

Tendências na escolarização das elites paulistanas nos Séculos XX e XXI

Trends in the schooling of São Paulo elites in the 20th and 21st Centuries

Maria da Graça Jacintho Setton*
Paulo Rogério da Conceição Neves*

RESUMO

O objetivo deste artigo é problematizar questões sobre a frequência no ensino básico de quatro gerações da elite paulistana dos séculos XX e XXI. Trata-se de análise dos dados recolhidos na pesquisa *Pensamento e Práticas de Cultura da Elite Paulistana*¹. Com base em um questionário e entrevistas realizadas no período de 2018 a 2019, a intenção é analisar os motivos da escolha e as representações sobre as escolas. A hipótese principal apoia-se na teoria relacional dos grupos de Pierre Bourdieu, entre outras, e suas formas subjetivas e objetivas de construção de disposições de um *habitus*. Para desenvolver o argumento, faremos um exercício relacional entre tipos de instituições frequentadas pelos indivíduos pesquisados e seus filhos, lembrando as categorias de *quadros, tempo, modalidades e disposições* de cultura que se depreendem delas. Por intermédio de aspectos como a imagem dos estabelecimentos em sites institucionais, data de fundação, objetivos pedagógicos, filiações com projetos internacionais e religiosos, observamos de perto elementos de tais processos. Como resultados, sinalizamos que além de existir uma estreita correspondência entre as seleções escolares e os projetos familiares, sempre de acordo com o tempo de pertencimento às elites e os setores da economia, existiria uma tendência, desde o início do século passado, por escolas com vínculos no exterior.

Palavras-chave: socialização escolar, *habitus*, elites, reprodução, internacionalização.

* Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil. E-mail: gracaset@usp.br - <https://orcid.org/0000-0001-7306-9293>; E-mail: pneves@alumni.usp.br - <https://orcid.org/0000-0002-4155-2675>

¹ A pesquisa iniciada em 2017, coordenada pela Profa. Maria da Graça Jacintho Setton, no Grupo Práticas de Socialização, na Faculdade de Educação-USP. O conjunto de dados que dá suporte ao estudo não está disponível devido ao anonimato dos entrevistados. A investigação segue todos os procedimentos éticos previstos em pesquisas qualitativas.

ABSTRACT

The objective of this article is to problematize questions about the attendance in basic education of four generations of the elite of São Paulo in the 20th and 21st centuries. This is the analysis of data collected in research *Pensamento e Práticas de Cultura da Elite Paulistana*. Based on a questionnaire and interviews carried out between 2018 and 2019, the intention is to analyze the reasons for the choice and the representations about schools. The main hypothesis is based on Pierre Bourdieu's relational theory of groups, among others, and its subjective and objective ways of building the dispositions of a habitus. To develop the argument, we will make a relational exercise between types of institutions frequented by the researched subjects and their children, remembering the categories of frameworks, time, modalities and cultural dispositions that emerge from them. Through aspects such as the image of establishments on institutional sites, date of foundation, pedagogical objectives, affiliations with international and religious projects, we have observed elements of such processes more closely. As a result, we can say that in addition to the existence of a close correspondence between school selections and family projects, always according to the time of belonging to the elites and sectors of the economy, there would be a tendency since the beginning of the last century for schools with links in the outside.

Keywords: school socialization, *habitus*, elites, reproduction, internationalization.

Introdução

A percepção de que as escolas desempenham uma “função” reprodutora na sociedade não é nova; além disso, a descoberta de que as escolas tendem a reforçar o status quo não deveria ser particularmente surpreendente, já que geralmente as escolas são fundadas para treinar e socializar os jovens no mundo material e simbólico da geração de seus pais. Uma perspectiva analítica centrada na reprodução das classes sociais sugere que os efeitos desta socialização podem ser ainda mais profundos, na medida em que os estudantes acabam por acreditar na conveniência da sua posição de classe dentro da sociedade.

