

REPUTAÇÃO DA ESCOLA: ANÁLISE DE DOIS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO EM UM MERCADO ESCOLAR LOCAL

GUILHERME DE ALCANTARA¹ 

RESUMO: Este artigo analisa a reputação de duas escolas públicas em um mercado escolar local. A reputação das escolas relaciona-se aos posicionamentos de famílias, profissionais da educação e organizações escolares, afetando a dinâmica de produção de segregação escolar e desigualdade educacional em sistemas de ensino. A pesquisa incluiu observação de campo, entrevistas com profissionais da educação e com responsáveis de alunos e grupos focais com docentes. Os fatores associados à reputação das escolas tinham ligação com as características da identidade organizacional, da oferta educacional, do clima escolar e disciplinar. Nos casos estudados, a posição geográfica e a composição social dos alunos possuíam forte efeito condicionante sobre as possibilidades de inserção das escolas no mercado escolar.

Palavras-chave: Mercado escolar. Reputação. Segregação. Desigualdades educacionais.

SCHOOL REPUTATION: ANALYSIS OF TWO SCHOOLS IN A LOCAL SCHOOL MARKET

ABSTRACT: This article analyzes the reputation of two public schools in a local school market. The school's reputations are related to the actions of families, education professionals, and school organizations, impacting the production of school segregation and educational inequality in education systems. The research included field observation, focus groups with teachers and interviews with education professionals and students' guardians. The factors associated with school's reputations were related to the characteristics of organizational identity, educational provision, school and disciplinary climate. In the two cases studied, the geographic position and social composition of the students had a strong conditioning effect on the possibilities of insertion of schools in the education market.

Keywords: School markets. Reputation. Segregation. Educational inequalities.

REPUTACIÓN ESCOLAR: ANÁLISIS DE DOS ESCUELAS EN UN MERCADO ESCOLAR LOCAL

RESUMEN: Este artículo analiza la reputación de dos escuelas públicas en un mercado escolar local. La reputación de las escuelas está relacionada con las posiciones de las familias, los profesionales de la Educación y las organizaciones escolares, incidiendo en las dinámicas de producción de la segregación escolar y la desigualdad educativa

1. Universidade Federal de Minas Gerais  – Programa de Pós-Graduação em Educação – Belo Horizonte (MG), Brasil.
E-mail: guilhealcan@gmail.com

Editor de seção: Ana Maria F. Almeida 

en los sistemas educativos. La investigación incluyó observación de campo, grupos focales con docentes y entrevistas con profesionales de la Educación y tutores de estudiantes. Los factores asociados a la reputación de las escuelas se relacionaron con las características de la identidad organizacional, la oferta educativa, la escuela y el clima disciplinario. En los casos estudiados, la posición geográfica y la composición social de los estudiantes ejercieron un fuerte efecto condicionante sobre las posibilidades de inserción de las escuelas en el mercado escolar.

Palabras clave: Mercado escolar. Reputación. Segregación. Desigualdades escolares.

Introdução

A sociologia da educação estuda há décadas os processos que influem na produção de desigualdades escolares. Pesquisas vêm debruçando-se sobre as relações entre a estrutura social, a organização dos sistemas de ensino e as interações de atores escolares com posições sociais distintas. Os dados comprovam que diferenciais de poder condicionam as possibilidades de acesso às oportunidades educacionais e podem afetar a garantia do direito à aprendizagem.

Uma das características identificadas nos sistemas de ensino se refere às relações entre um processo de intensificação das disputas por oportunidades educacionais, o modo de organização do sistema e as ações dos profissionais da educação. Famílias, gestores educacionais, profissionais e os próprios estabelecimentos de ensino públicos e privados, enquanto organização, atuam como sujeitos, disputam recursos, buscam melhores condições de trabalho ou oportunidades educacionais, em sociedades e sistemas de ensino cada vez mais competitivos, diferenciados e desiguais (Zanten, 2001).

Por causa das transformações nos sentidos da parentalidade, dos processos de massificação e mercantilização escolar, do aumento das incertezas em diferentes dimensões da vida social, as famílias estão cada vez mais atuantes nos processos que envolvem a escolarização dos filhos, seja nas classes mais privilegiadas, seja naquelas com menos capital cultural e econômico (Nogueira, 2013). Paralelamente, constata-se que a atuação de mães, pais e responsáveis de alunos¹ no processo de escolarização, por meio do acompanhamento, de estratégias de escolha de escola ou da contratação de serviços educacionais, é cada vez mais influente na qualidade da trajetória escolar dos filhos e nas possibilidades de acesso a oportunidades educacionais (Brown, 1990; Nogueira, 2021).

Dado o contexto de maior competição, a escolha do estabelecimento de ensino pode representar um aspecto-chave das estratégias de escolarização e de reprodução social das famílias. Desde os anos 1980, pesquisas examinam como as desigualdades de recursos tendem a influir sobre o poder de escolha da escola, pois tendem a condicionar o acesso a informações quentes, a capacidade de análise das características do serviço educacional, a quantidade de opções de oferta a que se tem acesso e a capacidade de garantir a vaga na escola de preferência (Lareau, 1987; Ball; Vincent, 1998; Holme, 2002; Paula; Nogueira, 2018). Em diversos países, há evidências de que a reputação das escolas é um fator que tende a influenciar as escolhas e estratégias de escolarização empregadas pelas famílias (Ball; Vincent, 1998; Costa; Koslinski, 2011; Draelants; Dumay, 2016; Kosunen; Carrasco, 2016).

Simultaneamente, estudos demonstram que nas últimas quatro décadas vem ocorrendo – em graus muito variados – a implementação de políticas de regulação dos sistemas de ensino apoiadas em lógicas de mercado, o que contribui para o aumento da competição e da desigualdade educacional. Desse modo, escolas são estimuladas a diferenciar-se, a imprimir sua identidade organizacional, a competir por recursos e a se mostrar atrativas para as famílias (Draelants; Dumay, 2016).

Assim, a reputação relaciona-se às possibilidades de inserção dos estabelecimentos no mercado escolar e tende a afetar o acesso a diferentes recursos. Ela influencia diretamente o perfil e a composição do público, já que tende a impactar a capacidade de recrutamento de estudantes, a identidade e a prática pedagógica da escola, o perfil dos profissionais da educação, o acesso a recursos econômicos e pedagógicos, entre outros aspectos. Portanto, direta ou indiretamente, a reputação das escolas pode ter ligação com a distribuição espacial da oferta educacional e o acesso às oportunidades educacionais.

Este artigo, resultado de um estudo exploratório, pretende analisar os processos que envolvem a atribuição da reputação a duas escolas da rede municipal de Belo Horizonte (MG) situadas em bairros de classe média vizinhos, mas em situações opostas, seja na hierarquia do mercado escolar local, seja em sua posição geográfica. Uma das escolas está situada no topo de um morro, acima de uma favela, concentra estudantes menos favorecidos e é apresentada por diferentes atores como uma escola com má reputação no mercado escolar local. A outra localiza-se em área nobre, envolta por casas de alto padrão, e recebe mais estudantes de famílias brancas e de classe média. Desse modo, as questões que orientam a análise são:

- Quais são os fatores associados pelos atores escolares à construção da reputação dos dois estabelecimentos?
- Quais fatores influenciam a construção da reputação das escolas estudadas?
- Qual é o impacto da posição geográfica e da posição no mercado escolar sobre tal processo?

