



SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO PRIVADA NA NOVA CLASSE MÉDIA

MEANINGS OF PRIVATE EDUCATION FOR THE NEW MIDDLE CLASS

Recebido em 02.04.2017. Aprovado em 02.05.2017

Avaliado pelo sistema *double blind review*

DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v11i2.958>

Estefanie Silva Nascimento

estefanie.nascimento@yahoo.com.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro/RJ, BRASIL

Murilo Carrazedo Marques da Costa Filho

murilocarrazedo@hotmail.com

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro/RJ, BRASIL

Luis Fernando Hor-Meyll

hormeyll@iag.puc-rio.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro/RJ, BRASIL

Resumo

Não foram identificados, na literatura de marketing, estudos que se debruçassem sobre a aquisição de educação privada como forma de consumo. Este estudo buscou investigar significados atribuídos à educação privada por famílias pertencentes à nova classe média brasileira, a partir de uma abordagem interpretativa, recorrendo à sociologia da educação de Bourdieu como base para a investigação empírica. Foram entrevistados em profundidade pais e mães, de famílias pertencentes aos estratos inferiores da classe média, que dedicavam uma parcela do orçamento familiar a gastos com educação privada para seus filhos. Emergiram dos relatos temas como percepção sobre a qualidade de ensino e aquisição de capitais social e cultural para os filhos matriculados em instituições privadas. Os resultados do estudo estão alinhados com as propostas de Bourdieu e mostram que a aquisição de educação privada encontra-se intimamente ligada ao processo de ascensão social daquele segmento da população.

Palavras-chave: Nova classe média. Significados. Educação como consumo. Educação privada.

Abstract

Previous studies on the acquisition of private education as a form of consumption were not identified in the marketing literature. The purpose of this study was to investigate the meanings attributed to private education by families belonging to Brazil's new middle class, using an interpretative approach, appealing to Bourdieu's sociology of education as a theoretical basis for empirical research. In depth interviews were conducted with parents from the lower stratum of the middle class who devoted a portion of their budget to private education. Themes such as quality of education and acquisition of social and cultural capital to the children enrolled in private schools emerged. The results of the study are consistent with Bourdieu's proposals and show that the acquisition of private education is closely linked to the process of social ascension of this segment of the population.

Keywords: New middle class. Meanings. Education consumption. Private education.

Introdução

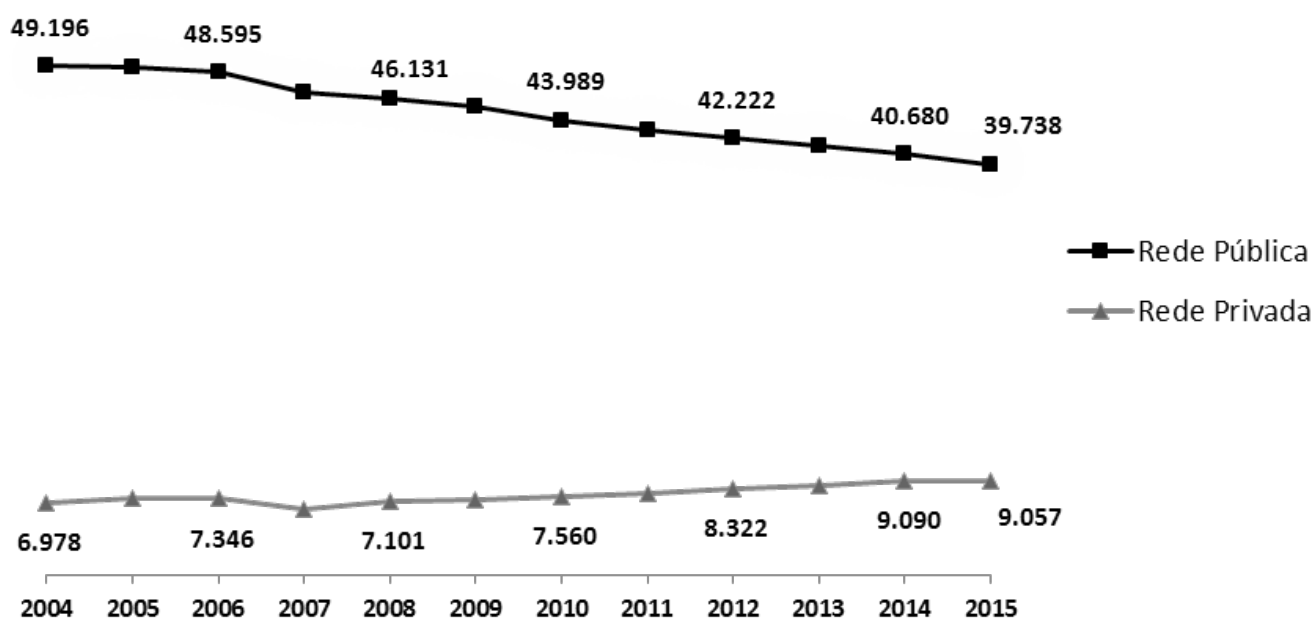
Nas duas últimas décadas, o consumo das famílias brasileiras de classe C constituiu-se em mola propulsora da economia. A estabilização da moeda, seguida de um ciclo econômico global favorável, criou condições para o aumento de emprego e da renda. Tais condições, aliadas à maior oferta de crédito, foram responsáveis pelo aumento do poder aquisitivo de grande contingente de brasileiros, que passou a integrar a classe média.

Neri (2011) estima que 29 milhões de brasileiros das classes D e E ascenderam para a classe C, entre 2003 e 2011. Em 2011, a classe C, com famílias que auferiam mensalmente renda entre 435 e 1.873 reais, representava metade da população brasileira. A Secretaria de Assuntos Estratégicos do governo federal (SAE, 2012) estimou que a classe média brasileira, definida com base em critério de vulnerabilidade e com renda familiar per capita entre 341 e 1.193 reais, saltou de 38% para 53% da população entre 2003 e 2012, incorporando 35 milhões de pessoas (os valores aqui apresentados foram atualizados para o mês de janeiro de 2015).

Esse movimento sociodemográfico provocou substancial aumento de consumo. Segundo o instituto de pesquisa Data Popular, depois de eletrodomésticos, móveis e a posse de cartões de crédito, a educação passou a ser prioridade para consumidores da nova classe média (RIOS, 2012).

O interesse por educação privada, e em especial a educação regular (ensinos básico e médio), é fenômeno relativamente recente, mas bastante relevante: o censo escolar do INEP (2016) revelou migração expressiva de matrículas da rede pública para a rede privada de ensino (Figura 1).