(COOKSON JR; PERCELL, 2003, p. 104)

A sociologia da educação no Brasil tem uma ampla e profícua produção no campo de estudos sobre a escolarização. Desde o último quartel do século passado, até as subsequentes publicações de livros e artigos sobre o tema, a orientação de destaque foi e é analisar a origem social dos alunos, seus rendimentos escolares e o tipo de estabelecimento de ensino a que estão vinculados. Por certo, a relação entre família/escola sempre esteve e ainda está no radar de pesquisadores nacionais e internacionais. Uma ampla produção esforça-se em identificar e analisar estratégias familiares de camadas altas, médias e populares, o que nos lega expressiva contribuição (ROMANELLI; NOGUEIRA; ZAGO, 2013; PAIXÃO; ZAGO, 2007). Não obstante,

o número expressivo de artigos e livros publicados sobre o tópico *família/escola*, bem como os limites deste estudo impedem que façamos uma síntese satisfatória de todos. Contudo, teceremos breves considerações sobre algumas destas dessas contribuições, no sentido de recuperarmos ideias já colocadas e dialogar com elas a partir dos dados da pesquisa.

Como diriam Brandão e Lellis (2003), “a sociologia da educação carece de maior clareza sobre as características das práticas culturais e sociais dos diferentes setores das elites”. Ou seja, o foco nas estratégias e nos mecanismos utilizados pelas frações das elites nas escolhas dos estabelecimentos escolares ainda permanece pouco aprofundado. Por outro lado, o livro organizado por Almeida e Nogueira, em 2003, foi uma tentativa pioneira e exitosa neste universo de investigação. Trata-se de uma imersão em empirias em que a diversidade de frações dominantes, nacionais e internacionais, e suas respectivas expectativas em relação à escolarização, demonstram a riqueza de objetos de pesquisa plausíveis. Seria possível citar aqui mais algumas investigações, como a de Nogueira e Aguiar (2008), Almeida (2009), Brandão e Paes Carvalho (2010), Quaresma (2012, 2015), Ziegler (2014), Gessaghi (2016), entre outras, todas encaminhando reflexões que avançam e servindo de apoio no debate. Valeria, pois, um esforço em contribuir com esta agenda de pesquisa.

Ademais, a intenção de investigar setores da elite paulistana responde a interesses de pesquisa de muitos anos. Trata-se de problematizar e relacionar hábitos, valores e práticas culturais de frações dos grupos dominantes no sentido de compreender o processo de constituição dos *habitus* desses segmentos na atual sociedade paulistana. Entende-se *habitus* como o conjunto de disposições de cultura que orientam as escolhas objetivas e subjetivas dos agentes sociais, entre elas as escolhas escolares (BOURDIEU, 2007; 1979).

Neste artigo, o objetivo é trazer uma reflexão em que se colocam luzes nas escolhas de escolarização das frações dominantes paulistanas com base em três variáveis, enquanto uma prática de cultura. A primeira delas refere-se às escolhas dos estabelecimentos de ensino a partir do tempo de pertencimento às elites, a segunda variável aponta um corte levando em conta os setores da economia a que pertencem os pesquisados, e a terceira variável relaciona-se à idade. É possível que tal comparação nos dê oportunidades de verificar a relação entre a educação das camadas dominantes e uma provável mobilidade social a partir da escolarização. A utilização intensiva e seletiva de certas escolas pode ainda significar que as famílias há menos tempo nos grupos influentes não se sentem competentes para garantir sua reprodução e tentam atenuar suas carências, com específica composição de *capitais*, de acordo com o conceitual bourdieusiano, como veremos a seguir. Dito de outra forma, cada escola irá se distinguir das outras por um certo número de particularidades que, em última análise, tem a ver com os objetivos educacionais de uma família e suas características sociais de cultura (JAY, 2003).

Nossos entrevistados

A amostra não representativa de 48 participantes foi constituída de personalidades de nove setores econômicos². Ao todo são 25 homens e 23 mulheres. Em relação à faixa etária, há 1 homem e 3 mulheres entre 32 e 40 anos; 6 homens e 7 mulheres entre 41 e 50 anos; 9 homens e 6 mulheres entre 51 e 65 anos; e 9 homens e 7 mulheres com mais de 66 anos³.

No que se refere ao tempo de pertencimento às elites, foi possível classificar as frações estudadas em 4 grupos. O primeiro deles trata-se do grupo mais antigo, no qual os pesquisados estão *há 3 gerações* nesta posição. Ou seja, seus pais e avós já pertenciam às frações dominantes. São herdeiros/as do mercado financeiro, da indústria, do comércio, ou vieram das frações de políticos como governadores e secretários de Estado. Os indivíduos que se destacam por estarem *há 2 gerações* na elite herdaram um ambiente familiar escolarizado e estão no segundo grupo. Com fortunas derivadas da indústria, do comércio e do agronegócio, são na maioria imigrantes em uma 2ª ou 3ª geração que herdaram de seus pais e avós uma expertise técnica, não universitária, que se fez relevante em uma época de crescimento econômico no Brasil dos anos 1930 a 1940. Na grande parte das vezes, trouxeram em suas bagagens apenas a boa vontade, e seus familiares contaram com o auxílio da família para consolidar os empreendimentos.