Este trabalho dialoga com estudos que analisam as dinâmicas de produção de desigualdades educacionais conforme um olhar que integra as relações entre atores escolares e estabelecimentos de ensino no mercado escolar, entendendo este último como um regulador das interações de indivíduos, grupos ou organizações e, conseqüentemente, das possibilidades de mudança pedagógica e melhoria da qualidade da educação. Como contribuição para pesquisas sobre mercado escolar, empreende-se uma revisão da literatura, que discute a reputação dos estabelecimentos escolares. Uma análise mais atenta sobre os processos sociais de construção da reputação das escolas pode contribuir para o entendimento das dinâmicas de funcionamento do mercado escolar e potencializar a implementação de medidas efetivas para o enfrentamento das desigualdades de acesso a oportunidades educacionais, visando à melhoria da qualidade e da equidade da escola.

Mercado Escolar e Produção de Segregação e Desigualdades Educacionais

Desde os anos 1960, sabe-se que a classe social tende a influir nas trajetórias escolares dos estudantes (Bourdieu, 2010). No Brasil, os efeitos desses aspectos sobre o desempenho dos estudantes são identificados há décadas. Mais recentemente, pesquisas têm analisado a interseção entre os marcadores de classe, raça, gênero e território, clarificando seus impactos quanto ao desempenho escolar em testes padronizados em larga escala (Ernica; Rodrigues, 2020).

A perspectiva empregada neste artigo se fundamenta no argumento de que a dinâmica de funcionamento do mercado escolar constitui um dos modos de regulação das ações dos atores nos sistemas de ensino (Zanten, 2005). Nesse sentido, em interação com os demais marcadores sociais, a configuração do mercado escolar tende a condicionar o acesso a oportunidades educacionais.

No Brasil e no exterior, pesquisadores vêm comprovando que a expansão da regulação do sistema de ensino apoiada em lógicas de mercado tem se somado a outros fenômenos sociais e contribuído para a intensificação da segregação escolar e das desigualdades educacionais (Costa; Koslinski, 2011). Por mais que frequentemente políticas e pesquisas no campo da educação não incorporem a compreensão exposta, sabe-se que os estabelecimentos de ensino não são um mundo em si, isolados das relações com contextos

institucionais, sociais e territoriais. Eles fazem parte de um meio institucional, no qual se estabelecem relações de interdependência entre as escolas, que condicionam as ações de responsáveis, alunos, profissionais e gestores educacionais (Yair, 1996).

Em vários países, a expansão da regulação pelo mercado, com a implementação de políticas de avaliação e certificação, livre escolha e vinculação de financiamento dos estabelecimentos de ensino a metas de desempenho, tem levado à maior competição entre escolas nos espaços locais de interdependência. Em graus diferentes, de acordo com as configurações locais, as escolas são estimuladas a construir uma identidade organizacional, uma representação compartilhada pelos atores internos acerca das características, sentidos e objetivos escolares que orienta as ações individuais e coletivas (Alcantara, no prelo). As escolas também são incentivadas a performar, a projetar uma imagem para o meio institucional, a responder e adaptar-se às demandas externas e a construir uma reputação que facilite o acesso a recursos em disputa (Draelants; Dumay, 2016).

Costa e Koslinski (2011) investigaram uma série de dimensões do funcionamento do quase mercado escolar da rede municipal do Rio de Janeiro (RJ) e identificaram a forte concorrência por matrículas em uma minoria de escolas bem reputadas. Como essa disputa por vagas não estava regulada por mecanismos formais transparentes, constituía-se, assim, um quase mercado escolar oculto, no qual as burocracias educacionais podiam ser bastante ativas, implementando processos de seleção de alunos com vieses discriminatórios baseados em classe social, raça e redes de contato.

A organização pedagógica e a composição social da escola podem potencializar ou reduzir as chances de se alcançar um bom desempenho escolar. As famílias têm consciência desse fato, e a disputa por escolas mais conceituadas se associa à busca de resultados práticos, contudo esse é um jogo de soma zero. Não existem vagas em escolas prestigiadas para todos, e a distribuição dos recursos que possibilitam uma escola ter boa reputação é desigual. Por mais que na rede municipal de ensino carioca houvesse certa liberdade de escolha, as famílias não tinham capacidades equivalentes de fazer valer suas opções. Como ocorre em outros países, o mecanismo identificado no trabalho liderado por Costa e Koslinski (2011) contribuía para a concentração de alunos de famílias com mais capitais culturais, econômicos e sociais nas escolas de maior prestígio em cada espaço local de interdependência.

A Reputação dos Estabelecimentos de Ensino

A dinâmica do mercado escolar pode ser analisada pelo lado da oferta, ou seja, os processos que constituem as características do serviço educacional e sua distribuição no espaço, e pelo lado da demanda, referente às expectativas e estratégias adotadas pelas famílias na escolha da escola. O estudo da reputação das escolas consiste em uma abordagem que analisa representações sociais resultantes da dinâmica de interação entre oferta e demanda.

A reputação das escolas é uma construção social (Kosunen, 2014) que envolve a elaboração de representações sobre a qualidade da oferta educacional. Bunar e Ambrose (2016) definem a reputação como o capital simbólico das escolas. Argumentam que a dinâmica espacial das cidades e dinâmicas de segregação das classes e etnias privilegiadas, refletidas no processo de escolha da escola, estão diretamente relacionadas a uma disputa por recursos e oportunidades entre locais e entre grupos sociais, na qual o poder de impor representações tem papel destacado.

O debate que envolve a questão da reputação das escolas pode desenrolar-se por diferentes abordagens analíticas e referenciais teóricos. Neste artigo, são apresentados alguns estudos que conformam três abordagens da reputação escolar, cujas contribuições fundamentam a análise aqui proposta em três

grupos. O primeiro grupo engloba os trabalhos que focam em como os responsáveis constroem e disseminam as avaliações que fazem das escolas um espaço local de interdependência (Ball; Vincent, 1998; Holme, 2002; Kosunen, 2014; Kosunen; Carrasco, 2016). Esses trabalhos identificam que as ações das famílias são condicionadas por sua posição na estrutura social, que pode afetar o modo como constroem, acessam e usam as redes sociais de contato e as informações, bem como seu poder de garantir suas preferências.

Além das incertezas associadas aos processos de massificação, de aumento da competição por oportunidades educacionais e laborais para os filhos, as famílias precisam conviver com a opacidade do trabalho pedagógico das escolas. Esse fenômeno tem relação com a própria complexidade da prática pedagógica; com uma lógica de proteção diante das pressões externas comuns às organizações escolares; com os interesses de muitos docentes de preservar sua autonomia (Zanten, 2010) ou de manter distância dos que representam uma ameaça à sua autoridade (Becker, 1953). Isso contribui para que o processo de escolha da escola pelas famílias se baseie, predominantemente, nas características mais aparentes para os atores externos ao estabelecimento. Assim, a composição social e étnico-racial da escola e/ou sua posição no território são fatores relevantes na construção da reputação e nos processos de escolha da escola realizados pelos responsáveis (Zanten, 2005; 2010). Se as famílias com mais capitais culturais e econômicos tendem a ter mais poder de segregar-se entre os “iguais a si”, estudos demonstram que o comportamento de evitamento dos “diferentes de si” também pode estar presente em frações das classes menos favorecidas (Hoadley, 1999; Zuccarelli; Cid, 2010; Nogueira, 2013; Carrasco; Mendoza; Flores, 2021).

Com a dificuldade de se avaliar de fora a qualidade das escolas, outro caminho adotado pelas famílias é a busca de informações quentes, contatando outras famílias e profissionais entendidos. Nessas redes circulam informações e rumores que dão pistas da qualidade das escolas indo além dos resultados das avaliações externas baseadas em testes padronizados em larga escala e outros dados oficiais fornecidos por redes e escolas – as chamadas informações frias.