Figura 1 . Evolução das matrículas em escolas públicas e privadas



Fonte: INEP (2016)

Entre 2004 e 2015, houve incremento de mais de dois milhões de matrículas na rede privada, representando crescimento de 30%. Em movimento oposto, as matrículas na rede pública de ensino, no mesmo período, diminuíram em cerca de 9,5 milhões, um decréscimo de 19% (INEP, 2015). O saldo geral de matrículas é negativo em função do envelhecimento da população brasileira.

A relevância do tema para a área de comportamento do consumidor surge quando se analisam as perspectivas do mercado de educação básica no Brasil. O Somos Educação, maior grupo empresarial de educação básica, estima que o mercado representa um montante expressivo, de 102 bilhões de reais. É nas camadas de renda inferiores da

população que as oportunidades estão concentradas. Um estudo comparativo da Pesquisa de Orçamento Familiar (POF) de 2002-2003 e 2008-2009 indicou que o aumento do número de alunos matriculados na rede privada de ensino foi substancialmente maior (20 a 30%) em estratos de renda inferiores, ao passo que para a camada dos 10% mais ricos a variação foi negativa (REMY, 2014).

Diante desse fenômeno, é de se surpreender a escassez de estudos na área de Administração, sobretudo no campo de marketing, relacionados à educação privada no País e, em especial em relação à nova classe média.

Revisão da Literatura

A literatura sobre gastos com educação no Brasil é escassa, sobretudo no que tange a investigações que contemplem estratos inferiores de renda da sociedade. Além disso, os poucos estudos existentes utilizam abordagem positivista.

Curi e Menezes-Filho (2010) examinaram determinantes da escolha entre as redes de ensino pública e privada, separadamente, para alunos do ensino regular (fundamental e médio), utilizando dados das PNADS de 2001 a 2006 e a POF de 2002-2003. Seu estudo revelou que os principais determinantes da decisão familiar de matricular os filhos nas escolas privadas são o nível de educação formal da mãe, a renda familiar, o custo da educação e a oferta relativa de escolas públicas e privadas no estado e o local de moradia da família.

Carvalho e Kassouf (2009) investigaram a existência de viés de gênero nas escolhas paternas ao investir na educação da prole, não identificando discriminação dos pais na formação das meninas em favor dos meninos. Verificaram também que as despesas com educação crescem com a quantidade de filhos, porém até certo limite, após o qual a família “pode priorizar a alocação de recursos essenciais à sobrevivência em detrimento da educação, quando ela conta com grande número de crianças” (p. 362).

Santana e Menezes (2009), enfocando o aspecto racial, concluíram que mães brancas tinham mais propensão a gastar mais com educação. Todos os três estudos citados concluem que o gasto com a educação dos filhos aumenta com o grau de escolaridade dos pais.

Remy (2014) analisou a evolução dos gastos da

população brasileira com educação, utilizando microdados ds POFs 2002-2003 e 2008-2009 e chegou a diversas conclusões expressivas:

- Embora a participação das despesas com educação tenha caído de 3,4% para 2,5%, as famílias passaram a gastar mais por aluno matriculado no ensino básico de escolas privadas.
- Para cada 1% de aumento na renda, as famílias gastam 0,4% a mais em educação.
- Para cada filho adicional na família, os gastos em educação aumentam em média 33%.
- As despesas com escola privada são cinco vezes maiores do que com as públicas, para o ensino fundamental, e oito vezes maiores para o ensino médio. Assim como ocorreu em estudos anteriores, o número de anos de estudos do chefe de família aparece positivamente associado ao nível de despesas em educação dos filhos.

As pesquisas aqui citadas revelaram determinantes e padrões de gastos com educação da sociedade brasileira, baseadas em análises quantitativas sobre dados secundários disponibilizados pelo IBGE. São relevantes no sentido em que apontam para tendências e mudanças no cenário de gastos com educação. Identificam, por exemplo, o fenômeno de migração de alunos do sistema público para o privado, mas não são capazes de revelar motivações e, sobretudo, aspectos simbólicos que levam famílias de renda mais baixa a fazerem sacrifícios financeiros para matricular os filhos em instituições de ensino pagas. Nesse sentido, a literatura carece de estudos que abordem o tema sob perspectiva mais fenomenológica. Buscou-se suporte então na sociologia de Bourdieu.

A Sociologia de Bourdieu

Bourdieu revolucionou a forma de pensar o papel da educação como elemento transformador da sociedade. Predominava na época, entre os cientistas sociais, a visão meritocrática de uma escola neutra, em que sobressairiam aqueles que se destacassem por seus dons e esforços individuais. Bourdieu opôs-se ao paradigma funcionalista, de uma escola justa e meritocrática, reivindicando ser a escola uma das principais instituições por meio da qual se legitimariam

os privilégios sociais, alegando que o sistema de ensino seria estruturado em torno de valores das classes dominantes. A escola teria, assim, papel ativo na reprodução das desigualdades sociais, pois os alunos oriundos das elites seriam favorecidos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Bourdieu mostrou empiricamente que a escola reproduz a estrutura social, ao impor a cultura da classe dominante, pois apenas o capital econômico não explicaria por que filhos das classes dominantes tinham mais acesso a universidades do que filhos de classes inferiores. Para ele, é o capital cultural, a herança cultural no campo familiar, o responsável pela diferença (OJALA, 2008). Bourdieu (2013) defendia que a equidade formal da prática pedagógica acaba por produzir injustiça, protegendo melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios:

“Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças de diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar a sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura” (p. 59).

Para melhor compreender a perspectiva de Bourdieu, cabe aqui explicitar três de seus conceitos-chave - *habitus*, campo e capital - que são interligados, nenhum pode ser explicado adequadamente sem os outros.

O *habitus* consiste em pensamentos, gostos, crenças, interesses e entendimento de um indivíduo em relação ao mundo à sua volta, criado por meio das socializações primárias e secundárias em suas interações com a família, escola e outras instituições. Souza e Santana (2014) o definem com “um sistema de disposições que os indivíduos adquirem no processo de socialização, ou seja, são modos de agir, fazer, perceber, sentir e pensar, interiorizados

pelos indivíduos como resultado das condições de sua existência (p. 31).” Essas disposições são tanto moldadas por eventos e estruturas passadas quanto moldam práticas e estruturas presentes. Vasconcelos (2002), considera que o *habitus* corresponde a uma “matriz, determinada pela posição social do indivíduo que lhe permite pensar, ver e agir nas mais variadas situações ... e traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais e estéticos” (p.79).

