

Universidade de São Paulo

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Departamento de Sociologia

De estudantes a militantes: a politização de jovens em um cursinho popular

Eduardo Vilar Bonaldi, doutorando no Departamento de Sociologia (FFLCH-USP)

Pesquisa apoiada pela Fundação de Pesquisa do estado de São Paulo (FAPESP)

39º Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, Minas Gerais, 2015

GT 36 – Sociologia da Adolescência e da Juventude

Introdução

O presente artigo busca reconstituir as dinâmicas de politização experimentadas por estudantes de ensino médio, originados de camadas populares da cidade de São Paulo, ao longo de suas passagens por uma iniciativa de cursinho pré-vestibular gratuita, retratada por minha pesquisa de doutorado iniciada no ano de 2012. Essa iniciativa é conduzida por graduandos de universidades públicas paulistas, sendo, muitos deles, ativistas de partidos de esquerda e/ou de movimentos sociais.

Para compreender a natureza microssociológica das interações entre estudantes e organizadores da iniciativa, que podem levar à politização destes alunos, recorro à "teoria da rotulação", isto é, a chamada *labelling theory*, elaborada a partir dos trabalhos de H. Becker (1991), através da qual tento demonstrar de quais modos, nas interações travadas no espaço do cursinho, os organizadores da iniciativa acabam por "rotular" determinados estudantes como portadores privilegiados das mensagens políticas e pedagógicas da iniciativa, deflagrando, potencialmente, as referidas dinâmicas de politização entre esses alunos.

Ao longo do texto, também poderemos notar que essas dinâmicas de politização provocam não somente a transformação das visões de mundo e das disposições políticas destes jovens, como, igualmente, terminam por projetar seus efeitos sobre o horizonte de destinos universitários e ocupacionais que esses jovens incorporam como possíveis e desejáveis a seus próprios itinerários no mundo do trabalho e no sistema de ensino.

Ademais, também buscarei evidenciar, através da perspectiva bourdiesiana, que as posições diferenciais dos agentes no espaço social modulam fortemente o mecanismo interacional representado pela "teoria da rotulação" (*labelling theory*), uma vez que se observa clara afinidade de trajetórias sociais entre os organizadores do cursinho e os estudantes que, além de "rotulados", terminam por incorporar efetivamente as visões e as disposições políticas projetadas por esses organizadores, assegurando – através desta passagem do estatuto de “estudante” para a condição de “militante” do cursinho – a contínua reprodução da iniciativa referida.

No quadro acima delineado, o texto buscará trabalhar a partir dos dados recolhidos ao longo dos três anos (entre 2012 e 2015) de observação participante conduzida nas atividades, de caráter didático ou político, organizadas pela iniciativa de

cursinho estudada, bem como nos dados das entrevistas em profundidade com 29 estudantes do cursinho e seis organizadores da iniciativa.

Em primeiro lugar, apresentarei uma breve descrição da iniciativa investigada, esclarecendo como ela está vinculada a uma rede de cursinhos populares, a “Rede Emancipa”, que se projeta – tanto em suas linhas de atuação pedagógicas, quanto políticas – na condição de um “movimento social” engajado na temática referente à “democratização” das universidades públicas brasileiras.

Em seguida, apresentarei o quadro teórico e conceitual que fundamenta a análise, esclarecendo como meu trabalho busca propor uma possível interconexão entre a perspectiva interacionista e o repertório bourdiesiano, a partir da ideia de que as posições diferenciais dos agentes no espaço social condicionam as dinâmicas interacionais entre os mesmos.

Em um terceiro passo, providerei uma breve caracterização das propriedades sociológicas que tornam inteligíveis as origens e trajetórias modulares entre os estudantes e professores da iniciativa.

No quarto tópico do artigo, delinearei a análise do caso paradigmático de uma aluna do cursinho, Natália, cujos processos de socialização e de escolarização guardam profundas afinidades com os processos que caracterizam as origens e trajetórias (sociais e educacionais) dos professores da iniciativa. Através da análise desse caso, será possível acompanhar como essas afinidades sociais e educacionais modulam a operação de mecanismos interacionais através dos quais a estudante passa a ser percebida e classificada pelos professores como “politicamente promissora”¹ até o ponto em que a própria garota incorpora tais expectativas, que lhe eram projetadas em suas interações com os professores do cursinho, convertendo-se – após sua aprovação em uma universidade pública – em coordenadora do cursinho.

Na conclusão, por fim, sintetizo a argumentação desenvolvida ao longo do texto.

¹ Neste caso específico, a expressão entre aspas é de minha autoria e não de meus informantes.

A Rede Emancipa e o cursinho Salvador Allende

Antes de apresentar a Rede Emancipa e a iniciativa específica da Rede na qual busquei conduzir minha pesquisa de doutorado – o cursinho Salvador Allende – faz-se necessário reconstituir brevemente a emergência histórica dos chamados “cursinhos populares”, bem como prover uma definição dessas iniciativas.

N. Zago (2008) realiza essas duas tarefas, evidenciando que os cursinhos populares disseminam-se ao longo da década de 1990 em função do processo de massificação do Ensino Médio, intensificado nessa década, mas conjugado, entretanto, à expansão de vagas concentrada no setor privado do Ensino Superior². Este fato reiterava a exclusão de jovens de camadas populares ao Ensino Superior, uma vez que seu acesso a esse nível de ensino permanecia duplamente condicionado às desigualdades escolares, de um lado, e às desigualdades econômicas, de outro.

Neste contexto, a autora destaca o pioneirismo do movimento negro e de setores progressistas da Igreja Católica na disseminação dos cursinhos populares, isto é, de iniciativas gratuitas que visavam à preparação de jovens desprivilegiados para os processos seletivos que mediavam o acesso às universidades públicas.

Mas quais seriam as características e condições que definiriam um cursinho popular? Zago destaca um conjunto de, ao menos, cinco características que definem as condições de existência e as propostas político-pedagógicas que orientam a maioria dos cursinhos populares, quais sejam: 1-) essas iniciativas destinam-se ao atendimento prioritário, quando não exclusivo, a grupos historicamente excluídos do Ensino Superior no país, definidos em termos socioeconômicos ou raciais 2-) essas iniciativas são, em geral, gratuitas; 3-) as propostas pedagógicas que orientam essas iniciativas transcendem seus objetivos propedêuticos, conjugando-os a propostas diversas de formação e de desenvolvimento de consciência crítica por parte dos estudantes frente à realidade social e política em que eles estão inseridos; 4-) os organizadores e professores dessas iniciativas dedicam-se a elas em caráter de trabalho voluntário ou militante e, finalmente,

² Entre 1994 e 2008, as matrículas de Ensino Médio no país foram elevadas em cerca de 70% (Almeida, 2009, p. 37), ao passo que, em 2011, 88% das instituições de Ensino Superior no país pertenciam ao setor privado. Essas instituições concentravam então 72% das matrículas em cursos de graduação presenciais no país (INEP, 2013).

5-) poucas iniciativas possuem sede própria: em geral, elas funcionam em escolas públicas, universidades, instituições religiosas, associações comunitárias etc.

A iniciativa abordada em minha pesquisa apresenta essas cinco características, sendo vinculada a uma rede de iniciativas de cursinho popular conhecida como Rede Emancipa.