Ball e Vincent (1998) analisam como se constrói e se difunde um conhecimento social sobre as escolas nas redes sociais. As informações sobre a reputação, fundadas em certo conhecimento social, podem representar algum amparo perante as incertezas que envolvem os processos de escolarização dos filhos e de escolha da escola. Por outro lado, a busca pelas informações quentes, até mesmo sobre escolas bem-conceituadas, em certa medida transparece o entendimento de que a reputação de cada escola pode variar ao longo do tempo e não representa garantia de satisfação com o serviço educacional.

Mesmo as famílias de segmentos mais privilegiados precisam tomar decisões munidas de relativamente pouca informação concreta a respeito das práticas cotidianas das escolas (Holme, 2002; Kosunen; Carrasco, 2016). Por essa razão, os responsáveis analisados por Holme (2002) davam maior peso às impressões e opiniões gerais sobre a qualidade com base nas ideias de bom e ruim. Em seu estudo, 83% dos pesquisados afirmaram que escolheram a escola porque ouviram falar bem dela em redes sociais compostas de pessoas com *status* igual ou superior ao seu. Duas décadas depois, fica a questão sobre qual pode ter sido o efeito da expansão dos *sites* das escolas, das redes sociais digitais e dos aplicativos de mensagem acerca das dinâmicas de interação das famílias e escolas e da construção da reputação destas últimas.

O segundo grupo refere-se a trabalhos que abordam a reputação das escolas da perspectiva dos professores, para analisar os processos de mobilidade docente no sistema de ensino. Por essa abordagem, identificam-se quais escolas costumam ter maior capacidade de reter seus docentes e atrair outros. Entre os professores, há uma variedade de predileções no que diz respeito ao perfil ideal de escola para se trabalhar. Alguns preferem escolas vistas como difíceis pela maioria de seus colegas, por questões ideológicas ou de identificação (Zanten et al., 2002). Outros podem ver certas escolas como um desafio para o crescimento profissional ou pessoal (Alcantara, 2017). Porém, por mais que as razões possam variar bastante, as pesquisas

demonstram que os estabelecimentos de ensino que exercem maior poder de atração e retenção de docentes são, em geral, aqueles considerados bem localizados e com um corpo discente privilegiado, mais branco e de classe média (Becker, 2017; Fleury, 2021). Quanto à reputação, nota-se certa proximidade dos critérios de maior peso nos julgamentos realizados por muitos profissionais da escola e pelas famílias.

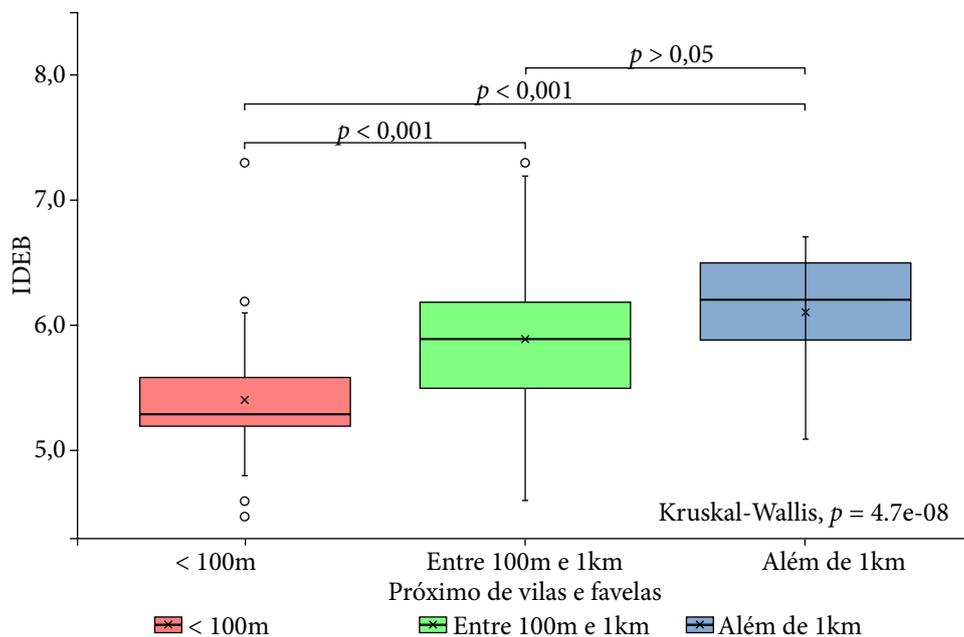
Outras características e fatores podem influir nas escolhas realizadas pelos professores. Menos problemas de indisciplina, maior cooperação entre os profissionais, cumprimento de metas e recebimento de prêmios vinculados a políticas de responsabilização se associam à capacidade de atração das escolas (Carrasqueira; Koslinski, 2021). Os trabalhos nessa abordagem identificam os fenômenos de maior rotatividade e de concentração de docentes menos efetivos nas escolas de pior reputação, o que tende a contribuir para o aumento das desigualdades educacionais (Fleury, 2021).

O terceiro grupo inclui trabalhos que empreendem uma análise da dimensão organizacional, com a intenção de compreender a construção de lógicas de ação, identidades organizacionais e reputações, considerando-se os condicionantes associados ao lugar ocupado pela escola no mercado escolar e sua posição geográfica. Tais pesquisas, que abordam a dimensão e o campo organizacional como estruturantes das relações entre escolas e atores escolares, avaliam que as possibilidades de construção da prática pedagógica em um estabelecimento de ensino costumam ser condicionadas por sua posição geográfica e/ou seu lugar na hierarquia do mercado escolar. As relações de interdependência entre escolas tendem a influir sobre as ações e tomadas de decisão das organizações escolares e de seus atores (Zanten, 2005).

Aqui, a reputação pode ser entendida como fortemente condicionada pelas identidades categoriais disponíveis no mercado escolar e, principalmente, pela categoria à qual a escola está vinculada (Draelants; Dumay, 2016). As identidades categoriais condicionam a construção e a orientação das identidades dos estabelecimentos, contribuindo na configuração das hierarquias e das relações de interdependência. Draelants e Dumay (2016) destacam a clivagem público e privado como uma identidade categorial de forte poder de determinação e citam outras relacionadas ao tipo de ensino ofertado: regular, técnico etc. Este artigo propõe-se a pensar que uma escola pode estar vinculada a diferentes identidades categoriais.