Habitus tem como características fluidez, individualidade e inconsciência. Ele é fluido porque pode mudar gradativamente com o tempo; individual por ser único para cada indivíduo; e inconsciente porque as ações dos indivíduos são moldadas pelo *habitus* sem que o indivíduo pense conscientemente a respeito. O *habitus* explica porque cada indivíduo transita bem em alguns campos sociais e não em outros e porque gostos e padrões estéticos são distintos para indivíduos de diferentes classes sociais. Membros da elite apreciam arte porque foram expostos e treinados desde cedo, enquanto que indivíduos de classes trabalhadoras em geral não têm acesso à arte e, por isso, não desenvolvem o gosto por ela (BOURDIEU, 2013).

O conceito de *habitus* está intimamente ligado ao de campo. Bourdieu (2013) via o mundo social como dividido em arenas distintas, ou campos, como arte, religião, educação, cada qual com um conjunto único de regras, normas, conhecimentos e composição de diferentes tipos de capital. Cada campo é marcado por agentes sociais de mesmos *habitus*, que compartilham interesses e capitais comuns e competem pela distribuição de diferentes tipos de capital. Bourdieu (2010) definiu campo como:

“[...]espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores de diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição do seu capital – quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das duas posses” (p. 135).

Bourdieu expandiu o conceito de capital, até então restrito à sua forma econômica, para o campo social, nas formas de capital social e cultural. O conceito ampliado de capital surge da incapacidade do capital econômico explicar as relações entre nível socioeconômico e bom desempenho educacional (CAZELLI, 2010).

Bourdieu (2010) identifica e define quatro tipos de capital, interdependentes e associados ao *habitus*: econômico, cultural, social e simbólico. O conjunto de capitais é utilizado pelos agentes sociais dentro de um campo social na luta por dominância e poder. O capital econômico representa o conceito original e marxista de capital, oriundo da remuneração assalariada, de ativos e propriedades. O capital social seria a rede de relações de um indivíduo, incluindo amigos, grupos e família. O capital cultural compreende o conhecimento adquirido, títulos e diplomas. O capital simbólico é constituído por status, prestígio e reconhecimento do indivíduo perante a sociedade.

Cada indivíduo carrega uma bagagem socialmente herdada, representada pela composição e quantidade relativa dos diferentes tipos de capital. Para Bourdieu, o capital cultural seria o elemento dessa bagagem herdada com maior impacto sobre o destino escolar. A herança cultural, transmitida pela família, facilitaria o aprendizado de crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos. Bourdieu acreditava que os capitais econômico e social atuavam como auxiliares e reforçadores do capital cultural: o capital econômico permite acesso a instituições mais caras, de maior prestígio e acesso a bens culturais; o capital social, na forma de redes de relações, permitiria troca mais intensa de informações, sobretudo melhor entendimento a respeito dos mecanismos de funcionamento do sistema educacional (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Classes Sociais e Estratégias de Investimento Escolar

Nogueira e Nogueira (2002) apresentam diferentes estratégias de investimento escolar adotadas pelas famílias, de acordo com a classe social, propostas por Bourdieu. As classes populares, carentes sobretudo de capitais econômico e cultural, tenderiam a investir menos na educação dos filhos, dada a percepção, por experiência acumulada, de que as chances de sucesso seriam reduzidas.

Além disso, estariam menos propensas a suportar o longo prazo necessário para o retorno do investimento na educação. Aqui, o custo de oportunidade é alto, considerando-se o adiamento da entrada dos filhos no mercado de trabalho. Para as classes populares, o risco é alto e o retorno incerto e demorado, portanto as famílias de classes sociais mais baixas tenderiam a privilegiar carreiras escolares mais curtas, que permitem entrada mais precoce no mercado de trabalho.

Em contraste, as famílias da classe média tenderiam a investir maciçamente na educação da prole, já que dispõem de capital econômico suficiente, diminuindo os riscos frente aos custos de oportunidade (remuneração imediata da entrada antecipada no mercado de trabalho dos filhos). Essas famílias, muitas delas originárias das camadas populares, nutrem-se do sonho de ascender às elites, o que contribui para a propensão em investir mais na escolarização dos filhos.

Esse esforço, para Bourdieu (2013), seria caracterizado por três componentes: o ascetismo (renúncia aos prazeres imediatos em benefício de projeto de futuro), malthusianismo (propensão ao controle de fecundidade como estratégia inconsciente de concentração de investimentos) e boa vontade cultural (reconhecimento da cultura legítima e do esforço para adquiri-la).

Bourdieu (2013) considerava que as elites também investem fortemente em educação, porém de forma mais descontraída, já que o fracasso escolar seria bastante improvável, diante de seu estoque de capitais em todas as suas formas. Além disso, não precisam lutar por ascensão social, pois já ocupam posições dominantes na sociedade.

Outra perspectiva da valorização da escola por diferentes classes sociais envolve a finalidade da educação, que pode ser simbólica ou instrumental (BARBOSA; SANT'ANNA, 2010). Sob essa perspectiva, estudantes de camadas sociais mais favorecidas encaram a educação como forma simbólica de realização pessoal. Por outro lado, as classes populares valorizariam a educação sob ótica instrumental, um meio para alcançar melhores posições no mercado de trabalho.

Método

Foi utilizada abordagem interpretativa, que busca descrever um fenômeno sob o ponto de vista do grupo analisado (CRESWELL, 2010; GROENEWALD,

2004), mais apropriada para o estudo, uma vez que se buscou compreender significados que a educação privada tem para famílias da nova classe média brasileira.

Foram conduzidas doze entrevistas em profundidade, baseadas em roteiro semi-estruturado, com pais e mães cujos filhos estudavam em escolas privadas e que podiam ser enquadrados no perfil da nova classe média.

O critério inicial de seleção das famílias foi sua renda per capita, seguindo as classificações de Neri (2011) e da SAE (2012). Como a renda em si não pode ser o único indicador de classe social, outros fatores, como o nível de instrução dos pais, sua profissão e localidade de moradia, foram empregados para classificar a posição social dos entrevistados. O uso combinado da renda e desses indicadores é considerado mais adequado (MARTINEAU, 1958; COLEMAN, 1983). Procurou-se selecionar informantes que se enquadrassem no perfil da classe trabalhadora de Coleman (1983), ou da classe média baixa de Martineau (1958).

Os respondentes, selecionados por conveniência, são residentes na região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro, com idade na faixa de 25 a 44 anos e renda domiciliar per capita entre R\$ 333 e R\$ 2.333. Apenas uma família, a de José e Andréia, tinha renda per capita acima do limite superior definida por Neri (2011). A família foi mantida no estudo porque claramente encaixava-se no perfil emergente: os pais estudaram apenas até o 8º ano do ensino fundamental, ainda moravam na Rocinha (uma das maiores favelas da cidade) e tinham ocupações de média qualificação. O perfil dos entrevistados é apresentado na Figura 2. Os nomes indicados são fictícios, para preservar sua identidade.