A Rede Emancipa define-se como um movimento social articulado sob a forma de uma rede de militantes e de colaboradores para a organização e a difusão de “cursinhos populares”, ou seja, de cursos pré-universitários gratuitos destinados a apoiar a preparação de estudantes de escola pública frente aos exames de seleção das universidades públicas.

Este movimento, ou como ele é comumente referido pelos seus ativistas, o “Emancipa”, foi constituído em 2007 por uma dissidência de um dos maiores cursinhos populares da cidade de São Paulo – o “Cursinho da Poli” – em virtude de mudanças na proposta original desse curso pré-universitário que abandonou seu caráter gratuito, fato que, segundo tal dissidência, teria descaracterizado a vocação popular da iniciativa (MENEZES, 2012).

Atualmente, o Emancipa abrange sete iniciativas de cursinhos populares na região metropolitana de São Paulo, cinco no interior do estado³, uma em Porto Alegre, RS, uma no Rio de Janeiro, RJ, uma em Montes Claros, MG, e três iniciativas no estado do Pará (EMANCIPA, 2015).

A iniciativa de cursinho que selecionei para a condução do estudo é conhecida como a maior iniciativa do Emancipa, ou seja, aquela que conta com o maior número de matrículas de alunos entre os cursinhos da rede. A organização interna dessa iniciativa, bem como a energia de seus professores e organizadores, também é comumente elogiada entre os demais militantes e colaboradores do Emancipa.

³ As sete iniciativas localizadas na região metropolitana de São Paulo correspondem às iniciativas sediadas nos bairros do Grajaú, do Ipiranga, do Butantã, de Santana (Salvador Allende), de Capão Redondo, além de uma iniciativa que funciona na Cidade Universitária e uma localizada no município de Itapevi. As três iniciativas localizadas no interior do estado correspondem às iniciativas sediadas em Sorocaba, São Carlos e no *campus* da Unicamp, outra iniciativa na cidade de Campinas e a última na cidade de Ribeirão Preto.

A localização física dessa iniciativa na cidade de São Paulo também é altamente privilegiada: ela funciona em um colégio público próximo ao terminal rodoviário do Tietê que, além de se constituir em um entroncamento de diversas linhas de ônibus municipais e intermunicipais, conta igualmente com uma estação de metrô.

Estas condições facilitam o acesso de estudantes e, igualmente, de professores e de coordenadores que residem tanto nas zonas norte e leste da cidade, quanto no município de Guarulhos.

Através das entrevistas com duas professoras que também foram estudantes da iniciativa, é possível reconstruir sinteticamente o contexto de fundação do Allende.

Em 2010, no colégio público que hoje sedia a iniciativa, uma professora de Biologia – militante do Partido do Socialismo e da Liberdade (PSOL)⁴ e que havia participado da fundação da Rede Emancipa – apresentou aos seus alunos do 3º ano do Ensino Médio (entre eles, uma de minhas entrevistadas) a possibilidade de fundar, ali na escola, um cursinho popular vinculado ao Emancipa.

A diretoria da escola foi, entretanto, contrária à iniciativa, motivando um *apitação* dos alunos em protesto à decisão. Em meio a esse impasse, essa professora logrou viabilizar o início das aulas do cursinho em uma universidade privada, próxima ao colégio, onde ela possuía alguns contatos pessoais.

Após uma nova rodada de conversas e negociações junto à diretoria, a professora e os alunos interessados na iniciativa obtiveram então a aprovação para o funcionamento do cursinho nas dependências do colégio, aos sábados, a partir do ano de 2011.

Quando os estudantes que participaram dessa fase de implantação do cursinho foram chamados a decidir o nome da iniciativa por meio de sugestões e de uma votação, a opção escolhida para batizar a iniciativa foi, ao fim do processo, o nome do revolucionário presidente chileno Salvador Allende. Como me reportou uma dessas entrevistadas, presente na ocasião deste “batizado”, essa opção foi sugerida pelos

⁴ Veremos, adiante, que a maioria (embora, frisemos, não a totalidade) dos militantes e colaboradores mais ativos do Emancipa são filiados ou simpatizantes do PSOL, sendo que, no caso da estudante que analisaremos em maior profundidade, a transição do estatuto de “estudante” para “militante” no cursinho é igualmente acompanhada pela filiação ao referido partido de esquerda.

próprios estudantes, inspirados em uma das primeiras aulas de História que haviam assistido no próprio cursinho.

Em 2012, o cursinho encontrava-se então plenamente estruturado, passando a oferecer 200 vagas, ao início de cada ano, para o módulo “extensivo”, transcorrido entre os meses de março e de dezembro, e outras 200 no módulo “intensivo”, com aulas entre os meses de agosto e de dezembro.

A divulgação da abertura de vagas ocorre por meio do site do Emancipa, de cartazes distribuídos e colados em escolas públicas da região pelos professores e coordenadores da iniciativa, de anúncio em jornais de bairros próximos e em um conhecido jornal de classificados de emprego. Além disso, nos anos de 2012 e 2013, houve divulgação das matrículas em um programa de rádio e em sites de informações sobre cultura e cursos gratuitos na cidade de São Paulo.

O resultado desse esforço de divulgação é o interesse de aproximadamente 700 alunos por ano para a chamada de fevereiro, obrigando o cursinho à realização de sorteios de vagas e ao estabelecimento de listas de espera.

As aulas ocorrem aos sábados, das nove da manhã às cinco da tarde. Cada aula tem uma hora de duração, alternando-se entre as disciplinas do Ensino Médio (inclusive Sociologia e Filosofia), com maior concentração em Português e Matemática. Toda semana há, igualmente, a realização de uma atividade de “Círculo”, na qual os estudantes debatem, sob a mediação de um dos professores ou coordenadores do cursinho, temas polêmicos da agenda política contemporânea. Esses temas são ora definidos pelos professores e coordenadores, ora definidos pelos próprios estudantes por meio de votação entre propostas sugeridas individualmente pelos alunos.

Embora haja alta rotatividade de professores na iniciativa, dado o caráter voluntário ou militante do trabalho não remunerado no cursinho, é possível estimar a permanência, em média, de 25 professores na iniciativa. Esses professores são dotados, em geral, de duas a quatro aulas quinzenais no cursinho. Na ampla maioria dos casos, esses professores são graduandos de cursos de Humanidades ou de Educação, havendo uma minoria de graduandos em cursos de Matemática, Física, Biologia ou Engenharia

Ambiental nas universidades públicas localizadas na região metropolitana de São Paulo, tais como a USP, a UNIFESP e a UFABC.

Além dos professores, a iniciativa também conta com uma equipe de dois a quatro coordenadores, também eles graduandos de universidades públicas, encarregados de conduzir as tarefas referentes à organização da iniciativa. Desse modo, esses coordenadores devem elaborar a grade de aulas do Allende, resolver eventuais conflitos de horários entre os professores, representar a iniciativa junto à diretoria da escola que sedia o cursinho, receber, checar e imprimir materiais enviados pelos professores e, ademais, participar das reuniões junto aos coordenadores das demais iniciativas do Emancipa na cidade de São Paulo.