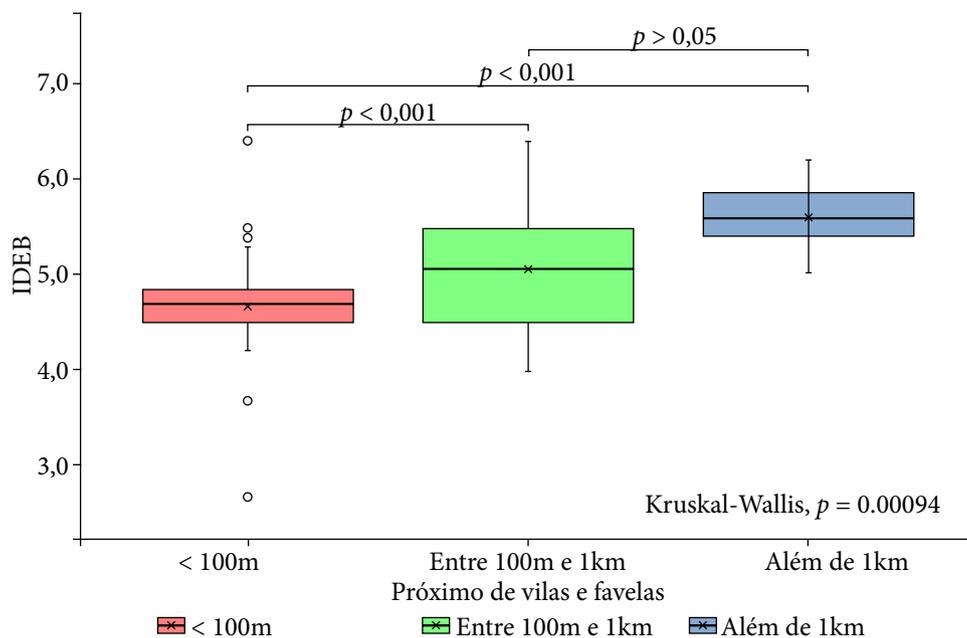
As duas escolas analisadas neste artigo são públicas municipais e podem ser incluídas em outras categorias mais específicas. Ribeiro e Koslinski (2009) demonstraram como escolas situadas até 100 metros de distância de favelas na cidade do Rio de Janeiro tinham desempenho inferior ao de outros estabelecimentos com composição social semelhante, indicando o efeito da configuração territorial e do estigma sobre a oferta e os resultados educacionais. Mesmo que a relação favela-asfalto em Belo Horizonte possua uma dinâmica diferente daquela encontrada na metrópole carioca, as Figs. 1 e 2 apresentam uma relação entre a proximidade das favelas e o desempenho das escolas municipais de ensino fundamental na capital mineira. Ademais, os dados do campo analisam um processo de segregação escolar e de associação da reputação da escola às representações predominantes sobre o território, relacionando a Escola da Colina² à violência, à criminalidade e ao tráfico de drogas. Os dados revelam que essa escola se encaixa em uma identidade categorial recorrente nos estudos sobre segregação e mercado escolar no Brasil que abarca os estabelecimentos de ensino pejorativamente classificados pelos atores como “escola de favela”.

A Escola de Baixo³ encaixa-se em outra categoria: está inserida em um grupo de estabelecimentos que, aos olhos de atores escolares, foram positivamente afetados por mudanças na dinâmica social, urbana ou do mercado escolar. Em Belo Horizonte, existem escolas públicas construídas em áreas privilegiadas para o atendimento da classe média ou de outros segmentos sociais, ou em áreas que posteriormente foram ocupadas pelas classes mais abastadas. Tais escolas públicas representam uma espécie de enclave, por serem um equipamento público situado em área nobre, com frequência menosprezado por sua vizinhança, que atende segmentos sociais com relativamente menos recursos que se deslocam a esse espaço privilegiado.



Fonte: Inep (2021); Prodabel (2022).

Figura 1. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas de anos iniciais do ensino fundamental por proximidade de vilas e favelas (Belo Horizonte, MG, 2021).



Fonte: Prodabel (2022).

Figura 2. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas de anos finais do ensino fundamental por proximidade de vilas e favelas (Belo Horizonte, MG, 2021).

Cid (2009) analisou o caso de uma escola municipal localizada em um condomínio fechado de alto padrão na Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro. A posição geográfica da escola gerava uma condição peculiar daquilo que Bourdieu (1997) denominou de “efeito clube”. De um lado, os moradores do condomínio de alto padrão rejeitavam o estabelecimento de ensino; de outro, a seletividade de acesso ao condomínio favorecia as famílias de segmentos sociais com relativamente menos recursos que matriculavam seus filhos

na escola – vindas de áreas a até 10 km de distância. Esse mecanismo criava um ambiente não encontrado em escolas próximas à sua residência e que potencializava a escolarização dos filhos.

Metodologia

Este artigo resulta de uma pesquisa qualitativa realizada em dois estabelecimentos de ensino voltada para a análise de aspectos das relações família-escola. As questões de pesquisa construíram-se mediante um recorte focado no esforço de compreensão de como famílias e profissionais operam as representações sobre a qualidade das escolas, com base em posições e perspectivas distintas, interesses diferentes e recursos desiguais. A investigação contou com um trabalho de campo de 15 meses, realizado entre 2017 e 2019, com observação nas duas escolas, dois grupos focais com docentes e entrevistas semiestruturadas com 15 profissionais (diretores, coordenadores, secretários e professores), um dono de transporte escolar e 17 responsáveis.

Entre os responsáveis, havia desde uma mãe empresária de classe média que transferiu os filhos para a Escola de Baixo até membros de famílias consideradas omissas pelos profissionais da Escola da Colina. As entrevistas com os responsáveis proporcionaram acesso a informações relevantes sobre a reputação das duas escolas, entretanto foram os relatos de secretários, diretores e professores que possibilitaram análises mais profundas sobre a hierarquia do espaço local de concorrência. Desse modo, o exame proposto leva em consideração a visão daqueles que estão na organização escolar, suas avaliações acerca das relações entre suas experiências e a reputação que predomina no mercado escolar.

Também se utilizaram dados quantitativos dos estabelecimentos fornecidos pela Secretaria de Educação e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, bem como aspectos dos territórios nos quais se situam. Um levantamento bibliográfico em bases de dados *on-line* não encontrou artigos brasileiros focados na análise da reputação das escolas. Por outro lado, identificou que a palavra *reputação* vem sendo empregada em alguns trabalhos nacionais que analisam diferentes noções associadas ao mercado escolar, porém sem maior atenção ao significado do conceito.

O fato de este ser um estudo exploratório decorrente de outra pesquisa acarreta algumas limitações para a análise. Entre elas, destaca-se que o estudo se restringe a duas escolas da rede municipal de Belo Horizonte que participam de um mercado escolar local – que abrange um número muito maior de escolas públicas municipais, estaduais, federais e privadas. Essa questão remete-se a problemas mais amplos das pesquisas sobre mercado escolar no país, que, por mais que tenham logrado avanços significativos, ainda precisam analisar com maior acuidade as interações entre as diferentes redes públicas e a rede privada de ensino. Além disso, o uso dos dados dos questionários do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) a respeito do meio de transporte para a escola e, principalmente, do histórico de matrículas na rede privada, dada sua natureza, deve ser feito com cautela e sempre complementado com elementos qualitativos extraídos do trabalho de campo.

Reputação: Localização, Atratividade e Desempenho

As duas escolas situam-se em bairros contíguos de classes média e alta de Belo Horizonte. O bairro no qual se situa a Escola de Baixo é relativamente homogêneo, concentra prédios de classe média e casas de alto padrão. A Escola de Baixo encontra-se em área considerada nobre, cercada de casas de alto padrão, e já foi considerada uma escola tradicional da região. Segundo alguns de seus profissionais, após anos de “decadência”,

a escola conseguiu retomar certo prestígio. Por mais que seja um estabelecimento de ensino bem considerado por famílias que a acessam, não é objeto de interesse da maioria das famílias de sua vizinhança. Ainda assim, atrai frações da classe média: os horários de entrada e saída dos alunos são caracterizados pela presença de muitos carros particulares e de “escolares”, como são chamados os ônibus e *vans* que transportam os alunos.

Por sua vez, o bairro onde se localiza a Escola da Colina apresenta na maior parte de sua área casas e prédios de classe média, porém contém duas áreas de concentração de classe popular, sendo uma delas no alto do morro e fronteira a um bairro popular. A Escola da Colina está a três quadras dessa fronteira.