O terceiro agrupamento sobressai por ter uma representação expressiva, caracterizada por uma herança de *capital cultural* distintivo no período dos anos 1950 e 1960, e anterior a ele, bem como uma alta escolarização no Brasil e no exterior. São indivíduos provenientes de *famílias intelectualizadas*. Isto é, seus avós ou pais eram possuidores de nível superior quando esse nível de escolarização ainda era privilégio de poucos no Brasil. Imigrantes, conhecedores de idiomas e de formação em áreas variadas do conhecimento, passaram a fazer parte da convivência de frações economicamente mais abastadas, o que os colocou em uma situação *relacional* privilegiada (BOURDIEU, 1998, p. 65).

Por fim, o quarto grupo chama atenção também pela expressão numérica. Os indivíduos pesquisados destacam-se em função do tipo de conhecimento e ou capital

² A amostra de 48 pesquisados responde ao mínimo necessário para o cálculo das ACM. A escolha pelos 9 setores não desconsidera, contudo, outras expressões financeiramente relevantes.

³ Para a classificação dessas faixas etárias em 4 gerações operou-se com um conhecimento construído durante as entrevistas, procedendo às particularidades de socialização vividas pelos indivíduos. Não se trata da questão biológica ou cronológica, como diria Mannheim (1982), mas das experiências vividas na posição social que ocupam.

cultural informacional⁴ e tecnológico que acumularam por si mesmos. Poderíamos denominá-los de *altamente escolarizados* provenientes de frações do comércio, profissionais liberais numa segunda geração de imigrantes, cujos pais e avós ainda não possuíam nível universitário, ou se o tinham, isso não foi suficiente para alcançar os grupos de elite. Conhecedores de idiomas como o francês e ou alemão, usufruíram de um capital internacionalizado⁵, já logo cedo se identificando com as novidades empresariais mundializadas. Ainda no campo da distinção relativa a uma escolarização, nota-se a presença de agentes que se fizeram individualmente por estarem *up-to-date* com as tecnologias e souberam se relacionar com grupos dominantes, a fim de se alocarem em cargos de poder ou mesmo na condução de empresas em que uma expertise se fazia necessária no *campo* empresarial nos anos de 1990.

No que se refere aos setores da economia, o Quadro 1 explicita sua composição. Vale lembrar que as gerações mais velhas estão na política, entre as celebridades e na indústria. Os pesquisados entre 65 e 51 anos concentram-se entre os comunicadores, no comércio e nas finanças. E os mais novos parecem apresentar uma dispersão entre os setores. Seria possível afirmar, portanto, que as elites paulistanas estão aqui representadas por setores diferentes, não focando um agrupamento social. Nossa pesquisa observa as distintas frações dominantes, analisando as seleções escolares segundo o tempo de pertencimento a esses grupos e os setores da economia em que trabalham. Mais especificamente, a tarefa é desenvolver um trabalho sistemático e coerente de nexos e relações de sentido entre as frações das elites e suas escolhas de escolarização, com a intenção de proceder a uma sociologia relacional (BOURDIEU, 1989, p. 25-28).

Para desenvolver o argumento, conta-se com as contribuições de Pierre Bourdieu, notadamente o corpo conceitual cunhado por ele. Considera-se que Bourdieu realizou um conjunto de reflexões que auxilia nas análises interpretativas acerca dos processos de produção e reprodução dos grupos, bem como se trata de um autor de destaque entre aqueles que analisam mecanismos e estratégias de manutenção ou transformação da ordem social a partir das relações institucionais em que família/escola possuem papel revelador (BOURDIEU, 2007 ;1979). Muito já se escreveu sobre a teoria bourdieusiana. Não obstante, valeria lembrar que sua criação tem um grande apelo histórico e sociológico. Isto é, ao cunhar os recursos sociais como *capital econômico*, *capital cultural*, *capital social* e *capital simbólico*, de forte poder heurístico nos anos

⁴ Nos moldes da teoria de Bourdieu trata-se de um conhecimento disponibilizado pelo aprendizado/utilização de recursos tecnológicos, mais especificamente o domínio de uma expertise a partir da posse de maquinários digitais.