Outro fator importante considerado foi a história de vida dos entrevistados. Sem exceção, os pais das

famílias investigadas tinham histórias de vida típicas da classe média emergente - tiveram infância e juventude em famílias pobres, onde predominava carência material. Vivem em comunidades pobres da cidade ou da baixada fluminense, convivendo com precariedade de infraestrutura e de saneamento básico.

Embora tivessem escolaridade mais elevada do que a de seus pais, muitos não chegaram a concluir o ensino fundamental. Todos relataram ter obtido ascensão socioeconômica (conseguiram empregos mais qualificados que os de seus pais, embora ainda de baixa ou média qualificação, como vendedor, caixa de supermercado, assistente administrativo), não tinham recursos para sair da favela onde moravam, e pagavam com grande sacrifício a educação dos filhos, devido ao orçamento muito limitado.

Um roteiro básico foi elaborado para orientar as entrevistas, que foram conduzidas de forma livre, permitindo que os participantes narrassem suas histórias de vida. As entrevistas duraram em média quarenta minutos e foram gravadas e transcritas para posterior análise.

Os relatos foram lidos e relidos diversas vezes, separadamente, e os temas emergentes identificados foram debatidos em rodadas de discussão entre os autores. A cada rodada, os temas eram confrontados e, na maior parte dos casos, houve concordância quanto a aspectos que emergiam. As rodadas de discussão aconteciam à medida que as entrevistas eram realizadas, permitindo que a identificação de temas evoluísse de uma rodada para outra. Novos *insights*, obtidos a cada conjunto de entrevistas, serviam para que novos temas fossem considerados para investigação nas entrevistas subsequentes.

Figura 2. Perfil dos entrevistados

Nome	Idade	Sexo	Profissão	Moradia	Filhos (idade)	Renda* (R\$)	Colégio (Bairro)	Mens. (R\$)
Raiane	30	F	caixa	Santa Marta	1 (4)	900	Berenice Barra (Botafogo)	560
Rosana	30	F	do lar	Santa Marta	1 (11)	1.667	Santo Inácio (Botafogo)	900
Alberto	34	M	téc. judiciário			1.667		
Eloísa	27	F	do lar	Rio das Pedras	1 (7)	1.333	Danielle	380
Mário	35	M	maître de eventos			1.333	Mattos (Rio das Pedras)	
Karen	35	F	ass. admin.	Rocinha	2 (4, 7)	1.050	Lápis de Cor (Rocinha) / Moranguinho (Rocinha)	640
Carlos	38	M	vendedor			1.050		
Andréia	36	F	cabeleireira	Rocinha	1 (18)	2.333	Teresiano (Gávea)	311
José	44	M	vendedor			2.333		
Denise	28	F	copeira	Benfica	1 (7)	600	Imaculada Conceição (Maria da Graça)	250
Fátima	36	F	s/ emprego	Pavão-Pavãozinho	3 (6, 14, 15)	333	Solar Meninos de Luz (Copacabana)	288
Nalva	35	F	babá	Belford Roxo	2 (10, 13)	409	Libano Brasileiro (Belford Roxo)	156

* – renda per capita

Mens. – mensalidade do colégio

Apresentação e Discussão dos Resultados

Apresentam-se a seguir os principais resultados, organizados por temas que emergiram do campo.

Percepções sobre qualidade de ensino

Todos os pais entrevistados reconheceram a importância da educação para o futuro de seus filhos e, por isso, veem o investimento na educação privada como forma de proporcionar maiores oportunidades na vida, diferentemente da que tiveram. Era de se esperar, portanto, que a percepção sobre qualidade de ensino fosse saliente nos relatos, como motivo relevante para investir na educação privada. Afinal, as estatísticas revelam um abismo no desempenho dos alunos, entre os ensinos público e privado no Brasil. Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) revelam desempenho significativamente superior dos estudantes da rede privada em relação aos da rede pública, que pode variar entre 37% e 59%, dependendo da etapa escolar (a diferença é maior no ensino médio).

Contudo, a percepção de qualidade que emergiu das entrevistas não pareceu ser baseada em indicadores, ou mesmo sob a maneira de se referir ao ensino privado como “puxado”, expressão comum em discursos de pais e alunos de classe média mais alta. Em geral, os entrevistados avaliavam o que seria ensino de qualidade por meio de outros aspectos. A avaliação da escola privada como sendo de qualidade superior era frequentemente baseada na percepção de maior comprometimento da escola com os pais e com os alunos, interpretado como oferecer aulas sem interrupção (professores que não faltam, ausência de greves), cobrança do desempenho dos professores, acompanhamento dos alunos e trato afável e respeitoso com os pais. Curiosamente, atributos mais diretamente relacionados ao ensino, como aprendizado e infraestrutura, raramente foram mencionados.

Karen mora na comunidade da Rocinha há quinze anos e tem dois filhos pequenos, matriculados em escolas particulares na própria comunidade. Ela teve a experiência de estudar nos dois sistemas de ensino e sentiu a diferença na transição da escola pública para a particular, declarando: “... do público para o particular, tem uma diferença muito grande”. Quando fala sobre vantagens do ensino particular, seu discurso é mais voltado para a

cobrança do desempenho dos professores, frequência e relação da escola com os pais.

“Eu acho que, assim, a matemática é a mesma matemática, só que eu acho que os professores no público eles só dão aula quando eles estão a fim de dar aula, porque eles não são tão cobrados, (...) no particular não, eles tem uma grade, tem que seguir aquela grade, são cobrados em cima daquela grade. (...) Eu acho que se criou um grande descaso na escola pública, é igual hospital, vai quando quer, faz quando quer, (...) ‘ah, vai ter reposição de aula’, eu não acredito que teve, eu trabalho perto de uma escola pública, vira e mexe, eu chego lá às oito horas tem um monte de criança voltando porque não tem aula, aí eu só vejo um comentando com o outro, ‘ah, não tem aula, não tem aula, vamos para casa’, então eu acho que é isso que a gente não quer, a escolha de um particular são várias coisas, e o fato de ter aula todos os dias, de que mesmo que a professora falte vai ter alguém para estar lá repondo a aula, ou então fazendo algum tipo de recreação com a criança”.