Os dados da Tabela 1 indicam as diferenças no modo de transporte dos alunos para a escola, com a nítida indicação do perfil dos usuários e do poder de atratividade dos dois estabelecimentos de ensino. Não por acaso, a Escola de Baixo possui, proporcionalmente, o dobro de estudantes que se declaram brancos/as no último ano do ensino fundamental: 33%, contra 16% da Escola da Colina. Um dos membros da equipe de gestão, quando perguntado sobre as características do público atendido, deu o seguinte relato:

É um aluno de classe média. A grande maioria. Não é de hoje, porque agora tem esse fenômeno recente, após a crise, de transferência de meninos em escolas particulares pra escola pública. A gente tem fenômenos aqui muito característicos de escola particular... [...] Quem não vem de van, vem de carro, e carros muito mais caros do que o meu... É muito difícil você achar um carro mais velho que o meu, mais barato que o meu. Nós temos alunos que vêm de Contagem, né... Aquela região lá onde eu trabalho. Então, são alunos que vêm de longe. E os pais pagam é 250, 300 reais, de especial [transporte escolar] pra esses alunos, né. Aí o leque é bem diversificado, né... O que eu percebo é que a maior parte dos alunos..., dos pais, né, é um pessoal interessado, né, que participa, que você chama e vem, que marcam a reunião, é, no sábado, vem um bom número. Esse ano nós tivemos um bom número na reunião de pais aos sábados. A maior parte é interessada e participativa. Por outro lado, aqueles alunos problemáticos, eles são arredios, as famílias são arredias, porque eles já têm um histórico. Então quando você liga a mãe já sabe, né, e alguns bloqueiam o telefone da escola... [coordenador pedagógico da Escola de Baixo, 2017].

Tabela 1. Dados de caracterização das escolas.

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica	Escola de Baixo		Escola da Colina	
	5º ano	9º ano	5º ano	9º ano
Aprendizagem adequada em Português	73%	54%	42%	37%
Aprendizagem adequada em Matemática	61%	35%	33%	16%
Estudantes autodeclarados brancos		33%		16%
Estudantes que só estudaram em escolas públicas	55%	67%	80%	92%
Estudantes que chegam à escola a pé	4%	18%	78%	94%
Estudantes que usam transporte escolar	49%	45%	8%	0%
Estudantes que chegam à escola em carro particular	37%	18%	11%	5%

Fonte: Inep (2019).

O coordenador entrevistado considera que o perfil de famílias com renda mais elevada influi no grau de engajamento dos responsáveis no processo de escolarização dos filhos, tendo efeito positivo sobre o trabalho pedagógico da escola. Os dados obtidos indicam que o estabelecimento possui forte atração, e as famílias exercem poder de escolha, têm recursos para alcançá-la e mantê-la no longo prazo, como também demonstram que a escola alcança uma ampla área de recrutamento, que inclui municípios da região metropolitana de Belo Horizonte.

Outro dado que caracteriza o perfil do público atendido nas duas escolas se refere à proporção de estudantes que já estudaram na rede privada e a porcentagem de alunos com aprendizagem adequada. Sabe-se que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) possui forte correlação com a composição social das escolas (Almeida; Dalben; Freitas, 2013). Isto é, quanto maior o nível socioeconômico do estabelecimento, maior tende a ser o Ideb. Na observação de campo, não foram encontradas diferenças substanciais na organização e na prática pedagógica das escolas. Nesse sentido, é provável que boa parte da desigualdade do desempenho entre ambas advinha da diferença na composição social.

Os dados acerca do trânsito entre rede pública e rede privada assinalam um fenômeno identificado por Nogueira (2013), representado por um movimento pendular presente em certos segmentos sociais que, de acordo com as condições financeiras de momento, circulam entre escolas públicas e privadas de menor prestígio. Por outro lado, o desempenho auferido pela Prova Brasil, quando relacionado às informações sobre os meios de chegada à escola e ao número de alunos que só estudaram em escolas públicas, permite a suposição de que, nas duas escolas, parte da defasagem entre as notas do 5º e do 9º ano pode ter como causa o êxodo dos alunos com mais recursos para escolas mais bem colocadas na hierarquia do mercado escolar, seja na rede pública, seja na rede privada. Historicamente, essa defasagem é explicada em termos de complexidade dos conteúdos, da dinâmica escolar dos anos finais do ensino fundamental, do abandono e do problema de formação dos docentes. Mas, sem eliminar a provável influência de tais fatores, também é possível que a dinâmica de relação que as famílias têm com a rede pública em Belo Horizonte contribua para o fenômeno.

Portanto, pode-se afirmar que a posição geográfica tem efeitos sobre as duas escolas, seja contribuindo para a maior atratividade da Escola de Baixo, capaz de recrutar alunos de classe média ou das classes populares com relativamente mais recursos; seja pela construção social do estigma que recaía sobre a Escola da Colina, ao se transporem de forma generalista características sociais presentes no território a toda a escola e sua comunidade.

Com frequência, foram obtidos relatos que associavam a escola à violência urbana e ao tráfico de drogas. “Escola de bandido” foi um termo utilizado por uma mãe de ex-aluno para definir o estabelecimento. As evidências empíricas produzidas no campo não nos possibilitam afirmar que houve piora no clima escolar e na prática pedagógica da escola. Pelo contrário, nos últimos anos havia a clara impressão de melhora no clima escolar, porém esse movimento não se refletia de modo significativo nos resultados dos testes padronizados em larga escala, tampouco na avaliação da reputação realizada por atores externos. Por mais que alguns profissionais avaliassem que o clima da escola já não fosse tão tenso e violento, a mudança não era notada no imaginário dos atores que conformam o mercado escolar local. A reputação negativa remetia-se às experiências de um passado não muito distante e era difícil de ser mudada no curto prazo.

Atributos Associados à Reputação das Escolas

Parte da literatura registra que comumente as escolas são classificadas nas categorias “boas” ou “ruins” (Holme, 2002). Numa primeira análise, era o modo como muitos atores se referiam à reputação das duas escolas pesquisadas, contudo uma apreciação mais detida do conteúdo das avaliações assegura a complexidade do fenômeno.

A reputação da escola é uma representação relativamente consolidada que, entretanto, como capital simbólico, está em disputa e pode mudar ao longo do tempo. As representações, igualmente, podem conter variações entre segmentos de atores escolares, entre atores de um mesmo segmento, do turno da manhã ao da tarde, de acordo com o perfil e a trajetória de quem avalia. Por exemplo, alguns professores consideravam a Escola da Colina relativamente tranquila de se trabalhar, se considerado o perfil de público atendido. Outros afirmavam que os alunos eram muito indisciplinados e que a maioria das famílias era omissa. Para além de uma mera

diferença de percepção, essa variação pode, de um lado, estar bastante influenciada pelas visões de mundo dos atores. Por outro lado, é possível que se relacione aos mecanismos de segregação internos ao estabelecimento, associados à distribuição dos alunos em turmas de nível e turnos. Apesar da grande variedade de percepções, pode-se constatar uma imagem predominante sobre cada escola.

Os Quadros 1 e 2 sintetizam os argumentos usados para fundamentar os julgamentos que definem a reputação das escolas. Optou-se por agrupá-los em três categorias, que apresentam interseções e abarcam aspectos relacionados às perspectivas dos atores sobre as qualidades dos serviços educacionais e resultados dos alunos, passando por atributos da identidade organizacional das escolas, pelas percepções sobre a segurança, o clima escolar e o clima disciplinar e por características que denotam um poder de atração ou de repulsão de alunos.