No terceiro tópico, buscarei prover uma descrição das propriedades sociológicas que tornam inteligíveis as origens e trajetórias, sociais e educacionais, tanto dos professores e coordenadores do Salvador Allende, quanto da maioria de seus estudantes. Antes de empreender tal tarefa, no entanto, será útil apresentar o quadro teórico e conceitual que fundamenta tanto a referida descrição sociológica dos estudantes e professores, quanto a própria análise que se seguirá a essa descrição.

A “teoria da rotulação” e as afinidades sociais e educacionais

Em outra oportunidade (Bonaldi, 2015), eu já busquei propor uma possível interconexão entre a perspectiva interacionista e o quadro teórico bourdiesiano para a análise da estruturação social das dinâmicas de interação segundo as quais se desenrolam as relações (bem ou mal sucedidas) de comunicação pedagógica entre os professores e os alunos do cursinho Salvador Allende em uma privilegiada oportunidade de observar tais relações, ou seja, em um grupo de estudos que ocorria fora do horário de aulas do cursinho e no qual pude conduzir uma experiência de observação participante.

Nessa análise, eu tento demonstrar que as diferenças de trajetórias sociais e, principalmente, escolares, entre um professor e dois alunos no cursinho, encontram-se nas raízes das dissonâncias e dos ruídos observados ao longo das relações de comunicação pedagógica, observadas no grupo de estudo, à medida que a operação

intuitiva do habitus do professor supõe tacitamente que esses dois alunos possuam as mesmas competências, disposições, conhecimentos e habilidades cognitivas que este professor só pôde incorporar através de seu processo de escolarização altamente privilegiado em comparação às trajetórias escolares desses dois alunos.

À primeira vista, a tentativa de se apropriar conjuntamente de referências da perspectiva interacionista, de um lado, e da perspectiva bourdieusiana, de outro, pode suscitar dúvidas quanto às possíveis incompatibilidades existentes entre estes dois repertórios de análise sociológica. De fato, são conhecidas as passagens da obra de Bourdieu nas quais ele critica o enfoque interacionista por supostamente conceberem as interações como fenômenos absolutamente autônomos e descontextualizados ante a distribuição assimétrica de recursos, materiais e imateriais, que constitui as cisões e fronteiras entre grupos ou agentes no espaço social (Bourdieu, 2005, p.15).

Por outro lado, também é sabido que a perspectiva interacionista reatualiza a tradição intelectual da Escola de Chicago no contexto norte-americano do pós-guerra em reação frontal à hegemonia do paradigma teórico de Talcott Parsons, centrando seu foco de interesse, portanto, na capacidade detida pelo agente de atribuir sentido à ação social: algo estranho à abordagem bourdieusiana que busca explicar a ação social como resultante das estruturas sociais incorporadas pelo agente ao longo de seu processo de socialização.

Certamente, as diferenças entre estes dois repertórios sociológicos são inegáveis. Entretanto, uma observação mais fina e minuciosa de análises e trabalhos produzidos no interior desses dois paradigmas teóricos evidenciam que há um produtivo e constante intercâmbio entre os mesmos.

Os trabalhos sobre educação produzidos no interior da corrente interacionista – ou, até mesmo, por autores de sua vertente mais radical, a etnometodologia – evidenciam que a concepção intersubjetiva não implica necessariamente o desconhecimento absoluto da estrutura social mais ampla em que se inserem as dinâmicas interacionais observadas nesses estudos. Os estudos de Becker (1951,1952) e de Cicourel e Kitsuse (1963) são convincentes exemplos desta constatação.

Através de entrevistas em profundidade com 60 professores da rede pública de Chicago, Becker (1951,1952) evidencia que a carreira desses professores era

caracterizada, em geral, pela mobilidade dos mesmos entre escolas, impulsionada pela procura de um estabelecimento dentro da rede pública da cidade que viesse a oferecer uma “configuração propícia” para relações entre os professores e os sujeitos do processo educacional, ou seja, os alunos e suas famílias.

Ao longo do trabalho, o autor demonstra que essa “configuração propícia” era tipicamente encontrada pelos professores em instituições caracterizadas pelo recrutamento de alunos em meio às mesmas extrações sociais das quais esses professores originavam-se, isto é, entre os setores baixo e intermediário das classes médias da cidade. Era nas escolas marcadas pelo recrutamento nessas extrações sociais, portanto, que ocorria o compartilhamento das expectativas e dos sentidos associados à educação formal entre os professores, as crianças e suas famílias.

Desse modo, Becker (1951) explora, durante o texto, as três dimensões em que se desenrolam esse compartilhamento de expectativas e de sentidos necessário, segundo as narrativas dos próprios professores, para a boa condução do trabalho pedagógico, quais sejam: a dimensão da motivação pelos estudos e do interesse pela escola, a dimensão disciplinar e a dimensão da higiene e da moralidade.

Já Cicourel e Kitsuse (1963) produziram um interessante estudo sobre como a distância ou a proximidade entre valores, estilos de vida e modos de se portar entre estudantes do Ensino Médio e seus orientadores educacionais informam tacitamente as classificações supostamente “acadêmicas” destes orientadores sobre os alunos e suas decisões de encaminhamento dos últimos, por meio desse filtro social implícito, aos diferentes currículos do ensino secundário no país.

No front bourdiesiano, a insistência de Bourdieu em nos recordar constantemente que as interações entre agentes sociais jamais podem ser compreendidas quando descontextualizadas das origens e das trajetórias desses agentes não anula, de forma alguma, o fato de que Bourdieu interessa-se sobremaneira pela investigação das dinâmicas interacionais através das quais se torna possível compreender o entrelaçamento entre processos microsociológicos e as realidades mais amplas que o estruturam.

Mesmo em um de seus textos no qual Bourdieu, em conjunto com Passeron⁵, é comumente acusado de uma abordagem excessivamente objetivada e, no limite, reificadora da ascendência das estruturas sobre os sujeitos sociais (Pestaña, 2012), nota-se que a linha mestra de seu esquema explicativo sobre as desigualdades escolares reproduzidas sob o signo da aparente “democratização” do Ensino Superior repousa sobre os mal entendidos, os ruídos e as dissonâncias transcorridas nas interações cotidianas entre os professores universitários – cujas competências e disposições refletem o estado anterior das relações entre o sistema de ensino e a estrutura de classes – e o novo público universitário (caracterizados por origens e trajetórias sociais mais modestas do que as desses professores), sendo tais fricções constituídas, antes de mais nada, pelas diferenças patentes entre as formas de incorporação e de manipulação do código linguístico entre esses professores, de um lado, e os “filhos” da massificação do Ensino Superior na França do pós-guerra, por outro.

Assim, a despeito das inegáveis diferenças entre esses dois repertórios de análise sociológica, os pontos de contato entre essas abordagens, que busquei descrever acima, possibilitam a tentativa de apropriação conjugada da perspectiva interacionista e do quadro teórico bourdiesiano para a reflexão sobre a dimensão política das dinâmicas interacionais transcorridas entre os jovens professores e estudantes do cursinho Salvador Allende.

Para tanto, eu buscarei me valer da noção de “rotulação” (*labelling theory*) avançada por Howard Becker em seus estudos no campo da sociologia do desvio (1991), argumentando como este mecanismo de rotulação é modulado pelas afinidades intuitivamente experimentadas entre agentes caracterizados por origens e trajetórias semelhantes no espaço social.

