seja observada por meio de variados contextos e pontos de vista.

Neste trabalho buscou-se acrescentar uma nova faceta a estes estudos: a hipótese de que pais professores de um pequeno município da Zona da Mata Mineira seriam detentores de habilidades, práticas, estratégias, “senso de jogo” e capital informacional favoráveis para a condução da escolarização de seus filhos para acesso dos mesmos a um colégio de excelência, que traz consigo a reputação de ser uma das melhores instituições públicas de ensino médio do país.

Tal hipótese se valeu da já verificada literatura, que reforça a ideia de que pais professores detêm vantagens na escolarização dos filhos. Porém, tanto o contexto destas famílias quanto as características do município de São Miguel do Anta, as condições materiais, culturais e sociais dos indivíduos observados e o próprio Colégio de Aplicação da UFV (CAp- Coluni) necessitam de uma observação mais atenta, o que permitiu constatar que a convergência entre o que foi observado em outros contextos e aquilo que foi analisado em relação às práticas educativas de famílias cujos filhos ingressaram no CAp-Coluni não é absoluta; são exatamente nas particularidades do que foi observado que se encontra a contribuição da presente pesquisa.

As famílias investigadas possuem um arranjo tradicional matrimonial com a presença de ambos os pais. Embora tenha sido mencionada a existência de familiares detentores de capital educacional institucionalizado, tratam-se de famílias cujos pais são a primeira geração que ascendeu ao ensino superior e com ocupações desvinculadas do trabalho no campo e/ou doméstico, o que é um aspecto relevante no entendimento da propagação do capital escolar e cultural entre as gerações.

Os ex-estudantes do CAp-Coluni, cujos pais foram entrevistados (todos com posteriores trajetórias de sucesso no ensino superior), seriam, então, portadores de uma cultura de valorização da educação e do acesso ao ensino superior relativamente recente e pouco enraizado em suas famílias. Ao observar as rendas familiares, também se verificou não se tratarem de indivíduos financeiramente privilegiados. As limitações socioeconômicas e

culturais contrastando com o sucesso escolar da prole foram outro indício de que a condução pelos pais da escolarização dos filhos foi mais determinada por estratégias e práticas favorecidas por sua ocupação profissional e posição privilegiada dentro do sistema educacional.

Nas entrevistas com os pais foi recorrente o discurso de valorização dos estudos sob um viés funcional: não se trata da aquisição cultural por si só, mas da aquisição de um recurso necessário para superar as limitações sociais e uma alternativa para as dificuldades do trabalho no campo e em outras ocupações comumente realizadas pelas camadas populares. A fala de que os estudos são necessários para “vencer na vida” e o exemplo dos pais que se desvincularam do trabalho braçal e das dificuldades em um município do interior de acesso à educação de qualidade se deram nas duas famílias entrevistadas. Essas injunções talvez sejam não só uma espécie de “motivação” presente nas trajetórias dos filhos de pais professores, mas um dos pilares que sustentam a disciplina e os projetos escolares dos estudantes e de suas famílias. Tais projetos são marcados pelo desenvolvimento de uma postura autônoma dos estudantes, em que o gosto pelos estudos por parte destes tornava desnecessária uma grande vigilância e cobrança por parte dos pais.

Outro aspecto observado foi o da realidade do município e sua influência nas práticas e estratégias dos pais professores. Tal influência pode ser definida como “limitante” em um primeiro olhar, já que o município de São Miguel do Anta, na época que os filhos dos docentes cursaram a educação básica, não oferecia possibilidades e alternativas a serem exploradas (apenas uma escola oferecia ensino médio na cidade, inexistência de clubes, cursos ou outras opções de atividades extraclasse etc.). As análises sobre o uso do tempo pelas famílias de pais professores entrevistadas indicaram que a maior parte das atividades realizadas, tanto pelos filhos como pela família conjuntamente, estavam relacionadas a eventos e atividades coletivas públicas (participação nas atividades da Igreja Católica local, festas e eventos realizados pela prefeitura municipal, torneios de futebol, feiras e apresentações nas escolas etc.). Os entrevistados também disseram fazer viagens, passeios e programas em família esporadicamente. Não foram relatadas práticas culturais legitimadas socialmente pelas duas famílias investigadas, o que também aponta para o fato de que o sucesso escolar dos filhos destes professores não se deveu a privilégios socioculturais e econômicos das famílias (ou a oportunidades de ganho de capital cultural através das opções encontradas no município – escolas, cursinhos, museus, teatros, cinemas etc.), mas a práticas cotidianas dos pais professores que colaboraram com o desenvolvimento do interesse pelos estudos e da autonomia por parte dos filhos.