O filho mais velho de Nalva teve que ser transferido de um colégio particular para outro público quando passou a morar com o pai. Ela cita como principais diferenciais do ensino privado a regularidade de aulas, a cobrança e a proximidade da direção com os pais, ausentes na escola pública e que foram muito sentidos por ela:

“Porque o ano passado ele estudava no colégio particular, então assim tinha mais desempenho, os professores cobravam mais também, se ele não ia bem na matéria os professores faziam reunião, chamavam os pais, perguntavam o que estava acontecendo, por que não estava desenvolvendo, ou por que ele tirou uma nota baixa assim, anteriormente ele tinha tirado uma

nota melhor, então são tipos de atenções que no colégio público você não tem, se o teu filho vai ou deixa de ir para escola eles não querem saber, se está indo bem ou deixando de ir também não querem saber, a obrigação deles é fazerem o trabalho deles, e no final do ano dar a nota e acabou”.

De forma indireta, esses elementos acabam resultando em maior qualidade do aprendizado, no melhor aproveitamento das disciplinas. Entretanto, não foi encontrado qualquer relato que se referisse à qualidade de forma diretamente relacionada ao conteúdo aprendido. Talvez isso se dê porque os pais, não tendo tido oportunidade de avançar nos estudos e, na maioria dos casos, estudado em escolas públicas de qualidade talvez inferior, não saibam como avaliar o ensino oferecido a seus filhos de forma objetiva e, por isso, utilizem *proxies* como a assiduidade dos professores, a ausência de greves e o contato frequente com os pais.

Em estudos anteriores (CARVALHO; KASSOUF, 2009; SANTANA; MENEZES, 2009; CURI; MENEZES-FILHO, 2010), o maior grau de instrução foi um dos fatores que emergiram como contribuintes para o aumento no gasto em educação. Os resultados aqui obtidos sugerem que o grau de instrução dos pais também influencia as decisões relacionadas ao investimento em educação dos filhos. Entretanto, de forma inversa, talvez limite os pais na avaliação da real qualidade do ensino oferecido, que parece ter significados mais simbólicos para os pais que foram entrevistados.

Ensino como meio para adquirir capitais social e cultural

Matricular os filhos em escolas particulares, algumas delas frequentadas por filhos de famílias das elites da cidade, parece ter significado além de proporcionar boa educação para os filhos. Os relatos revelam outra motivação, provavelmente inconsciente (a aquisição de capitais cultural e social) para a decisão de sacrificar-se, apesar das restrições orçamentárias da família, investindo nos estudos dos filhos.

Tendo ascendido de camadas mais pobres e em plena transição para a base da classe média, essas famílias almejam continuar sua ascensão social. Detentoras

de limitado capital cultural e social, mostram-se ávidas por maneiras para adquiri-los. A amizade de seus filhos com colegas de turma, que se estendem além dos limites físicos da escola, permite que as crianças experimentem o convívio com colegas de outras classes sociais adquirindo hábitos, costumes e comportamentos diferenciados daqueles comuns em seus grupos sociais - a oportunidade de convívio com os “da rua”, em contraposição aos “do morro”, demarcação comum entre os entrevistados, que, em sua maioria, nasceram e cresceram em comunidades cariocas instaladas em morros da cidade.

José Paulo, filho único de Andreia e José, moradores da Rocinha, sempre estudou em escolas particulares de prestígio, frequentadas por filhos de famílias da elite carioca, graças à concessão de bolsas de estudo. Desde cedo, José Paulo não tem amizade com crianças da comunidade. Os pais relatam com certo orgulho, gostos e preferências do filho único:

“Ele sempre foi bem diferente. Em educação, bom gosto e estilo. Ou seja, tem gente que olha pra ele e diz ‘Nem é daqui da Rocinha’. É dele, é o estilo dele, ele nasceu assim. Minha cunhada diz que tem que ter cuidado, porque se olhar acham que ele não mora aqui e tá vindo comprar droga. Ele sempre foi muito assim desde menorzinho, já foi ficando assim com mais nove, dez. É bem dele” (Andreia).

“A gente busca o melhor para ele porque o que mais pega também são essas coisas que acompanham a escola e a convivência com os amigos, ele quer ir para os mesmos lugares, a escola apresenta algumas coisas como passeios, viagens para fora do país pela escola, aí a gente se esforça pra poder ajudar nisso, aí que a gente se esforça mesmo pra poder ajudar, pra poder servir a ele nisso, aí a gente se aperta pra poder dar pra ele essas coisas que vão além do colégio que é que a gente quer que ele participe destas coisas também, tenha essa convivência com os amigos” (José).

A aquisição de capitais cultural e social ajuda na formação de *habitus* diferenciado (BOURDIEU, 2013), influenciado pela convivência além da escola com colegas e pais de outras classes sociais, o que é muito bem-vindo pelas famílias, que nunca tiveram a oportunidade de conviver em ambientes frequentados por classes sociais mais altas, em contextos de não subserviência. Os gostos e preferências distintos, bem como maneiras e linguajar educados, foram mencionados de forma recorrente como uma espécie de retorno do investimento na educação particular dos filhos.

“Porque assim, em colégio público, é tudo muito misturado. [...] Muita violência, as crianças não são mais crianças, perderam a inocência. [...] Até o modo de falar é diferente. Por exemplo, a minha filha, ela chega num local, ela vai dar bom dia, ela vai chamar você de senhor e já a menininha do colégio público já vai chegar cheia de gíria, ‘qual é aí, coroa!’. É bem assim, infelizmente. Infelizmente a realidade é essa” (Denise).

“Hoje em dia, eu não sei, até as roupas das crianças, sabe? Eu não quero que a minha filha seja melhor que ninguém. Não é. A minha filha ela fala com todo mundo. É uma criança que é adorada por todo mundo. [...] Mas, assim, por exemplo. Eu fico vendo pelas crianças saindo de lá [escola pública]. Eu não sei, sabe, umas crianças sem educação, é tudo falando alto, gritando, escutando *junk*” (Raiane).

Outra diferenciação percebida pelos pais decorrente do convívio com crianças e famílias de outras classes sociais relaciona-se com perspectivas de futuro dos filhos. Muitos pais apontam para uma distinção evidente entre os seus filhos e outras crianças que estudam em colégio público, quando o assunto é “o que vou ser quando crescer”. Os pais ressaltam, com orgulho e boa dose de alívio, que os filhos e seus colegas da escola particular já conversam sobre perspectivas para o futuro. Comentam possíveis vocações para “carreiras

do bem”, em contraposição à falta de perspectiva, ou de aspirações para seguir “carreiras do mal”, entre os que frequentam escolas públicas.