Becker argumenta que, através do mecanismo de rotulação, os atos de classificação e de categorização empreendidos por agentes ou instituições, dotados de legitimidade socialmente reconhecida para emitir tais juízos, criam expectativas comportamentais sobre determinadas categorias de agentes ou de grupos de agentes, constituídas por esses atos classificatórios. Dada a legitimidade socialmente acordada a estas práticas de categorização, tal conjunto de expectativas comportamentais associadas

⁵ Refiro-me aqui ao conhecido livro de Bourdieu e Passeron: “A Reprodução” (1970).

a um determinado perfil ou grupo de agentes tende a ser amplamente difundida e incorporada inclusive pelos próprios sujeitos associados a esse perfil ou grupo. Desse modo, o mecanismo de rotulação pode desenvolver uma notável capacidade performativa, operando no sentido de reforçar a tendência de determinados agentes ou grupos de agentes a preencherem, de forma concreta e efetiva, as expectativas comportamentais que lhes são projetadas pelos atos de classificação de que são objetos nas dinâmicas interacionais cotidianas dentro de uma determinada instituição ou situação interacional (Becker, 1991, p.195-199).

Desenvolvendo a noção de rotulação em seus estudos sobre a sociologia do desvio, Becker abordará, por exemplo, o caso da prostituição geralmente associada aos transexuais. Ao se difundir a crença de que transexuais tendem à prostituição, o autor argumenta que uma pessoa que muda de sexo tende a não encontrar outra possibilidade de assegurar a si própria uma fonte de renda que não provenha de seu ingresso no circuito da prostituição, preenchendo concretamente, portanto, as expectativas comportamentais que são comumente associadas à sua condição desviante no campo do gênero e da sexualidade.

Mas como os atos classificatórios podem alcançar toda a potencialidade acima descrita para operar como um mecanismo de rotulação incorporado, inclusive, pelos agentes ou grupos que são objetos de tais atos?

Em primeiro lugar, as instituições ou agentes capazes de impor e difundir amplamente seus juízos classificatórios são as instituições ou agentes dotadas da legitimidade e da competência socialmente reconhecida para impetrar tais atos. No caso que aqui nos interessa, os professores do cursinho alcançam esta posição privilegiada nas dinâmicas interacionais transcorridas no interior do Salvador Allende uma vez que eles se constituem e se apresentam como estudantes em instituições universitárias prestigiadas (geralmente públicas) frente a seus alunos que, embora não sejam cronologicamente muito mais jovens do que esses professores, constituem-se tão-somente como egressos no ensino médio que enxergam o ensino superior como um destino possível, mas não como um destino naturalizado, à exemplo do que ocorre entre seus pares de classe média.

A despeito do fato de que a maior parte entre esses professores esforçam-se sinceramente para anular os traços de assimetria que possam vir a caracterizar suas

relações para com os alunos – seguindo, através desta postura, os princípios igualitários que esposam tanto na arena política, quanto na dimensão pedagógica – é inegável o fato de que os próprios alunos reconhecem esses professores como pessoas autorizadas a falar não somente sobre os vestibulares, como também a lhes prestar aconselhamentos quanto às dúvidas que esses alunos possuam no que se refere à escolha de carreiras ou de instituições universitárias. Ademais, na vibrante atmosfera política que caracteriza as atividades do Allende, os estudantes também reconhecem esses professores como agentes mais bem preparados para expressar suas perspectivas e visões políticas, dado a melhor capacidade de expressão pública desses professores, seus níveis mais profundos de engajamento com questões da pauta política contemporânea, suas citações de autores, dados e veículos de imprensa etc.

Tal legitimidade política conferida pelos alunos aos professores torna-se sensível quando, como ocorreu com frequência nas atividades de debate acompanhadas ao longo da pesquisa, após exporem suas visões sobre as temáticas em questão, os professores experimentam dificuldades para incentivar a maior parte dos estudantes a expressarem suas próprias opiniões sobre aquelas temáticas.

E quais seriam as condições segundo as quais os atos de classificação dos professores sobre os estudantes que possuem, na visão desses professores, maior potencial crítico nos debates sobre questões políticas ou maior probabilidade de ingresso em uma universidade pública, são aceitos e incorporados pelos próprios estudantes? Aqui, a perspectiva bourdiesiana encaminha a percepção de que os juízos e atos classificatórios dos professores tendem a ser plenamente incorporados justamente por aqueles estudantes que compartilham, ante a esses professores, condições semelhantes de origem e de trajetória tanto social, quanto educacional. Desse modo, para podermos empreender a análise, cujas bases teóricas eu busquei evidenciar neste tópico, será necessário prover ao leitor uma breve caracterização das propriedades sociológicas que caracterizam essas origens e trajetórias, sociais e escolares, entre os professores e os estudantes do Allende.

Os estudantes e professores do Allende no interior das camadas populares da cidade de São Paulo

A maioria dos estudantes do cursinho tem entre 17 e 19 anos, cursando atualmente o último ano do Ensino Médio ou tendo concluído o mesmo no ano anterior. São raros os casos de estudantes que apresentam distorção de idade-série, ou seja, esses jovens são caracterizados por um fluxo escolar regular e contínuo, geralmente sem quaisquer interrupções que viessem a ser motivadas seja por repetência, seja por abandono temporário dos estudos.

Em geral, eles moram em bairros integrantes das subprefeituras da Casa Verde e da Freguesia do Ó que Perosa, Kerches e Lebaron constroem como subprefeituras semiperiféricas, isto é, aquelas que representam zonas de transição social (e, por vezes, geográfica) entre os distritos de classe média e os distritos mais carentes da cidade de São Paulo, fortes concentradores de pobreza, de altas taxas de homicídios, de fecundidade e de repetência escolar (*no prelo*).

Esses autores observam que a posse de diploma de Ensino Médio é a variável de maior peso para a composição da distância social entre as subprefeituras periféricas e as semiperiféricas (*id.*). Com efeito, o fato de todos os estudantes da iniciativa terem completado ou estarem cursando o último ano deste nível de ensino – quando ingressam no cursinho – já lhes coloca acima de aproximadamente 42% da população paulistana de sua coorte geracional (jovens entre 18 e 24 anos) que não possuem o Ensino Médio completo (SEADE, 2015).

O fato das trajetórias escolares dos estudantes do cursinho terem se processado de forma regular, fluída e sem interrupções também é significativo para melhor localizar esses estudantes entre a juventude das ditas “camadas populares”, uma vez que os autores acima referidos evidenciam que, embora as taxas de repetência sejam baixas em toda cidade por conta das políticas avaliativas de promoção automática (Perosa, Kerches & Lebaron, *no prelo*), essas taxas demonstram crescimento significativo entre a juventude das regiões mais periféricas da cidade.

As famílias dos estudantes da iniciativa originam-se, em geral, de migrantes do interior do estado, de Minas Gerais ou da região Nordeste, tendo algumas delas realizado a migração ainda na geração dos avós, enquanto, em outras, o processo migratório ocorreu já na geração dos pais.

Concluir o Ensino Médio já provê à maioria dos estudantes do cursinho uma escolaridade maior do que a escolaridade de seus pais, cuja maioria (56%) não completou esse nível de ensino.