Quadro 1. Aspectos vinculados pelos atores à má reputação da Escola da Colina.

Oferta educacional e identidade organizacional	Segurança, clima escolar e clima disciplinar	Signos de repulsão (atratividade negativa)
Baixo nível de aprendizagem; Desconfiança em relação à capacidade organizacional e pedagógica da escola; Histórico de escola difícil; Índice de Desenvolvimento da Educação Básica muito baixo.	Sentimento de insegurança dentro e fora da escola; Violência escolar; Uso de drogas na escola; Tráfico de drogas pelos alunos; Professores desrespeitados; Indisciplina.	Posição geográfica: alto do morro, difícil acesso, ao lado da vila (favela); Sentido negativo do fluxo de alunos; Saída das famílias com mais recursos; Vulnerabilidade das famílias e do território.

Fonte: O autor.

Quadro 2. Aspectos vinculados pelos atores à boa reputação da Escola de Baixo.

Oferta educacional e identidade organizacional	Segurança, clima escolar e clima disciplinar	Signos de atratividade positiva
Maior rigor acadêmico; Maior índice de reprovação; Projetos pedagógicos diferenciados; Tamanho das instalações e qualidade da infraestrutura; Boa comunicação com as famílias; Qualidade da educação especial; História da escola; Confiança na organização escolar.	Sem violência; Sem drogas dentro da escola; Sem violência no entorno; Controle da disciplina mais efetivo; Professores não são desrespeitados.	Posição geográfica privilegiada; Sentido positivo do fluxo de alunos; Fila de espera para matrícula; Mudança do perfil dos alunos e famílias; Alto número de carros particulares, vans e ônibus de transporte escolar.

Fonte: O autor.

Os Quadros 1 e 2 apresentam os discursos que expressam os sentidos predominantes na reputação de cada escola. Isso não significa que tais visões representem uma verdade sobre a realidade, que tende a ser mais complexa e nuançada. Foram reunidas críticas sobre a Escola de Baixo e obtidos comentários positivos sobre a Escola da Colina. Em outro artigo resultado da pesquisa, foi analisada a estratégia empregada pela gestão escolar contra a imagem negativa desta última escola (Coutinho; Cunha; Alcantara, 2021)⁴.

No caso da Escola de Baixo, a sensação de segurança, a atração de famílias que podem pagar transporte particular, a capacidade de construir parcerias e a de ofertar projetos diferenciados ou impor uma cultura de maior rigor acadêmico possuem relação com tais fatores. Na Escola da Colina, os mesmos atores relacionam-se à transposição direta das imagens acerca do território para avaliar a escola e seus estudantes, a um fatalismo que associa o perfil das famílias a baixas expectativas de desempenho e a uma latente desconfiança na capacidade organizacional da escola para reverter tal quadro.

Alguns atores recordaram um passado prestigioso, ressaltaram maior rigidez acadêmica, associada à disposição para a reprovação e às características do clima escolar, a posição geográfica da Escola de Baixo, a relativamente alta demanda pela escola e o fato de haver a presença considerável de famílias com recursos acima da média de outras escolas públicas.

No que concerne ao uso de informações frias, como os resultados das avaliações externas baseadas em testes em larga escala, nas duas escolas, as poucas referências às notas na Prova Brasil ou ao Ideb vieram de profissionais da educação ou de responsáveis pertencentes a famílias de classe média bastante engajadas no processo de escolarização dos filhos. Para os integrantes desse grupo, a maior presença de famílias de classe média possibilitava um sentimento de estar entre os “iguais a si” (Zanten, 2010), reduzindo incertezas do processo de escolarização dos filhos. A insegurança diante da escolha da escola pode estar presente em todos os segmentos sociais, entretanto há contornos particulares entre as famílias de classe média que matriculam os filhos nas escolas públicas heterogêneas que não se encontram nas franjas mais elevadas da hierarquia do mercado escolar (Zanten, 2005; Nogueira; Resende; Coutinho, 2023).

Quanto aos serviços educacionais, a Escola de Baixo destaca-se pela oferta de projetos pedagógicos e esportivos, às vezes alcançados por meio de parcerias com organizações não governamentais e universidades. Sua estrutura física e oferta de dispositivos educacionais, acima da média de escolas públicas e privadas, também são enaltecidas.

O capital social proporcionado pelas parcerias com indivíduos, organizações sociais e universidades pode ter efeito relevante na melhoria da organização do trabalho pedagógico e na aprendizagem dos alunos (Alcantara, 2017). Nos casos estudados, a reputação e a posição geográfica parecem influir na capacidade dos estabelecimentos de ensino de se acessar mais recursos por meio de parcerias.

As Duas Escolas no Espaço de Interdependência Local

Foi possível construir um esboço das reputações no espaço local de interdependência. No exame que os atores empreendiam, apareceram outras nove escolas, sendo quatro municipais e cinco estaduais, que serviam de referência direta para a construção da reputação da Escola de Baixo e da Escola da Colina no mercado escolar e identificavam as maiores possibilidades de transferência de alunos. Todas se localizavam na mesma regional administrativa do município, e a área de abrangência alcançava um raio de até 9 km de distância entre os extremos.

Em um amplo segmento de famílias que, de alguma maneira, coloca as escolas públicas municipais e estaduais entre o rol de possibilidades de escolha para matricular os filhos, a análise e a hierarquização da oferta educacional pública faziam sentido. Essas famílias são muito diversas, incluindo desde pessoas em situação de extrema vulnerabilidade até famílias de classe média que acessaram a rede pública de ensino por motivos variados (Nogueira; Resende; Coutinho, 2023), entretanto é preciso ter clareza quanto à relatividade dessa hierarquização. Em uma região que concentra população de classe média, com mais escolas privadas do que públicas, para boa parte das famílias residentes as escolas municipais e estaduais são indiferenciáveis, estão fora de cogitação para a matrícula dos filhos, e representam em seu conjunto a parte de baixo da hierarquia do mercado escolar. Algumas das mães de classe média que matricularam os filhos na Escola de Baixo se mostraram surpresas com a qualidade da escola, outras nem tanto. Uma delas relata:

Eu fiquei com muita restrição de colocar meu filho aqui. Mãe quer o melhor pro filho, não é? E aí eu estava desempregada, aí falei: “Gente, quero uma escola particular”, e não conseguia e eu sabia que ele ia vir pra cá. [A escola] não tem uma fama muito boa no entorno..., e eu estou surpresa com o que meu filho está aprendendo, eu estou adorando, ele vive reclamando da professora: “Minha professora é chata, minha professora é assim...”. Adoro! Está sendo puxado. Porque o meio é brincadeira, mas que ele está aprendendo, o que está vindo de matéria, um conteúdo superdiversificado, integrando uma matéria com a outra, eu estou achando o máximo. Aí hoje eu perguntei pra uma mãe, que eu sei que ela tem mania de fazer o Para Casa da filha: “Mas e aí? Como é que está a filha, está fazendo exercício do livro?”. “Ah... Sinceramente, ano que vem vou colocar numa escola particular, porque eu

não estou gostando da escola, estou achando muito fraco”. Acho que a menina está em outro lugar, não está no mesmo lugar que meu filho está, não. Lá em casa eu sempre prezei muito pela educação... Eu falei: “Gente, eu quero o melhor pro meu filho”, e eu estou tendo uma surpresa agradável pelo que eu estou vendo aqui [Mãe de classe média que participava de uma comissão de responsáveis que discutia questões da Escola de Baixo com a diretora].