A proximidade geográfica da cidade de São Miguel do Anta a Viçosa, onde se localizam o CAP-Coluni e a Universidade Federal de Viçosa, duas instituições prestigiadas e reputadas, representa uma grande oportunidade e estímulo de atração. Isso ocorre não só com os estudantes sãomiguelenses, como também com estudantes das cidades circunvizinhas e com acesso facilitado ao município de Viçosa. Este ponto é claramente observável na análise de dados, pois verificou-se que a origem geográfica de muitos estudantes é proveniente de municípios localizados no entorno de Viçosa. O ingresso no CAP-Coluni seria, portanto, influenciado tanto pela reputação e imagem-guia deste Colégio quanto por ser a melhor possibilidade de escolarização dos filhos para as famílias sem condições de enviá-los para outros estabelecimentos mais distantes da microrregião de Viçosa.

A escolha do CAP-Coluni é reforçada pela rejeição às escolas públicas das quais os próprios pais-professores atuam. Embora os dois casais de professores de São Miguel do Anta não tenham feito fortes críticas à escola pública local, ficou claro que esta não é reconhecida por eles como uma instituição que atenderia às ambições escolares para os filhos. Esta insatisfação com as escolas públicas foi embasada, nas entrevistas, pelas recorrentes críticas às alterações provenientes do Novo Ensino Médio, ainda que essas sejam recentes.

Dado o perfil destas famílias educógenas, as oportunidades e meios que estas detêm, assim como as características do município de São Miguel do Anta, as trajetórias e vivências dos dois casais de professores entrevistados, seu histórico e sua origem familiar, parece-nos adequado atribuir o sucesso escolar dos filhos menos a privilégios socioeconômicos e culturais e mais a atitudes e estratégias de escolarização dos pais, proximidade e desenvoltura quanto ao sistema educacional, relação com colegas de profissão, práticas e valores desenvolvidos no cotidiano familiar e incorporados de forma autônoma pelos filhos.

As práticas escolares dos pais professores foram: auxílio e supervisão nas tarefas escolares, cobrança pela disciplina e organização da rotina, participação tanto dos pais quanto dos filhos nos eventos da escola, proximidade dos pais com a escola e os professores dos filhos e atuação profissional dos pais na mesma escola onde a prole está matriculada. Observou-se, também, uma cultura familiar e da comunidade em que os estudantes estão inseridos de valorização do acesso ao ensino superior e da aquisição de diplomas universitários acompanhada de práticas do cotidiano, como a leitura (muito estimulada e exemplificada pelos pais). Em alguns casos foi citada a participação em atividades esportivas (uma das poucas alternativas de atividades fora do período e ambiente escolar disponíveis no município de São Miguel do Anta), aquisição de ferramentas de pesquisa (investimento em material de estudo, ferramentas tecnológicas e informacionais, como os computadores e a

internet), frequência em cursos de língua estrangeira no município vizinho de Viçosa (geralmente através de bolsas obtidas pelos estudantes), participação em atividades religiosas e investimento no acompanhamento psicológico dos filhos.

Em suma, é notável a influência da profissão dos pais na trajetória escolar dos filhos. Mesmo com limitações, estes pais conseguem conduzir a escolarização dos filhos de maneira eficiente se valendo de práticas e estratégias que potencializam os recursos e meios disponíveis na família. Trata-se de estudantes, oriundos de famílias com fraco capital cultural, que partem de uma escola pública de uma cidade com menos de sete mil habitantes em direção à melhor escola pública do país, culminando em cursos e carreiras acadêmicas de prestígio. Assim, o efeito pai professor é um elemento explicativo dessas trajetórias escolares.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Joelma Marçal de. **Profissão docente e escolarização dos filhos**. 2006. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- BARBALHO, Duarte de Magalhães. **O Colégio de Aplicação – CAp-Coluni da Universidade Federal de Viçosa: histórias de sucesso (memória e identidade)**. 2008. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio(Org.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. Petrópolis:Vozes, 1998, p. 38-64.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Trad. Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**. Os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.
- BRANDÃO, Zaia; LELLIS, Isabel. Elites acadêmicas e a escolarização dos filhos. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 509-526, 2003.
- CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES: CBO - 2010 - 3a ed. Brasília: MTE, SPPE, 2010. v. Disponível em: <https://www.cevs.rs.gov.br/upload/arquivos/202103/22152042-ocupacao-cbo.pdf>. Acessado em 26 de janeiro de 2023.
- CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES: CBO – 2010b - 3a ed. Brasília : MTE, SPPE, 2010. v. 1, 828 p. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/observatoriosocial/files/2014/09/CBO-Livro-1.pdf>. Acessado em 28 de Janeiro de 2023.
- DAVERNE-BAILLY, Carole. Être enfant d’enseignants quand “ça va mal à l’école”: Une construction identitaire entre rupture et continuité. **Revue des sciences sociales**, v. 64, p. 76-83, 2020.
- FARGES, Géraldine. Du Secondaire Au Supérieur, “l’effet Parent Enseignant” Au Regard de l’hétérogénéité Des Statuts Parentaux. **Revue Française de Pédagogie**, n. 203, p. 69–90, 2018. *JSTOR*, <https://www.jstor.org/stable/26891696>. Acessado em: 17 jan. 2023.
- FORQUIM, Jean Claude. Sociologia das desigualdades de acesso à educação: Principais orientações, principais resultados desde 1965. FORQUIM, Jean Claude. **Sociologia da Educação**. Dez anos de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 21-37.
- FREITAS, Bárbara Alberta Lehner de. **Percepções de estudantes e de seus responsáveis familiares em um colégio de aplicação federal: processo de adaptação e trajetória formativa fora do convívio familiar**. 2021. 176 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2021.