Nestas condições, a integração desses pais à economia urbana paulistana dá-se através de ocupações de baixo escalão na administração pública ou no setor de serviços, sendo estas tanto ocupações manuais qualificadas e não-qualificadas quanto ocupações não manuais de rotina (auxiliar administrativo, repositor de estoque em supermercado etc.) No caso específico das mães, predominam o emprego doméstico e as posições de vendedora (autônoma ou em lojas do bairro em que habitam).

Nota-se nas entrevistas em profundidade com os pais (ou adultos responsáveis pelo acompanhamento da escolaridade do jovem dentro do grupo familiar) que, a despeito da melhora das condições materiais de existência lograda a partir da migração, muitos dos pais (ou adultos responsáveis) ressentem-se do fato de que suas trajetórias ocupacionais se encontram bloqueadas em virtude, segundo acreditam, da limitação de suas credenciais escolares.

Por conta desse bloqueio de que os pais se ressentem, atribuindo-o a suas limitadas credenciais escolares, eles buscam resguardar seus filhos da necessidade de ingressar no mundo do trabalho tão cedo quanto eles próprios tiveram que fazê-lo: muitos dos estudantes relatam que seus pais começaram a trabalhar entre os 11 e 15 anos de idade. Por consequência desses esforços por parte dos pais, 64% dos estudantes da iniciativa não trabalham.

O diploma do Ensino Superior é claramente raro entre os pais (ou adultos responsáveis) desses estudantes: somente 7,5% dos pais possuem este diploma. O diploma superior correspondia a um destino social raramente concebido como possível pelos pais dos estudantes quando estes possuíam a idade atual de seus filhos. Não obstante, as últimas duas décadas trouxeram mudanças sensíveis a este cenário.

A expansão do Ensino Médio combinada às transformações do acesso ao Ensino Superior fizeram desses jovens a primeira geração de seus grupos familiares a incorporar este nível de ensino como um destino social possível a eles próprios e concretamente vislumbrado pelos casos – que se avolumam em suas redes de relações imediatas no trabalho, na vizinhança, na família estendida etc. – de jovens que logram acessar o Ensino Superior a partir das mesmas condições que caracterizam as experiências sociais desses estudantes do Salvador Allende.

Neste contexto, a partir desta breve descrição das propriedades sociológicas que caracterizam os estudantes do cursinho, torna-se possível afirmar que os bairros de feições semiperiféricas (e não completamente periféricas) em que habitam, a posse generalizada de Ensino Médio entre eles, bem como o fluxo regular e sem interrupções que caracterizam suas trajetórias escolares nos informam que os estudantes do Salvador Allende experienciam condições consideravelmente privilegiadas entre a juventude das chamadas “camadas populares”.

As experiências sociais desses jovens apresentam poucos pontos em comum com as experiências dos jovens atingidos pelos mais altos níveis de exclusão social nas metrópoles brasileiras que, como descreve, por exemplo, Patto (1990), têm sua fase biográfica designada como “juventude” frequentemente abreviada pelo abandono da escola em função do trabalho, pela gravidez precoce, sendo constantemente expostos à ameaça de violência física, por parte do tráfico ou da polícia, e da violência simbólica, conduzida, por vezes, no interior da própria instituição escolar, que tende a estigmatizar como escolarmente inadequados e potencialmente “perigosos” os jovens das regiões mais periféricas da cidade.

Por outro lado, quando comparados a seus pares das classes médias e altas, os estudantes do Salvador Allende encontram-se, certamente, em situação de profunda desvantagem. Em primeiro lugar, através do questionário aplicado junto aos estudantes do Allende, verifica-se que 90% dos respondentes haviam realizado integralmente o Ensino Médio nas escolas públicas. Ora, os estudos sobre transição educacional no país têm estimado que os alunos provenientes de escolas privadas possuem, em média, cerca de 15 vezes mais chances de ingressar em uma universidade do que seus pares da escola pública (Ribeiro, 2011, p. 62).

Ademais, a experimentação da fase biográfica denominada como “juventude” entre os estudantes do cursinho está longe de transcorrer nos mesmos termos que dotam continuamente os jovens de classe média e alta de vantagens nos futuros jogos de concorrência social que encontrarão no vestibular e no mercado de trabalho. Os resultados do questionário aplicado demonstram, por exemplo, que somente 11% dos estudantes da iniciativa realizaram cursos de idiomas por um período igual ou superior a dois anos, enquanto a ampla maioria (64% dos estudantes) jamais realizou um curso de idiomas extraescolar.

Logo, é possível sintetizar a construção analítica do *lócus* estrutural ocupado por esses jovens e suas famílias, afirmando que eles experienciam condições relativamente privilegiadas ante a juventude atingida pelos mais altos níveis de exclusão na região metropolitana de São Paulo. No entanto, não seria razoável supor que essas condições relativamente privilegiadas sejam suficientes para aproximá-los da realidade própria aos jovens de classe média e alta.

A ampla maioria dos professores e coordenadores do Salvador Allende são graduandos das universidades públicas localizadas na região metropolitana de São Paulo nos cursos de Humanidades, de Educação (tanto o curso de Pedagogia, quanto os cursos de Licenciatura) e de Ciências Básicas⁶.

O recrutamento acadêmico dos professores e coordenadores da iniciativa é, portanto, bastante homogêneo, no sentido de que a ampla maioria desses jovens são estudantes de instituições públicas de ensino superior. Não obstante, o recrutamento socioeconômico dos agentes da iniciativa é mais difícil de ser apreendido e sistematizado.

Há professores e coordenadores originados de estratos da classe média. Eles são brancos, estudaram em colégios particulares, realizaram cursinhos privados e, logo, possuem uma experiência social mais distante com relação à experiência dos estudantes do Allende.

⁶ Através do termo “Ciências Básicas”, refiro-me aqui fundamentalmente aos Bacharelados em Matemática, Física e Química.

Há, igualmente, professores e coordenadores pertencentes ao que poderíamos denominar como classe média baixa. Eles são filhos de professores da educação básica, de pequenos proprietários ou de funcionários administrativos de baixo/médio escalão de instituições públicas.

Em primeiro lugar, ao contrário da ampla maioria dos estudantes do cursinho, esses agentes costumam ter, ao menos, um dos pais com Ensino Superior, completo ou incompleto. Eles passaram momentos de sua escolarização na escola pública, porém seja devido ao esforço financeiro dos pais, seja devido ao capital cultural acumulado pela família, muitos entre eles puderam realizar, ao menos, algum período de sua escolarização em escolas privadas ou ingressar nas ETECs⁷ durante o ensino médio.

Uma dessas professoras identificadas a esse estrato, por exemplo, é filha de militar de patente média. Ela realizou toda sua escolarização em escolas públicas, porém a sociedade de sua família em um clube⁸ ofereceu-lhe uma vasta gama de atividades extraescolares que escapa totalmente ao padrão da experiência extraescolar dos estudantes do cursinho: ela praticou natação, polo aquático, iatismo, nado sincronizado, dança de salão e teatro. Ademais, ainda no início do último ano do Ensino Médio, seu pai passou a lhe pagar um cursinho pré-vestibular privado: assim, a garota conseguiu ser aprovada no curso de Letras da UNIFESP.