⁵ Nos moldes da teoria de Bourdieu refere-se a um conhecimento cultural baseado no domínio de idiomas, relações sociais e ou familiares em diferentes países, conquistado no ambiente doméstico ou empresarial.

de 1960, Bourdieu observou que a dinâmica da dominação não se dá apenas por fatores econômicos, mas sobretudo pela articulação destes com fatores reais e simbólicos, ou seja, o prestígio da posse de cultura erudita ou culta (hoje também informacional) valorizada nos mercados de trabalho e escolar. A criação do conceito *capital cultural* e *capital social* responde ainda a uma necessidade de explicitar os mecanismos de transmissão e perpetuação de aspectos da dominação de camadas sociais há muito pertencentes às frações mais privilegiadas.

TABELA 1 - Geração e setor da economia.

Setor/Geração	+66 anos	65 a 51	50-41	40-32	Total
Altos executivos	—	1	2	1	4
Agronegócio	-	2	2	1	5
Celebridades	3	-	-	1	4
Comércio	-	3	2	—	5
Comunicações	2	4	2	-	8
Finanças	-	3	-	1	4
Indústria	3	2	1	-	6
Políticos	4	-	2	-	6
Profissionais liberais	2	-	2	-	4
Total	14	15	13	4	48

FONTE: Dados da pesquisa (2019).

Em suas pesquisas, Bourdieu (2007; 1979) demonstra a importância da construção dos *habitus* nos processos socializadores dos ambientes familiares e escolares, responsáveis por um aprendizado difuso de maneiras de ser, agir e pensar. Na realidade, para ele a distinção que os grupos dominantes passam a ter a partir dessas práticas se realiza por um trabalho estratégico e arbitrário de reconversão dos *capitais econômico* e *cultural* em *capital simbólico*. Como Bourdieu pontuou, as vantagens e a valorização dos grupos mais bem aquinhoados não procedem apenas da posse dos recursos financeiros e ou culturais, mas da capacidade de transformá-los em objeto de poder e distinção em uma eficaz operação subjetiva, homeopática e difusa de um imaginário de superioridade.

De certa forma, estamos fazendo uso também do conceito de *campo*, ao tomar tais frações como agentes pertencentes ao *campo do poder*, representantes de uma “classe dominante, (...) que garantem a seus ocupantes um **quantum** suficiente de força social – ou de capital – de modo a que estes tenham a possibilidade de entrar nas lutas pelo monopólio do poder (...)” (BOURDIEU, 1989, p. 28).

A pergunta que nos mobiliza é como este grupo de elite se serve de instituições para

a conservação ou a conquista de posições privilegiadas e, portanto, a manutenção de uma sociedade hierarquicamente diferenciada. Decerto, quando falamos de reprodução dos grupos, referimo-nos a como os agentes sociais, em um *sentido prático (uma necessidade incorporada)*, possuidores de uma orientação mais inconsciente do que consciente, desenvolvem mecanismos de manutenção ou conquista de posições sociais de prestígio a partir das experiências escolares – e ou se envolvem, deliberadamente, em criá-los –, entre outras estratégias. Numa relação sempre condicionada por um período histórico e recursos sociais já conquistados, grupos de agentes empenham-se em construir condições de possibilidade para tal reprodução.

No que concerne às discussões sobre as elites, compete ressaltar que o levantamento realizado por Setton (2021) aponta a referência de Bourdieu, desde os anos 1970/1980, como a mais expressiva, sendo seguida pelos estudos anglo-saxões, referência desde os anos de 1930. Segundo Perissinotto e Codato (2009), seria necessário certo ecletismo teórico para se avançar na discussão conceitual entre *elites políticas, grupos* e ou *classes dominantes (classe ou fração hegemônica)*⁶. Concordando com eles, julgamos mais adequado trabalhar com as categorias *grupos* ou *frações de elite*, na medida que elas dariam conta de operacionalizar a análise dos grupos e suas formas de representação simbólica. Desta feita, poderíamos articular os pontos de vista *estrutural* da teoria marxista, aquele que enfatiza o poder das elites na condução da reprodução capitalista no âmbito econômico, e o *estratégico*, aquele que se ocupa das formas de domínio simbólico. Decerto, tal proposição dialoga com a teoria dos capitais de Pierre Bourdieu, no sentido de tentar relacionar a capacidade de os grupos de elite influenciarem nas questões de Estado, defenderem seus interesses e servirem de porta-vozes qualificados, sempre que as condições e configurações históricas assim o permitirem. Neste sentido, elementos de ordem material, cultural e simbólica devem ser integrados.