“Eu acho que as pessoas não tinham muita perspectiva, principalmente de estudo. Não tinham muita visão, não tinham uma visão futura daquilo que poderia acontecer. Então achava que terminou o segundo grau, estava bom, né. Então isso é uma coisa que eu vejo diferente nas amiguinhas dela da escola, apesar de serem crianças, então, falam de uma profissão, falam de uma faculdade, isso eu não tinha quando eu estudava” (Mário).

Essa sede pela aquisição de outras formas de capital cultural, a que os pais não tiveram acesso, também pode ser notada pela importância conferida a atividades extracurriculares em que os pais matriculam os filhos, como esportes, dança e cursos de línguas. Em algumas situações, o conjunto de atividades extras pode custar mais caro do que a mensalidade do colégio. Raiane destaca a importância que essas atividades tiveram na decisão de escolha do colégio da filha:

“... porque nesse colégio que eu vou colocar ela, lá tem atividades extras também. Não é só escolar, não. Ela vai estudar e ela também vai fazer dança, vai fazer natação. Natação, que é uma coisa que, eu não sei nadar até hoje. Então, assim, é uma coisa que eu quero que ela aprenda porque eu não quero que ela seja igual a mim que não saiba nadar. Eu quero que ela saiba nadar. E quando uma mulher falou que tinha natação, já foi um ponto para eu deixar ela lá. Aí tinha balé, tinha dança, eu quero que ela, assim, a vida da minha filha eu quero que ela seja assim, que ela acorde de manhã, vá para escola, e aí é o tempo integral lá, é de oito às cinco”.

Outro destaque foi a valorização, para os pais, do lazer cultural. Embora nem sempre relacionado a atividades da escola, os pais entrevistados mostraram-se atentos à necessidade de incentivar os filhos a frequentarem cinemas, teatros e museus e participarem de viagens com os colegas. Uma das famílias revelou ter feito grande sacrifício para comprar para o filho, com o maior número de prestações possível, uma viagem aos Estados Unidos, para que ele pudesse acompanhar os colegas de turma.

Fátima, moradora da comunidade Pavão-Pavãozinho, em Copacabana, ressentiu-se de não poder dar aos filhos a oportunidade de ir a cinemas e teatros com mais frequência:

“Gostaria que eles fossem toda semana ao cinema, vissem peças de teatro legais, acho que a ideia era que a gente conseguisse... claro, se tivesse uma escola pública que oferecesse um bom ensino a gente estaria economizando e poderia servir pra isso, entendeu?” .

A importância que os entrevistados deram ao investimento em capital cultural parece confirmar a relevância, percebida por Bourdieu (2013), do capital cultural sobre o destino escolar.

Educação dos pais: projeção e replicação na vida dos filhos

Os pais e mães entrevistados nasceram e foram criados em famílias onde a escassez predominava. Tiveram infâncias difíceis, muitos conviveram (e alguns ainda convivem) com a violência do tráfico; estudaram em escolas públicas e raramente completaram a trajetória escolar até concluir o ensino médio. Em consonância com Bourdieu (2013), o custo de oportunidade de completar os estudos era alto, considerando a perspectiva de ingressar no mercado de trabalho e poder contribuir para aliviar um pouco o apertado orçamento de suas famílias. Acrescente-se o fato de que o grau de escolaridade de seus pais era ainda menor; muitos sequer chegaram a terminar os anos iniciais do ensino fundamental. Consequentemente, vários entrevistados abandonaram os estudos para ingressar no mercado de trabalho precocemente. Perceberam tarde, já no mercado de trabalho, a falta que uma escolaridade mais longa faz para obter melhores oportunidades de emprego.

Uma interpretação superficial dos relatos pode indicar a ânsia dos pais em dar aos filhos oportunidades que não tiveram. Entretanto, é possível que a motivação de investir na educação dos filhos seja, uma tentativa de reviver seu próprio passado, redimindo escolhas equivocadas que fizeram. Muitas vezes ressentidos com a falta de incentivo de seus pais, que não valorizavam a educação – embora conscientes de que isso era fruto de sua falta de instrução e difícil situação financeira – projetam para os filhos o sonho do futuro que não tiveram.

Carlos e Karen são moradores da Rocinha. Seus dois filhos estudam em escola particular. Os pais de Carlos apenas concluíram o ensino fundamental. A infância de Carlos foi marcada por carência material muito grande, já que os rendimentos do pai, cozinheiro, sustentavam a família de seis filhos. Carlos reconhece que nunca levou a escola a sério e isso representa um grande trauma para ele:

“Eu sempre fui um aluno bagunceiro, eu não fui um aluno mediano na escola, eu fui aluno contra a escola, [...] eu sou consciente disso tudo, [...] eu me escondo dos meus amigos, que às vezes me encontram: ‘Carlinhos, cara, tu não mudou, tu continua o mesmo’, e isso eu sinto vergonha quando eles vêm falar, porque se tem a imagem de eu bagunceiro, de eu sempre aprontando, nunca querendo estudar, querendo aproveitar”.

A mágoa de Carlos é ainda maior porque hoje ele percebe que poderia ter ido mais longe na carreira, caso levasse os estudos a sério:

“Para mim faltou essa parte [o estudo], eu me cobro muito, eu me cobro às vezes no trabalho, porque eu poderia ir mais [à frente] no meu trabalho, eu sinto que no meu trabalho as oportunidades elas aparecem muito clara para todos [...] então, quer dizer, às vezes falta alguma coisa ali para eu agregar mais alguma coisa”.

Carlos atribui parte de seu insucesso escolar à falta de acompanhamento pelos pais. Parece projetar nos filhos a possibilidade de redimir-se dos erros do passado, de aluno desinteressado, de cujas consequências arrepende-se hoje. Ao mesmo tempo, não quer cometer os erros de seus pais, que foram ausentes em relação à sua educação. A opção de investir na educação privada para seus dois filhos parece refletir isso.

“Então tudo que eu não pude ou tive eu não dei valor, eu não vou deixar escapar para eles, não vou mesmo, enquanto eu estiver em pé eu vou fazer por eles, aí você fala faltou tipo alguém ao meu lado, tipo assim, vai estudar, vai ler um livro, volta aqui, então é o que eu não deixo faltar para eles. [...] Se não tem um pai acompanhando, uma mãe acompanhando, mais na frente as consequências vão acontecer, mas por quê não aconteceu com os outros pobres, só aconteceu comigo? Eu não sei porque só era eu o bagunceiro”.