Por fim, além dos professores e coordenadores originados da classe média ou da classe média baixa, há também aqueles que se caracterizam por uma origem social aproximada à origem da maioria dos estudantes, ou seja, os estratos relativamente privilegiados das camadas populares.

Como já descrevemos para o caso dos estudantes, os pais desses agentes não possuem Ensino Superior, estando inseridos em ocupações manuais ou não-manuais de rotina. Os filhos frequentaram, em geral, escola pública durante a totalidade ou, ao menos, uma parte de seus processos de escolarização. Porém, esses professores e

⁷ ETECs são instituições de ensino mantidas pelo estado de São Paulo e coordenadas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula de Souza que oferecem o currículo do ensino médio associado à formação técnica em diversas áreas ou, alternativamente, essas mesmas formações profissionalizantes para alunos que realizam o Ensino Médio em escolas públicas comuns. O ingresso em uma ETEC é mediado por exames seletivos. De acordo com os dados analisados por Perosa, Kerches e Lebaron (*no prelo*), das 50 escolas públicas de São Paulo com melhor desempenho médio no ENEM, 43 são ETECs.

⁸ Não se tornou claro na entrevista se este era ou não um clube ligado às instituições militares.

coordenadores têm suas posições e trajetórias moduladas por fatores e condições singulares de socialização ou de escolarização que, na verdade, os colocaram em situação de vantagem na concorrência determinada pelo vestibular ante a situação da maioria dos estudantes no cursinho. Mas quais seriam esses fatores e condições?

À exemplo do que B. Lahire (1997) evidencia em seu trabalho sobre o sucesso escolar improvável nas camadas populares, esses fatores e condições são múltiplos e produzem efeitos de retroalimentação e de interação entre si uma vez que eles se apresentam, do ponto de vista empírico, em diferentes configurações próprias às especificidades e singularidades que caracterizam as trajetórias dos jovens em questão. Aqui apenas menciono alguns desses fatores, embora seja impossível, por questões de espaço, reconstituir as configurações em que eles interagem entre si nas trajetórias de meus entrevistados. Desse modo, os principais entre esses fatores e condições são: a-) a inserção do jovem ou de sua família em redes de relações sociais que lhes dotam de um maior volume de capital informacional sobre as possibilidades de ingresso em um estabelecimento público que oferece condições mais estruturadas de ensino⁹, b-) um superinvestimento da família para a manutenção dos filhos em escolas particulares do bairro em que habitam, c-) a presença de um familiar com ensino superior que atua como “outro significativo” ou como “modelo impulsionador” da trajetória educacional do jovem etc. (D’Ávilla, 1998; Silva, 2003; Viana, 1998).

Essas condições e fatores singulares encontram-se na raiz das afinidades intuitivamente estabelecidas entre, de um lado, os estudantes que passam, progressivamente, a serem identificados e classificados como potenciais portadores privilegiados das mensagens políticas e pedagógicas do cursinho e, de outro, pelos professores da iniciativa, originados da classe média baixa ou de condições relativamente privilegiadas dentro das camadas populares.

Em outros termos, essas afinidades de origens e de trajetórias, sociais e escolares, tendem a provocar relações instintivas de empatia entre esses agentes, investidos, em seus processos de socialização e de escolarização, de disposições e de competências aproximadas entre si, localizando-se na base dos mecanismos de rotulação consciente e

⁹ Para uma visão mais sistemática sobre o papel das redes de relações em que o grupo familiar se encontra inserido nas estratégias de escolha de estabelecimentos de ensino públicos, recomendo a consulta aos seguintes trabalhos: (Costa, 2010; Costa & Kolinsky, 2011).

inconscientemente empreendidos pelos professores e incorporados por esses estudantes. Como veremos na análise mais detida do caso de Natália – uma aluna que se converte em coordenadora do Salvador Allende após sua aprovação em uma universidade pública – a operação desse mecanismo de rotulação, fundado em afinidades de *habitus* entre certos estudantes e os professores da iniciativa, asseguram a reprodução do cursinho Allende (existente sem qualquer espécie de remuneração aos seus colaboradores, atendendo cerca de 400 alunos por ano desde 2011) a partir da contínua produção e incorporação das disposições à organização e à condução da iniciativa em diferentes jovens que transitam, ano após ano, do estatuto de estudantes para o estatuto de organizadores da iniciativa.

Natália: vestindo a camisa do Allende...

A reconstituição analítica da trajetória social e escolar de Natália nos revela que a garota incorporou, ao longo desse percurso, disposições contrastantes entre si. De um lado, sua trajetória foi modulada pelos múltiplos efeitos do capital cultural elevado de sua mãe (ensino superior na carreira de Letras em uma pequena faculdade privada do interior do estado de São Paulo e militante política, como veremos)¹⁰, bem como de seu início de escolarização privilegiada: em função da ligação política e religiosa da mãe para com a Igreja Católica, a garota foi educada dos cinco aos dez anos de idade em um internato, no qual ela afirma ter desenvolvido a disciplina que, posteriormente, teria a conferido vantagens tanto no jogo competitivo do vestibular, quanto, como ela afirma na entrevista, na própria atividade militante.

¹⁰ O pai da garota possui o ensino médio completo. Após uma sucessão de empregos em cozinhas de restaurantes, ele iniciou sua trajetória como pequeno proprietário, abrindo, primeiramente, uma padaria e, posteriormente, um serviço de *buffet* para festas. Tanto o pai, quanto a mãe possuem filhos de relacionamentos anteriores: Natália relata que quatro de seus oito irmãos e meios-irmãos realizaram curso superior em instituições privadas pouco prestigiadas no sistema universitário, segundo a própria garota sugere, tendo apenas ela ingressado em uma instituição pública.

De outro lado, no entanto, Natália enfatiza, na entrevista, o fato de ter abandonado as atividades extra escolares (de caráter esportivo e artístico) em que esteve inserida na infância e princípio da adolescência assim como, igualmente, o fato de ter optado em estudar em uma escola pública – mediante a oferta de estudo em uma instituição particular realizada pelos pais – em virtude da fidelidade às amizades que ela desejava preservar com garotas de sua vizinhança, no centro de São Paulo, cujas trajetórias sociais e escolares não eram dotadas das mesmas condições privilegiadas que caracterizaram a trajetória de Natália.

Já no ensino médio cursado junto a essas amigas em uma escola pública, esta heterogeneidade de disposições tornou a garota consciente do fato, ulteriormente comprovado, de que ela seria aprovada em uma universidade pública, enquanto suas amigas, infelizmente, não o seriam. Sobre tal constatação, ela afirma:

Eu olhava pras minhas amigas e eu assim... De certa maneira... Eu sabia que eu ia passar no vestibular, porque eu sou muito... Por ter morado em colégio interno, eu sou muito “essa hora eu vou estudar”, “essa hora eu vou fazer isso”... O caso do ballet, disciplina, eu sempre fui muito disciplinada. Aí eu sabia que eu ia passar, mas que minhas amigas não iam passar... E eu não podia dizer que elas não iam passar... Eu sabia disso, tanto que, no fim, eu passei e elas não passaram mesmo... Então isso me incomodava muito e eu via... Isso.