Nota-se que os estabelecimentos travam uma disputa por reputação e recursos, mesmo que tácita: concorrem por alunos, moradores ou não da região, professores que transitam entre essas escolas, e recursos financeiros e pedagógicos públicos e privados. A Escola de Baixo está entre as quatro com uma reputação destacadamente positiva, e a Escola da Colina era uma das duas mais rechaçadas. Nessa disputa por reputação e recursos, esse último par de escolas estava na posição mais desvantajosa.

O modo como a posição geográfica da Escola da Colina condiciona sua capacidade de recrutamento, a composição social de seu público e sua reputação nos permitem identificar que uma identidade categorial relevante para se pensar o mercado escolar no Brasil se refere às escolas muito próximas a favelas ou vilas. Pesquisas já identificaram um processo de transposição da segregação urbana para uma segregação institucional, no qual o estigma da favela afeta as percepções, expectativas e ações de profissionais das escolas (Burgos, 2008; Cristóvão; Santos, 2010). Os estudos de Ribeiro e Koslinski (2009) demonstraram que estabelecimentos públicos de ensino localizados até 100 metros de favelas no Rio de Janeiro tinham pior desempenho que outras escolas com composição social semelhante. A análise georreferenciada dos resultados do Saeb indica que, em Belo Horizonte, também há um padrão que associa a maior proximidade da favela a um menor Ideb. Apesar da melhora progressiva das condições para o trabalho pedagógico e do clima escolar constatada por muitos, era bastante difícil para a Escola da Colina escapar do rótulo estigmatizante.

Os dados mostram a existência de uma segunda identidade categorial vinculada à posição geográfica, já que a Escola de Baixo se beneficiava enormemente de sua localização. Apesar de ter sido construída com o fim de atender um público de maior vulnerabilidade social, ela foi construída em área de expansão de classes mais abastadas. Ilhada em uma vizinhança que a rechaça, a escola beneficia-se da dinâmica da segregação urbana e do mercado escolar para atrair e selecionar estudantes de segmentos da classe média e das classes populares vindos de áreas distantes e diversas, constituindo uma espécie de enclave em um território socioeconomicamente mais privilegiado e proporcionando, como no caso analisado por Zuccarelli e Cid (2010), um “efeito clube” a seus ingressantes.

Algumas Considerações

Se as avaliações sobre o cotidiano da prática pedagógica eram diversas e expressavam toda a complexidade que envolve a experiência em uma organização escolar, o mesmo não ocorria na comparação entre as duas escolas. Existia o forte consenso de que uma estava mais bem posicionada na hierarquia do mercado escolar. Os profissionais da Escola da Colina admitiam que “não dava para competir” com a Escola de Baixo. A dificuldade de disputar recursos com a Escola de Baixo estava diretamente relacionada às identidades categoriais nas quais as duas escolas estão vinculadas no mercado escolar local: uma vista pejorativamente como uma “escola de favela”; a outra como uma escola pública “enclave”, situada em área nobre e que proporcionava aos matriculados um “efeito clube”.

Ser uma escola pública municipal também consistia em uma identidade categorial fundamental. Apesar de bem-conceituada entre as escolas públicas municipais e estaduais, a Escola de Baixo era rejeitada por seus vizinhos mais próximos. Em contrapartida, sua posição no território acabava atuando como fator de distinção diante das outras escolas do espaço de interdependência. Nesse sentido, até certo ponto, e de acordo com o contexto social, a posição geográfica e a posição no mercado escolar permitiam que a Escola

de Baixo tensionasse as representações negativas sobre a escola pública presentes em certos segmentos sociais e concorresse com certas categorias de escolas privadas de menor prestígio ou menor custo.

Os atores envolvidos vivem suas experiências no sistema de ensino. Nos termos – não excludentes – de Howard Becker (1953) e de Pierre Bourdieu (2010), buscam garantir sua reprodução social e, se possível, previsibilidade e satisfação. A reputação pode trazer elementos relevantes para a tomada de decisão das famílias, contudo as pesquisas demonstram que isso tampouco representa garantia de satisfação para estudantes e suas famílias.

O processo de construção social da reputação das escolas deve ser entendido conforme a estrutura social vigente, em interação com os processos de classificação social, busca por *status* e acesso a recursos. Ele relaciona-se às dinâmicas dos contextos territoriais, institucionais e organizacionais. Os atores lançavam mão de diferentes sentidos e argumentos e podiam realizar avaliações complexas das organizações escolares. Todavia, nos casos analisados, não se pode subestimar o peso exercido pela composição social, pela posição geográfica e pelo mercado escolar, no condicionamento das avaliações e, conseqüentemente, da reputação escolar.

Como um estudo exploratório, este artigo apresentou questões para análise posterior. Uma delas, abordada ao longo do texto, se refere a um possível efeito da dinâmica do mercado escolar sobre a queda do desempenho dos alunos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Outra se relaciona ao fato de que a maioria das pesquisas sobre a reputação das escolas ocorreu entre os anos 1990 e a primeira metade dos anos 2010. Elas incorporaram o período de expansão dos *sites* de escolas públicas e privadas em países desenvolvidos, porém não alcançaram a era dos aplicativos de mensagem, por meio dos quais se organizam grupos de responsáveis e circulam informações diversas sobre as escolas. Qual teria sido o efeito dessa nova dinâmica sobre os processos de construção da reputação das escolas? Por fim, em relação ao caso brasileiro, com contextos de alta desigualdade na oferta educacional e na composição social das escolas, teria a reputação um peso diferenciado nas tomadas de decisão das famílias?

Notas

1. Em função da complexidade das configurações familiares e da estrutura de gênero que influem na dinâmica da relação família-escola, optou-se por não usar a expressão *pais*, mais comum nos textos sociológicos. Considera-se a expressão *mães, pais e responsáveis de alunos* mais adequada para caracterizar aqueles que detêm a responsabilidade de acompanhar a escolarização de crianças e adolescentes. Contudo, para melhor fluidez da leitura, será adotado apenas o termo *responsáveis*.
2. Nome fictício.
3. Nome fictício.
4. Vários desses aspectos dependem da capacidade e dos modos de organização interna dos estabelecimentos de ensino. Pesquisas vêm comprovando que o clima escolar e o clima disciplinar tendem a impactar a eficácia escolar, contudo, ao mesmo tempo e diferentemente daquilo que se veicula no senso comum, indicam que tais fatores não são determinados por aspectos como composição social e localização (Silva; Matos, 2017). Desse modo, a constituição de um clima escolar ou disciplinar que potencialize a aprendizagem estaria dependente da capacidade de organização interna da escola. Essa é uma hipótese de pesquisa a se explorar. Os estudos sobre mercado escolar sugerem que a hierarquia pode ser mais um fator a influir na capacidade de organização pedagógica dos estabelecimentos.

Referências

ALCANTARA, G. **A política da Escola:** justiça e qualidades no sistema de ensino. Curitiba: Appris, 2017.

ALCANTARA, G. **A trajetória do conceito de identidade da escola na sociologia da educação: usos e potencialidades.** no prelo.

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1153-1174, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000400008>

BALL, S. J.; VINCENT, C. “I Heard It on the Grapevine”: “Hot” knowledge and school choice. **British Journal of Sociology of Education**, v. 19, n. 3, p. 377-400, 1998. <https://doi.org/10.1080/0142569980190307>

BECKER, H. S. The Teacher in the Authority System of the Public School. **Journal of Educational Sociology**, v. 27, n. 3, p. 128-141, 1953. <https://doi.org/10.2307/2263223>

BECKER, H. S. A carreira do professor da rede pública de Chicago. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 181-197, 2017. <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v7i1.384>

BOURDIEU, P. Efeitos de lugar. In: BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 159-166.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 39-64.