A história de Raiane é similar à de Carlos. Nascida e criada no morro Santa Marta, em uma família de cinco membros, completou o ensino médio e começou a trabalhar em seguida. Assim como Carlos, teve progresso na carreira, chegando a inspetora de caixa em uma loja de roupas. Seus pais têm baixa escolaridade, não chegaram a concluir o ensino fundamental. Raiane resente-se de não se ter dedicado aos estudos e da falta de acompanhamento e de incentivo de seus pais. Relata que “preferia ficar com os colegas, brincando, conversando, do que pensar no meu futuro. Eu não pensei no meu futuro naquela época. Para mim era muito [distante], era aquilo ali”. Ela revela que não consegue mais estudar. Tentou um curso técnico de Administração, mas não conseguia acompanhar as aulas. Sua filha de quatro anos frequenta uma creche particular. Ela parece depositar todas as esperanças na educação da filha como forma de recomeço para ela também:

“Sempre escutava falar que tem que estudar para ter um emprego bom, mas nunca teve, assim, [alguém] explicando o porquê que você tem que estudar. Hoje em dia que eu

tenho uma filha, eu entendo porque que as pessoas têm que estudar para trabalhar, ter um emprego bom. Hoje em dia eu dou valor a isso. [...] Por causa da minha filha, porque eu sei que se ela estudar [...] eu não quero errar. Não é errar. Meu pai e minha mãe não erraram. Mas quero dar uma educação diferente”.

O padrão repetiu-se nas narrativas de diversos entrevistados, como Nalva, moradora de Belford Roxo, município da região metropolitana do Rio de Janeiro. Ela e seus três irmãos interromperam os estudos muito cedo, catando latas para ajudar a mãe no orçamento doméstico, já que o pai, separado da mãe e alcoólatra, com nada contribuía. Hoje, ela trabalha como babá e tem melhor condição financeira, que permite investir na educação dos filhos para terem futuro diferente do dela.

“Eu acho que eles tendo os estudos deles, eles têm chance de ter uma condição melhor do que a mãe, é dessa forma que eu vejo, eles possam vir a ter uma coisa melhor, que eu não tive [...] que hoje faz falta, se eu tivesse feito, estudado, talvez eu teria dado coisas melhores para meu filho, que eu não tenho condições de dar”.

Muitos entrevistados relataram que começaram a trabalhar já na adolescência para ajudar nas despesas domésticas. Entretanto, hoje investem consideravelmente na educação dos filhos para lhes proporcionar futuro diferente. Apesar de muitas crianças terem bolsa de estudos, o investimento toma a forma dos componentes destacados por Bourdieu (2013): o ascetismo, o malthusianismo e a boa vontade cultural. As estratégias de investimentos em educação estariam entre a estratégia adotada pelos pobres e a adotada pela classe média (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). A nova classe média, da qual fazem parte os pais entrevistados, pode estar adotando hábitos e costumes que, de certa forma, estão relacionados à classe média tradicional.

Alguns entrevistados, entretanto, apresentaram outro perfil, oposto ao anteriormente discutido: procuram

reproduzir o que consideram positivo em seu passado, como Denise, que mora com a filha de sete anos em um bairro do subúrbio. Seus pais eram faxineiros, mas, apesar das restrições financeiras, fizeram grande esforço para colocá-la em uma escola particular, a partir do quinto ano do ensino fundamental. Seu pai, apesar da baixa escolaridade (“meu pai fez só até a 4ª série, mas ele se esforçava, ficava ali em cima”), era presente em sua educação. Denise lembra com carinho do esforço e do acompanhamento do pai:

“Ele que incentivava, levava para a biblioteca também, sempre fez questão de fazer isso. Às vezes ele não podia ir pra biblioteca porque não tinha dinheiro, então ele trazia um jornal da igreja, que tinha uma parte que era de criança, aí ele me dava, “vamos fazer isso daqui”. Era legal isso, fazia uma cruzadinha, era legal”.

Na narrativa de Denise, observa-se sua tentativa de repetir o comportamento do pai, do qual ela lembra com afeto. A lógica de replicação estaria na decisão de matricular a filha na mesma escola em que estudou, por exemplo. Durante os fins de semana, ela vai com frequência à biblioteca central da cidade e leva a filha, tal qual seu pai com ela fazia.

Decisões pautadas pela racionalidade

Em algumas famílias, a decisão de colocar os filhos em escolas particulares pareceu bastante racional, como a escolha das creches pelo casal Carlos e Karen, que foi influenciada pelo horário integral oferecido pela creche particular, que atendia às necessidades de suas rotinas de trabalho.

Fátima, na ocasião da entrevista, procurava escolas particulares para dois de seus filhos, depois que a escola em que estavam matriculados comunicou que não ofereceria turmas para ensino médio. Fátima tinha uma planilha com custos e vantagens/desvantagens de cada opção avaliada. Além de mensalidades, descontos e bolsas oferecidas por cada colégio, estavam indicados custos adicionais de transporte e de atividades extracurriculares incluídas na mensalidade .

Como tinha bolsas de estudo nos colégios particulares, o desejo de dar aos filhos a oportunidade de fazer atividades extracurriculares, muitas delas incluídas no

preço das mensalidades, tornava o custo da educação – entendida aqui de uma forma ampla – menor do que a alternativa de colocar os filhos em uma escola pública e pagar por atividades como esportes, dança, idiomas e cursos de informática.

Considerações Finais

Este propôs-se a investigar significados da educação dos filhos para famílias dos estratos mais baixos da classe média, por meio de entrevistas com pais que experimentaram a ascensão social das camadas populares para a classe média e que investem na educação privada de seus filhos. O perfil dos informantes é bastante alinhado com a teoria de Bourdieu (2013, 2010) e os resultados obtidos estão em consonância com as estratégias de investimento escolar por ele descritas.

Um dos principais achados é que, quando o assunto é educação, o conceito de qualidade reveste-se de percepções particulares. Normalmente associada a maior carga horária, ao nível de dificuldade em provas e ao prestígio da escola, a qualidade de ensino, para as famílias entrevistadas, é mais caracterizada por outros atributos, que representam a antítese da imagem da escola pública: a assiduidade dos professores, a cobrança de resultados e o contato da escola com os pais

À medida que os pais entrevistados foram constituindo suas famílias e aumentando seu capital econômico, a educação dos filhos passou a revestir-se de outros significados e a ganhar importância muito maior para os pais dessa nova geração de famílias. Percebem que muitas oportunidades de ascensão profissional foram limitadas pela falta de escolaridade, ou por não terem levado os estudos mais a sério.

Tendo a infância e a juventude marcadas pela falta material, abandonando os estudos precocemente para trabalhar, os pais dessas famílias buscam dar aos filhos oportunidades que não tiveram, ressentindo-se da falta de apoio e de aconselhamento quando jovens. Estão agora dispostos a fazer com que suas histórias não se repitam na vida dos filhos, neles projetando o sonho de resgatar um passado sem retorno e sem chances de remediação. Nutrem o sonho de ascender socialmente por meio dos filhos e a escola privada parece ser o caminho para a redenção.