Conforme já mencionei, há outra peculiaridade no caso de Natália: ela é acompanhada a intensa atividade militante de sua mãe desde a infância. Natália brinca na entrevista que ela teria nascido já panfletando, uma vez que sua mãe entrara em trabalho de parto quando distribuía panfletos de candidatos de seu partido, o PT, em época de eleição. Durante a era Lula, entretanto, Natália nos conta que a mãe abandonou por completo a atividade militante em virtude da desilusão experimentada com o governo petista.

Ao ingressar no Allende, a garota buscou recusar a herança militante materna. A princípio, Natália conta que não se interessava pela dimensão

política do cursinho justamente porque não desejava reproduzir a condição militante da mãe, que acompanhara durante sua infância, repleta de sacrifícios materiais e familiares para o preenchimento de responsabilidades e de obrigações políticas.

Sorrateiramente, entretanto, a inclinação militante foi se apoderando de Natália. Em primeiro lugar, a garota afirma ter percebido que “era boa nos debates” organizados durante as atividades do Allende. Esta percepção obviamente não ocorreu de forma pessoal e autônoma, na verdade ela caracteriza uma das diversas manifestações do que qualifico de mecanismo de rotulação no relato da garota. Assim, ela afirma que, habituada a expressar posições críticas, em virtude do convívio com a mãe, e não tendo receio de expô-las publicamente nas atividades de discussão do cursinho, muitos dos professores do Allende passaram a elogiar seus posicionamentos e sua habilidade de falar em público, provendo à garota informações e convites sobre atos, manifestações e reuniões de caráter político.

Observa-se, portanto, que as afinidades entre Natália e os professores do Allende transcendiam o compartilhamento de condições aproximadas de socialização ou de escolarização, alcançando a afinidade militante, em virtude das disposições políticas que a garota herdara do convívio junto à mãe, ainda que esta tenha abandonado a militância e que a própria garota tenha buscado recusá-la no início de sua experiência como estudante do Allende.

Ela narra da seguinte forma o dia em que percebeu que, a despeito das resistências iniciais, ela se identificava com a militância política:

Foi no “15 O” [o 15 de Outubro], o dia dos professores.. Era uma manifestação pela educação pública e eu tinha ido porque as meninas [suas amigas] foram... Era uma manifestação pequena, em um dia chuvoso, em frente à prefeitura de São Paulo... Não eram nem umas cem pessoas e uma chuva que deus mandava [risos].... Eu me perguntava: ‘o que eu tô fazendo aqui?’ [risos] Mas o pessoal tava tão animado! Por mais direitos, por uma educação melhor, uma escola melhor.... Foi

aí, foi nesse dia, que eu vi ‘ah, eu gosto disso!’ Pro desespero da minha mãe! [risos]

Assim, investidos de um domínio da língua mais seguro do que a maioria dos demais estudantes do cursinho, não tendo receio de falar e de se expor em público, participando e compreendendo os conteúdos das aulas, interessando-se pela perspectiva de ingresso em universidades públicas e investidos de confiança na possibilidade de serem aprovados em seus vestibulares (como Natália se sentira desde o ensino médio), ativos nas atividades de debate e de discussão no cursinho e ainda, por fim, incorporando algumas das posições críticas projetadas pelos professores, estabelecem-se instintivamente relações de empatia e de afinidade entre estudantes como Natália e professores do Salvador Allende.

Nas dinâmicas interacionais travadas no espaço do cursinho, esses estudantes passam a ser crescentemente identificados, pelos professores, como portadores privilegiados das mensagens política e pedagógica do Allende pelos professores da iniciativa. Esses professores passam a investir mais pesadamente na conscientização e na formação política dos alunos em questão, conversando com eles nos intervalos de aula, indicando-lhes livros ou filmes e, por fim, convidando-os para atos, manifestações, reuniões, saraus e uma série de atividades de cunho político ou militante.

Nesse sentido, em uma série de momentos da observação participante, frequentei rodas de conversas entre os professores, nos quais eles apontavam quais estudantes pareciam haver alcançado “estágios de consciência política mais avançada”, como um destes professores, definiu em uma conversa particular que tivemos no Allende. Identificados estes alunos por meio de tais conversas, tornava-se possível observar que os mesmos professores passavam travar contatos cada vez maiores com estes alunos, ora por iniciativa própria, ora por iniciativa desses alunos: mostrava-se em curso, então, o mecanismo sociológico descrito por Becker e cujas condições de

operação eu busco explicar através das afinidades de origens e trajetórias, sociais e escolares, identificadas a partir da mobilização do quadro teórico e conceitual bourdiesiano.

É possível notar, no caso de Natália, que esses mecanismos de rotulação fundamentam, de fato, práticas de classificação dotadas de capacidade performativa, isto é, que inclinam os sujeitos aos quais tais práticas são direcionadas a incorporar e aprofundar as expectativas comportamentais expressas por estes juízos classificatórios.

Nesse sentido, na reta final da conversão de Natália em um militante do cursinho, a operação deste mecanismo de rotulação foi absolutamente clara e decisiva, como a própria garota reconhece ao brincar que sua entrada no Allende deu-se, como ela afirma aos risos, por “livre e espontânea pressão”. Ela relata que, ao ter viajado à Bahia para esperar os resultados dos vestibulares, uma das professoras do Allende com quem havia desenvolvido maiores relações de amizade a ligava todos os dias com informações e convites para participar de atividades ligadas ao Emancipa. Quando, finalmente, saiu sua aprovação, outra professora do cursinho convidou Natália a escrever um texto sobre sua experiência como aluna do Emancipa. A garota localiza, neste momento, o ponto incontornável a partir do qual ela se filiou não somente ao Emancipa, mas também ao PSOL: partido ao qual a maioria dos professores e coordenadores do Emancipa são filiados.

Convertendo-se ao estatuto de coordenadora do cursinho, Natália passou, ela própria, a ser um ativo vetor do mecanismo de rotulação que moveu esse processo de conversão. Na entrevista, ela afirma que o cursinho conduz um “trabalho de formiguinha”, que se reproduz a partir das “exceções” existentes entre os estudantes. Assim, Natália expõe claramente como, ao longo das interações travadas durante os anos, os princípios de classificação dos professores são projetados sobre os estudantes, identificados como mais inclinados à incorporação da mensagem política e pedagógica do cursinho, contribuindo para reforçar a tendência à aprovação

desses alunos em instituições públicas e, eventualmente, sua futura conversão em um professor militante:

Lógico que o cursinho não pega todos os alunos! A pessoa tem que estar preparada pra ver que o mundo é mal! [risos] E pra saber que a opinião dela não é a única do mundo... É um trabalho muito de formiguinha... É um [aluno] aqui, outro lá... Se perpetua como um movimento de exceções... São as exceções que continuam o movimento... Quando você pega a lista de aprovados [nos vestibulares de universidades públicas], fica claro que quem são os aprovados, são aquelas pessoas que participaram, que movimentam, que entenderam qual é o clima do cursinho... Eu nunca vi o nome de algum aprovado que era assim um aleatório, um aluno que eu não conhecesse, nunca vi... Não é o sumido, são os alunos que veem falar comigo, que fazem perguntas pra gente... E, assim, no primeiro, no segundo mês, a gente sabe quem vão ser esses alunos! [risos] A gente sabe, é difícil errar.. [risos] Porque são os alunos que participam, que perguntam, que vestem a camisa do cursinho! (...) E muitas vezes, não sempre, mas muitas, essas são as pessoas que vão vir no outro ano, querendo ajudar a construir o cursinho com a gente... Que vão vir como professor, como coordenador... Às vezes, você nem precisa convidar, elas vão vir por elas mesmo! [risos]

Vale notar, por fim, que o mecanismo de rotulação que opera a transição de Natália, e de outros entrevistados na amostra, da condição de estudantes para o estatuto de organizadores e militantes do Allende também exerce efeitos sobre a reformulação dos destinos universitários e ocupacionais que esses jovens tendem a incorporar como possíveis e desejáveis em suas trajetórias de acesso ao ensino superior e ao mundo do trabalho.