BROWN, P. The ‘Third Wave’: Education and the ideology of parentocracy. **British Journal of Sociology of Education**, v. 11, n. 1, p. 65-86, 1990. <https://doi.org/10.1080/0142569900110105>

BUNAR, N.; AMBROSE, A. Schools, Choice and Reputation: Local School Markets and the Distribution of Symbolic Capital in Segregated Cities. **Research in Comparative and International Education**, v. 11, n. 1, p. 34-51, 2016. <https://doi.org/10.1177/1745499916631064>

BURGOS, M. B. Segregação urbana e institucional: a relação entre as escolas públicas e as favelas. **Desigualdade & Diversidade**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 39-57, 2008. Disponível em: http://desigualdadediversidade.soc.puc-rio.br/media/Burgos_desdiv_n2.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

CARRASCO, A.; MENDOZA, M.; FLORES, C. Self-segregation strategies through school choice in Chile: A middle-class domain? **Journal of Sociology**, v. 58, n. 3, p. 1-20, 2021. <https://doi.org/10.1177/14407833211036505>

CARRASQUEIRA, K.; KOSLINSKI, M. C. Abandono docente na rede municipal de educação do Rio de Janeiro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, e20527, 2021. <https://doi.org/10.1590/0102-469820527>

CID, G. S. V. **Segregação urbana e segmentação escolar: efeitos do lugar num equipamento público de ensino no interior de um condomínio fechado no bairro da Barra da Tijuca. 111f.** Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Rio de Janeiro, 2009.

COSTA, M.; KOSLINSKI, M. C. Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 142, p. 246-266, 2011. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100013>

COUTINHO, P. O.; CUNHA, M. A. A.; ALCANTARA, G. A relação família-escola na percepção da gestão escolar: entre estratégias e negociações para a convivência. **Perspectiva**, v. 39, n. 4, p. 1-16, 2021. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e70650>

CRISTÓVÃO, A. C.; SANTOS, M. A escola na favela ou a favela na escola? In: RIBEIRO, L. C. Q.; KOSLINSKI, M. C.; ALVES, F. (org.). **Desigualdades urbanas, desigualdades escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2010. p. 277-297.

DRAELANTS, H.; DUMAY, X. **Les écoles et leur réputations: L'identité des établissements en contexte de marché.** Bruxelas: De Boeck Supérieur, 2016. <https://doi.org/10.4000/lectures.22195>

ERNICA, M.; RODRIGUES, E. C. Desigualdades educacionais em metrópoles: território, nível socioeconômico, raça e gênero. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e228514, 2020. <https://doi.org/10.1590/ES.228514>

FLEURY, T. P. F. **Afinal, o que atrai?** Um estudo sobre os fatores de atratividade das escolas da rede municipal de ensino fundamental de Belo Horizonte. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

HOADLEY, U. K. School choice in a South African working class context. In: CHISHOLM, L. (org.). **Critical perspectives in South African education: Reconstituting the educational realm.** Cape Town: Juta, 1999. p. 28-44. Disponível em: https://humanities.uct.ac.za/sites/default/files/content_migration/humanities_uct_ac_za/246/files/hoadley1999.pdf. Acesso em: 29 dez. 2022.

HOLME, J. J. Buying Homes, Buying Schools: School Choice and the Social Construction of School Quality. **Harvard Educational Review**, v. 72, n. 2, 2002. Disponível em: https://moodle.swarthmore.edu/pluginfile.php/32235/mod_resource/content/. Acesso em: 15 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.** Brasília: Inep/Ministério da Educação, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.** Brasília: Inep/Ministério da Educação, 2021.

KOSUNEN, S. Reputation and parental logics of action in local school choice space in Finland. **Journal of Education Policy**, v. 29, n. 4, p. 443-466, 2014. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.844859>

KOSUNEN, S.; CARRASCO, A. Parental preferences in school choice: Comparing reputational hierarchies of schools in Chile and Finland. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, v. 46, n. 2, p. 172-193, 2016. <https://doi.org/10.1080/03057925.2013.861700>

LAREAU, A. Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital. **Sociology of Education**, v. 60, n. 2, p. 73-85, 1987. <https://doi.org/10.2307/2112583>

NOGUEIRA, M. A. No fio da navalha: a (nova) classe média brasileira e sua opção pela escola particular. In: ROMANELLI, G.; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. (org.). **Família e Escola: novas perspectivas de análise.** Petrópolis: Vozes, 2013. p. 109-130.

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

NOGUEIRA, M. A.; RESENDE, T. F.; COUTINHO, P. **Famílias de classes médias na escola pública: da escolha às estratégias de participação.** 2022. <https://doi.org/10.1590/0102-469840017>

PAULA, G. B.; NOGUEIRA, M. A. Desigualdades socioespaciais e escolhas escolares. **Educ@**, Santa Maria, v. 43, n. 1, p. 55-74, 2018. <https://doi.org/10.5902/1984644430037>

(PRODABEL) EMPRESA DE INFORMÁTICA E INFORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE BELO HORIZONTE. Portal de Geoprocessamento da PBH - BHGEO. Belo Horizonte: PRODABEL/PBH, 2022. [Camadas: escolas municipais de ensino fundamental; vilas e favelas]. Disponível em: <https://bhmap.pbh.gov.br/v2/mapa/idebhgeo>. Acesso em: 26 jul. 2024.

RIBEIRO, L. C. Q.; KOSLINSKI, M. C. A cidade contra a escola? O caso do município do Rio de Janeiro. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 356-383, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1590>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SILVA, L. C.; MATOS, D. A. S. Indisciplina no PISA: entre o intra e o extraescolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 28, n. 68, p. 382-416, 2017. <https://doi.org/10.18222/ae.v28i68.4590>

YAIR, G. School Organization and Market Ecology: a Realist Sociological Look at the Infrastructure of School Choice. **British Journal of Sociology of Education**, v. 17, n. 4, p. 453-471, 1996. <https://doi.org/10.1080/0142569960170403>

ZANTEN, A. **École de la périphérie: scolarité et ségrégation en banlieue**. Paris: PUF, 2001.

ZANTEN, A. Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 565-593, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300003>

ZANTEN, A. A escolha dos outros: julgamentos, estratégias e segregações escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 409-433, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300021>

ZANTEN, A.; GROSPIRON, M. F.; KHERROUBI, M.; ROBERT, A. **Quand l'école se mobilise: les dynamiques professionnelles dans les établissements de banlieue**. Paris: La Dispute, 2002.

ZUCCARELLI, C.; CID, G. Oportunidades educacionais e escolhas familiares no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L. C. Q.; KOSLINSKI, M. C.; ALVES, F. (org.). **Desigualdades urbanas, desigualdades escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2010. p. 249-276.

Sobre o Autor

GUILHERME DE ALCANTARA é graduado em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde realizou mestrado em Planejamento Urbano e Regional no Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional. Fez doutorado em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com estágio doutoral no Observatoire Sociologique du Changement. É professor adjunto de Sociologia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social e no Mestrado Profissional Educação e Docência. É vice-coordenador do Observatório Sociológico Família-Escola, da Faculdade de Educação da UFMG. Seus trabalhos orientam-se conforme as seguintes linhas temáticas: sociologia da educação; sociologia do sistema de ensino, mercado escolar e desigualdades educacionais; e relações família-escola.

Recebido: 24 abr. 2023

Aceito: 5 jun. 2024