Outro achado relevante é que uma escola privada de qualidade não representa meramente uma fonte de

aquisição de conhecimento para os filhos, mas também uma possibilidade de troca com outras classes sociais, por meio do convívio com colegas mais favorecidos econômica e socialmente, proporcionando a aquisição de capitais, cultural e social. Esta descoberta evidencia a busca por aumento de capital cultural e social, como proposto por Bourdieu (2010). A escola privada representa importante instrumento para o convívio com outra classe social que, além de alterar hábitos e comportamentos, poderá criar redes de relacionamento que abrirão portas para um futuro mais brilhante para os jovens. Atividades extracurriculares passam a ser avidamente consumidas pelas famílias, estendendo o convívio com os colegas “ricos” e ampliando as formas de aquisição do capital cultural para os filhos.

O ascetismo de Bourdieu – a renúncia a prazeres imediatos em prol de retorno maior no futuro – é marcante nas narrativas. As famílias continuam a morar em comunidades de baixa renda, convivendo com problemas de violência, de saneamento básico, com alta densidade populacional, característicos das favelas do Rio de Janeiro, quando poderiam investir para mudar-se para outras áreas. Entretanto, priorizam a educação dos filhos.

Outra característica presente nos relatos foi o malthusianismo – a propensão inconsciente ao controle de natalidade. Oriundas de famílias numerosas, as entrevistadas eram bem reduzidas, com um ou dois filhos na maioria dos casos. Encontrou-se também discursos muito racionais, quando, em função de rotinas de trabalho intensas, pais e mães valorizam escolas privadas com funcionamento em horário integral. Em outras situações, a inclusão de atividades extracurriculares na mensalidade torna a opção da escola particular muito mais vantajosa em relação à opção pública, quando atividades extracurriculares teriam que ser pagas.

A sociologia da educação de Bourdieu foi concebida nos anos 1960 e 1970, com base em dados empíricos relativos à sociedade francesa da época e a seu sistema de ensino. Seria questionável que as idéias por ele lançadas, após mais de cinquenta anos, fossem adequadas a uma estrutura social e cultural de um país como o Brasil e a sistema de ensino diferente do francês (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Entretanto, os resultados aqui obtidos parecem ser consistentes com sua sociologia da educação, apesar das diferenças nos contextos estrutural, espacial e temporal. Esta é uma contribuição relevante deste estudo, que deve ser destacada.

Também merece destaque a descoberta de outros fatores relevantes para que os pais optem pelo ensino privado, apesar de suas restrições financeiras, além das apontadas por Curi e Menezes-Filho (2010): aspectos simbólicos, envolvendo a aquisição de capital social, sobressaíram nos relatos dos entrevistados, que relacionaram a convivência com colegas de classes sociais mais afortunadas como meio de trazer *status*, para os filhos e para os próprios pais, em seu meio social.

Outros estudos podem ser conduzidos para confrontar o entendimento obtido sob a perspectiva de pais com filhos em escolas públicas e também sob o ponto de vista das escolas que atendem famílias com o perfil das que foram aqui entrevistadas. Além disso, sugere-se que pesquisas futuras desenvolvam estudos semelhantes em outras regiões do País, inclusive de natureza quantitativa para buscar identificar importância de dimensões aqui identificadas nas decisões relacionadas à preferência pela educação privada.

Referências

- BARBOSA, M. L. O.; SANT'ANNA, M. J. **As classes populares e a valorização da educação no Brasil**. In: Ribeiro, L. C. Q.; Koslinski, M.; Alves, F. & Lasmar, C. (Org.). *Desigualdades urbanas, desigualdades escolares*. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, p. 155-174, 2010.
- BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2ª ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.
- _____. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: Nogueira, M.A. & Catani, A. (Org.). *Escritos de Educação*. 14ª ed.; Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- _____. **O poder simbólico**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- CARVALHO, S.C.; KASSOUF, A.L.. As despesas com educação no Brasil e a composição de gênero do grupo de irmãos. *Economia Aplicada*, v.13, n.3. p. 353-375, 2009.
- CAZELLI, S. **Jovens, escolas e museus: os efeitos dos diferentes capitais**. In: Ribeiro, L. C. Q.; Koslinski, M.; Alves, F. & Lasmar, C. (Org.). *Desigualdades urbanas, desigualdades escolares*. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, p. 175-216, 2010.
- COLEMAN, R. **The Continuing Significance of Social Class to Marketing**. *Journal of Consumer Research*, v. 10, December, 1983.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 3ª ed.; Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CURI, A. Z.; MENEZES-FILHO, N. A. **Os determinantes dos gastos com educação no Brasil**. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, 40(1):1-39, 2010.
- GRONEEWALD, T. **A phenomenological research design illustrated**. *International Journal of Qualitative Methods*, 3(1). Artigo 4. Disponível em http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/3_1/pdf/groenewald.pdf. Acessado em 28/10/2015.
- INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopses da Educação Básica*. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>, acesso em 18 Nov. 2016.
- MARTINEAU, P. **Social Classes and Spending Behavior**. *The Journal of Marketing*, October, 1958.
- Neri, M. **A Nova Classe Média: O Lado Brilhante da Pirâmide**. São Paulo: Saraiva, 2011.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. *Educação e Sociedade*, ano XXIII, nº 78, Abr. 2002.
- OJALA, R. M. P. **Projetos de futuro de jovens universitários no Distrito Federal: um estudo de caso**. 2008. 256 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- REMY, M. A. P. A. **Estruturas familiares e padrão de gastos em educação no Brasil: primeira década dos anos 2000**. 2014. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Economia. Campinas, 2014.
- RIOS, C. **Ensino privado é o mais novo investimento da classe média**. *Gazeta do Povo*. São Paulo, Economia. Comportamento, mar. 2012. Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/economia/conteudo.phtml>. Acesso em 20 jan. 2014.
- SAE. **Vozes da classe média: é ouvindo a população que se constroem políticas públicas**

adequadas. Brasília, D.F.: Secretaria de Assuntos Estratégicos, 2012.

SANTANA, P. J.; MENEZES, T. A. **Diferenças raciais no padrão de gastos com educação: uma abordagem semiparamétrica.** Nova Economia, v. 19, n.3, p.383-405, 2009.

SOMOS EDUCAÇÃO. **Relatório Institucional.** Disponível em <http://ri.somoseduacao.com.br/english/AboutUs/Pages/OurMarket.aspx>. Acesso em 25 jan. 2017.