Antes de ingressar no Allende, Natália havia realizado um curso técnico na área jurídica acompanhado, inclusive, de um estágio de trabalho em um órgão do poder judiciário. A garota relata na entrevista que se interessou pela carreira no Direito, ao longo do ensino médio, por projetá-la como uma possível via de ascensão social. Desde tal experiência, entretanto, ela se desiludiu com tais perspectivas de carreira, uma vez que afirma ter presenciado casos de suborno e notado que, muitas vezes, quem ganhava as causas em disputa era a parte que detinha maior capacidade de se defender juridicamente.

Em meio a sua progressiva conversão ao estatuto de militante no cursinho, a garota começou, então, a se interessar e a receber maiores informações, dentro do próprio

cursinho, acerca da carreira de políticas públicas, projetando atuar futuramente como docente no ensino superior ou em órgãos públicos destinados a formular e aplicar políticas públicas.

Em suma, a conversão da garota em militante, alavancada pelo mecanismo de rotulação que busquei descrever no artigo, também parece ter encaminhado a reformulação do destino universitário e ocupacional de Natália, redirecionando sua estratégia de inserção, no sistema universitário e no mundo do trabalho, de uma carreira focada na acumulação de capital econômico para uma carreira centrada seja na acumulação de capital cultural (docente no ensino superior), seja na acumulação de capital político (formuladora de políticas públicas).

Conclusão

Neste texto, busquei descrever como as dinâmicas interacionais entre estudantes e professores em uma iniciativa de cursinho popular são moduladas pelas afinidades ou dissonâncias entre as condições sociais de existência que caracterizam os processos de socialização e de escolarização desses agentes, evidenciando a operação do que denominei de mecanismo de “rotulação”, ou seja, as práticas de classificação empreendidas pelos professores do cursinho e que tendem a ser incorporadas pelos estudantes, caracterizados por origens e trajetórias semelhantes às origens e trajetórias desses professores.

Ao longo da exposição, tentei demonstrar que tais práticas classificatórias tendem não somente a identificar os estudantes que se revelam, supostamente, como portadores privilegiados das mensagens políticas e pedagógicas do cursinho, como também acabam por difundir um conjunto de expectativas comportamentais sobre esses estudantes que, incorporando essa classificação e tais expectativas implícitas, tendem a preencherem concretamente o papel que lhes foi projetado através deste mecanismo de retroalimentação próprio à *labelling theory*, proposta por H. Becker.

Nos limites do texto, tornou-se impossível, porém, tratar das dinâmicas interacionais observadas entre professores e estudantes caracterizados por diferenças notáveis em suas trajetórias de socialização e de escolarização. Nestes casos, mesmo

quando há um interesse momentâneo por parte do jovem em aderir às perspectivas políticas e às preferências universitárias¹¹ esposadas pelos professores do cursinho, dissonâncias, divergências ou mal-entendidos transcorridos ao longo das dinâmicas interacionais entre esses agentes – cujas raízes retrocedem às condições definidoras dos diferentes processos de socialização e de escolarização a que eles foram expostos – travam significativamente a operação do mecanismo de rotulação.

Nestas situações, portanto, ou os professores não enxergam esses estudantes como portadores privilegiados das mensagens do cursinho – investindo, consciente ou inconscientemente, menos tempo e energia na conversão desses jovens – ou os próprios estudantes não se mostram inclinados à incorporação das expectativas comportamentais projetadas pelos professores.

¹¹ Isto é, a projeção das instituições públicas como destino universitário considerado como possível e desejável para todos os estudantes da iniciativa.

Referências

Almeida, A. **As escolas dos dirigentes paulistas: ensino médio, vestibular, desigualdade social** Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

Becker, H. **Role and career problems of the Chicago public school teacher** Chicago (Tese de Doutorado). The Faculty of the Division of the Social Sciences, University of Chicago, 1951.

_____. Social Class Variations in the Teacher-Pupil Relationship. **Journal of Educational Sociology**, Chicago, EUA, 25, 1952.

_____. **Outsiders — Studies in the Sociology of Deviance** Nova Iorque: Free Press, 1991.

Bonaldi, E. Articulando os níveis micro e macro na análise da comunicação pedagógica: a interação face a face e sua estruturação social **Educ. rev.**, v. 31, n. 2, p. 281-307, jun. 2015.

Bourdieu, P. **Esboço de uma auto-análise** Lisboa: Edições 70, 2005.

Bourdieu P. & Passeron, J.C. **La Reproduction** Les Éditions de Minuit, 1970.

Cicourel, A. V.; Kitsuse, J. I. **Educational Decision Makers** Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1963.

Costa, M. Famílias e acesso diferenciado a escolas públicas prestigiadas: um estudo de caso **Educação em Revista**, v. 26, n.2, 2010.

Costa, M. & Kolinski, M. Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro **Cadernos de Pesquisa** v.41, n.142, 2011.

D’Ávila, J. L.P. Trajetória escolar: investimento familiar e determinação de classe **Educação e Sociedade** v. 19, n.62, 1998.

Emancipa **Cursinhos da Rede Emancipa** Disponível em: <http://redeemancipa.org.br/> Acesso em 07 de janeiro, 2015.

INEP **Resumo técnico do censo da educação superior de 2011** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior> Acesso em 07 de outubro de 2013, 2013.

Lahire, B. **Sucesso escolar nos meios populares: razões do improvável**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

Menezes, R. O movimento pelo resgate social do cursinho da Poli e a criação da Rede Emancipa *In*: ARELARO, L.G., FRANCA, G.C. e MENDES, M.T. (org.) **Às portas da universidade: alternativas de acesso ao ensino superior** São Paulo: Xamã, p. 109-121, 2012.

Perosa, G.; Kercher, C. Lebaron F. O espaço das desigualdades educativas em São Paulo, **no prelo**.

Patto, M.H. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

Pestaña, J.L Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron *In*: **Lectures de Bourdieu** Paris: Ellipses, p. 353-373, 2012.

Ribeiro, C.A. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, v. 54, n. 1, p. 41-87, 2011.

SEADE **Informações dos Municípios Paulistas—IMP: Educação** Fundação Sistema de Estudos e Análises de Dados do Estado de São Paulo (SEADE) Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/imp/> Acesso em: 13 de janeiro de 2015.

Silva, J. de S. **Por que uns e não outros? Caminhada de jovens pobres para a universidade** Rio de Janeiro: Sete Letras, 2003.

Viana, M. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade** Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (Tese de Doutorado), 1998.

Zago, N. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas **PERSPECTIVA**, v. 26, n. 1, 149-174, 2008.