GOMES, Lisandra Ogg; NOGUEIRA, Maria Alice. A excelência escolar em uma escola pública de ensino médio. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 20, n. 30, p. 189-208, 2017.

HOLLERBACH, Joana D'Arc Germano. **O Colégio Universitário (Coluni) da Universidade Federal de Viçosa (1965-1981):** formar para a universidade e garantir a qualidade. 2016.177 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

KAKPO, Séverine; RAYOU, Patrick. Un accompagnement parental expert. Quand des parents enseignants se mobilisent. **Revue française de pédagogie**, v. 203, n. 2, p. 15-28, 2018.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Entrevista Compreensiva:** Um guia para a pesquisa de campo. Tradução de Thiago de Abreu e Lima Francisco; revisão técnica de Bruno César Cavalcanti. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

LASNE, Annie. Transmettre un capital culturel scolairement rentable: la spécificité des pratiques éducatives des parents enseignants. **Revue française de pédagogie**, v. 203, p. 29-47, 2018.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educ. Pesqui.** [online]. v.30, n.2, pp.289-300. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000200007>.

MONTAGNER, Miguel Ângelo. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, p. 240-264, June 2007 .

NOGUEIRA, Claudio M. M.; NOGUEIRA, Maria Alice. Os Herdeiros: Fundamentos para uma sociologia do ensino superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 47-62, jan.-mar., 2015.

NOGUEIRA, Maria Alice. A categoria “família” na pesquisa em sociologia da educação: notas preliminares sobre um processo de desenvolvimento. **Revista Inter-Legere**, v. 1, n. 9, p. 156-166, 2013a.

NOGUEIRA, Maria Alice. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias. A ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n.7, p. 42-56, jan-abr. 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, Artigo e07468, 2021. <https://doi.org/10.1590/198053147468>.

NOGUEIRA, Maria Alice. Classes médias e escola: novas perspectivas de análise. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1, p.213-231, jan/jun 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; LACERDA, Wânia Maria Guimarães. Os rankings de estabelecimentos de ensino médio e as lógicas de ação das escolas. O caso do Colégio de Aplicação da UFV. In: KRAWCZYK, Nora (Org.). **Sociologia do Ensino Médio**. Crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez, 2014, p. 127-161.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. Bom aluno, bom filho: a tensão entre a construção de si e o sucesso escolar em famílias de pais professores. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 67-79, 2015.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. Efeito pai professor: o impacto da profissão docente na vida escolar dos filhos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 65-79, mar. 2013.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. **Pais Professores e a Escolarização dos Filhos**. 2011. 265 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. Pais professores e o envolvimento com a educação dos filhos: contribuições da literatura sociológica de língua portuguesa, inglesa e francesa. **Horizontes**, v. 3, n. 2, 73-85, 2018.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira; NOGUEIRA, Maria Alice. Quando os professores escolarizam os filhos na rede pública de ensino: da inevitabilidade à colonização. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, e153689, 2017.

OLIVEIRA, Rosilane Katia de; NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. Pais professores homens e o acompanhamento da vida escolar dos filhos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 182-203, out./dez. 2019.

PINHEIRO, Patyara; SANTOS, Afonso; MEDEIROS, Nilcilene; ABREU, Marcos. Geoprocessamento aplicado à avaliação do conforto domiciliar urbano e rural do município de Viçosa (MG). **Estado: Editora**, 2014.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, Escola Estadual Pedro Lessa, São Miguel do Anta, MG, 2022.