Nesta direção, dialogamos também com Bernard Lahire (2015), para compreender os mecanismos pelos quais as disposições de cultura escolar são responsáveis pelas tomadas de posição acerca de uma trajetória de vida. A intenção é compreender como as escolas, a partir de suas características pedagógicas, contribuem com formas de aprender a ser e estar no mundo, ou seja, constroem disposições de *habitus*. Mais detidamente, como as instituições escolares são capazes de construir princípios geradores de práticas e de classificação dessas mesmas práticas que se transmitem em sinais distintivos (BOURDIEU, 2007, p. 163).

⁶ Martuccelli (2018), baseando-se em Poulantzas, traz uma reflexão crítica acerca da categoria *elite*. Para ele, tal noção tem um comprometimento com as *teorias das elites* que compreende tais grupos de forma monolítica, segundo as quais não haveria sobreposição entre as esferas econômicas e políticas e, sobretudo, por não se ocuparem dos efeitos das relações conflituosas entre as classes em disputa. Desta forma, cumpre lembrar que o uso do termo no artigo acolhe esta discussão, usando, de maneira alternativa, os correspondentes *camadas dominantes* ou *frações dominantes*.

Por fim, seria importante destacar que seguindo os ensinamentos de Lahire (2015), em se tratando de um estudo sobre socialização, abordamos os dados de acordo com quatro critérios. Segundo esse autor, aqueles que fazem uso da noção de *socialização* devem mostrar evidências empíricas, contextualizadas em *espaços e tempos* institucionais e em *estratégias* educativas capazes de inculcar *disposições* variadas. Desta forma, orientamos a análise nos apropriando das categorias i) *quadros*, que se referem aos tipos de escolas; ii) *modalidades*, as quais indicam estratégias educativas que sugerem, implícita ou explicitamente, modos de ser e agir; iii) *efeitos*, que apresentam os comportamentos dos indivíduos; e, por último, a noção de iv) *tempo*, ou seja, a trajetória e os condicionamentos vividos pelas experiências temporais.

A educação dos aristocratas brasileiros – tempo de pertencimento às elites

Para dar início a esta seção, abordamos a formação escolar, *quadros institucionais*, dos indivíduos que estão *há mais de três gerações* nas elites. Mesmo que não possamos comparar a genealogia da aristocracia francesa com a brasileira e ainda que nossa amostra tenha sido reduzida, é de se notar que tenhamos quatro famílias com títulos de nobreza em nossa pesquisa. Três títulos europeus e um conferido no Brasil. É notável também que esses homens e mulheres estruturam seus recursos em um alto volume de *capital econômico* na posse de terras, indústria e comércio, confirmando as maiores riquezas econômicas do Brasil na passagem do século XIX para o XX.

Segundo a bibliografia (SAINT-MARTIN, 2003; PINÇON; PINÇON-CHARLOT, 1998), as famílias da aristocracia francesa e ou anglo-saxã manifestavam, no século passado, pouca preocupação com a escola, privilegiando sempre a educação doméstica. Trata-se de um grupo que se apoiava no modo de reprodução de cunho familiar, numa transmissão direta aos herdeiros de um patrimônio inseparavelmente material e simbólico. Contudo, nos períodos entre guerras e depois da Segunda Guerra Mundial, as aristocracias europeias não puderam permanecer à margem das transformações do uso intensivo da escolarização. Assim, durante a primeira metade do século XX, a educação da infância e dos jovens aristocratas foi confiada, em grande parte, a governantas e babás europeias, e depois a preceptores e professoras primárias no espaço familiar.

No caso brasileiro, vemos muita proximidade. Entre as mulheres por nós pesquisadas e pertencentes ao grupo *há três gerações* nas elites, todas estudaram em escolas privadas, conceituadas e seletas nos anos 1940, mimetizando o modelo francês. Algumas delas tiveram aulas com preceptoras e estudaram em internatos na Suíça:

Ela não era bem babá, era governanta, mesmo, educadas em uma escola da Suíça e elas eram top de linha. Ela conhecia todas as famílias reais porque todas elas, a gente tem foto brincando com as filhas do rei da Itália. (Mulher/80 anos/15 de novembro de 2019).