REIS, Rosemeire. Os professores da escola pública e a educação escolar de seus filhos: Uma contribuição ao estudo da profissão docente. **Coleção Pedagogia e Educação**, São Paulo: Paulinas, 2006.

RESENDE, Tânia de Freitas; NOGUEIRA, Cláudio Marques M.; NOGUEIRA, Maria Alice. Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 953-970, 2011.

SALANE, Fanny; LETRAIT, Muriel. Usages et synchronisation des temps: les enseignants.e.s, des parents comme les autres? **Revue française de pédagogie**, v. 203, 49-67, 2018.

SILVA, Renan Montico de Oliveira. **Estudantes do CAP-Coluni: trajetórias e vivências escolares dos “mais” excelentes dentre os excelentes**. 2020. 209f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

SINGLY, François. A apropriação da herança cultural. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 1, p. 9-32, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Colégio de Aplicação. **Corpo Docente**. Disponível em: <https://coluni.ufv.br/o-cap-coluni/corpo-docente>. Acesso em: 30 jan. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Colégio de Aplicação. **Infraestrutura**. Disponível em: <https://coluni.ufv.br/o-cap-coluni/infraestrutura>. Acesso em: 30 jan. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Colégio de Aplicação. **Matriz curricular 2023-2025**. Disponível em: <https://coluni.ufv.br/wp-content/uploads/2022/12/MatrizCurricularColuni2023-2025.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.

VAN ZANTEN, Agnès. A escolha dos outros: julgamentos, estratégias e segregações escolares. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 409-433, 2010.

VAN ZANTEN, Agnès. Les pratiques éducatives familiales des enseignants: des parentes comme les autres? **Revue française de pédagogie**, v. 203, 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rfp/8076>. Acesso em: 17 jan. 2023.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO DA ENTREVISTA

DADOS PESSOAIS E DE SUA FAMÍLIA

1. Sexo
2. Idade
3. Raça
4. Renda familiar
5. Número de pessoas que contribuem para a renda familiar
6. Tipo de arranjo familiar
7. Religião
8. Escolarização (pais e avós) (nível; tipo de formação e instituições frequentadas).
9. Ocupações: pais (pai e mãe) e avós. No caso dos pais: etapa do ensino em que atuam ou atuavam, tempo de exercício da docência, disciplinas ministradas; tipos e número de estabelecimentos em que trabalham ou trabalharam; carga horária de trabalho semanal; tempo de trabalho na docência e exercício de outras ocupações além da docência).
10. Posição nas ocupações (pais e avós)
11. Número e idade dos filhos
12. Escolarização dos filhos, tipos de estabelecimentos frequentados e localização dos mesmos.
13. Número de pessoas que moram na residência (proximidade e apoio da família extensa)
14. Dinâmica familiar (presença paterna e materna no domicílio, divisão das tarefas no ambiente doméstico).

DADOS A ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS QUE INGRESSARAM NO CAP-Coluni

15. Escolas frequentadas na educação infantil e ensino fundamental pelos filhos que ingressaram no CAP-Coluni
16. Trajetória escolar do(s) filho(s) na educação infantil e no ensino fundamental
17. Escolha do(s) estabelecimento(s) de ensino frequentado(s) pelos filhos (as).
18. Dificuldades e facilidades apresentadas pelos filhos (as) nas disciplinas escolares ao longo da trajetória estudantil.
19. Recuperações ou reprovações ao longo do percurso escolar

20. Acompanhamento da vida escolar dos filhos (Modalidades de ajuda pedagógica; Acompanhamento do dever de casa e tarefas escolares).
21. Modos de acompanhamento/intervenção na escola diante de eventuais problemas encontrados pelos filhos durante o percurso escolar
22. Relação dos pais com a escola dos filhos (as), com a direção, com a coordenação, com os professores dos filhos (as)
23. Modos de participação nas atividades realizadas na escola (eventos, encontros, reuniões).
24. Modos de participação na gestão das escolas dos filhos (as) (colegiados, associações de pais e mestres, ou outras modalidades de participação)
25. Escolha do estabelecimento escolar;
26. Projetos escolares para os filhos;
27. Influência da profissão de professor na escolarização dos filhos.
28. Atividades extraescolares (Cursos livres: língua estrangeira, computação, atividades esportivas, artísticas e culturais).
29. Consumo educativo: parte do orçamento familiar destinado aos consumos educativos dos filhos.

DADOS SOBRE USO DO TEMPO LIVRE

30. Atividades realizadas pelos membros da família, durante o tempo livre: cinema; TV (tipos de programação); práticas esportivas; leituras (gêneros); uso do computador e participação de outras atividades (catequista partido político, centro comunitário).