Escolas altamente formadoras e controladoras foram responsáveis por escolhas de destinos e gosto femininos, dado que, em seus currículos, a arte e o aprendizado estético eram prestigiados (JAY, 2003; PEROSA, 2008). Lembramos aqui as escolas Des Oiseaux (1907-1969), Nossa Senhora do Morumbi (1964), Escola Madre Alix (1951), todas pertencentes a uma rede de instituições confessionais – a ordem das Cônegas de Santo Agostinho e a Escola Santa Maria –, administrada pela Congregação das Irmãs da Santa Cruz, na ocasião escolas só para meninas. No site dessas instituições, temos a oportunidade de conhecer a importância dada para a arquitetura de seus prédios simulando a continuidade de espaços generosos que as alunas poderiam experimentar⁷.

Quando eu quis fazer PUC e tinha tudo para entrar na PUC, o meu pai estava muito envolvido no IPÊS⁸, lá na revolução, ditadura mesmo. Eu estudei na Europa, fui para um colégio interno, me mandaram com 16 anos, voltei com 18. Ai fiz Nanci e fiz Cambridge... (Mulher/67 anos/10 de setembro de 2019).

O Colégio Nossa Senhora do Morumbi está localizado em uma gleba de 97 mil m². Assim, nossas crianças e jovens estudantes desfrutam de áreas verdes e áreas livres com ar puro e saudável.

Tais escolas também apostavam no humanismo cristão, com forte tendência filantrópica, oferecendo a seus estudantes e familiares uma proposta pedagógica aberta, comprometida com o futuro das gerações e do país. Gessaghi (2015) chama atenção para o repertório humanístico e de benemerência de alguns setores das elites. Uma de nossas pesquisadas relatou:

pegando o recorte do Nossa Senhora do Morumbi, eram freiras muito jovens, e supermodernas, a maioria foi para a Teologia da Libertação, e era uma escola experimental (...). Tive professores maravilhosos, estudei Guimarães Rosa no que seria o sexto ano agora. (Mulher/ 67 anos/05 de junho de 2018).

Se verificarmos a escolha de escolas para os homens, deparamos com o ensino exclusivo para o sexo masculino, também em instituições religiosas, como Colégio São Luís (1867/1917), Escola Santa Cruz (1952), Nossa Senhora das Graças (Gracinha – 1908), mas já com algumas opções humanistas laicas, tais como Liceu Eduardo Prado (1937), Colégio Elvira Brandão (1904), Colégio Bandeirantes (1934/1944). Um dos pesquisados, filho de adidos culturais, e outro, imigrante, estudaram quase todo o tempo no exterior.

⁷ A pesquisa realizada nos sites das escolas foi empreendida em 31 de janeiro e 22 de fevereiro de 2022.

⁸ “Organização de empresários do Rio de Janeiro e de São Paulo estruturada no decorrer de 1961 e fundada oficialmente em 2 de fevereiro de 1962, com o objetivo de ‘defender a liberdade pessoal e da empresa, ameaçada pelo plano de socialização dormente no seio do governo João Goulart’. (FGV CPDOC, 2022)

O meu pai também era irmão da Ordem Terceira do Carmo, como a minha mãe. E ele era também da Organização de Auxílio Fraterno. Eu estudei desde o jardim de infância até o quarto ano do primário na Escola Nossa Senhora das Graças. Depois eu vim a estudar até o terceiro científico no Colégio São Luís. As meninas foram para o Colégio Des Oiseaux. (Homem/77 anos/10 de setembro/2019)

A minha irmã nasceu em Lisboa, o meu pai foi duas vezes adido cultural. Então em Bruxelas, nós ficamos cinco anos. Eu fui alfabetizado, aprendi a ler e escrever em francês. Então o francês sempre foi a língua materna para mim. (Homem/68anos/02 de setembro de 2019)

Seguindo, portanto, uma tendência internacional, desde meados do século XX, as famílias da aristocracia paulistana orientaram-se conforme seus parceiros europeus, escolhendo estabelecimentos escolares de alta reputação entre as elites, valorizando uma educação que trouxesse a marca distintiva da família e promovesse o contato com parceiros de grupo, oportunizando *espaços* e *tempos* favoráveis a uma educação exclusiva. Entre as escolas, o Dante Alighieri (1911), para ambos os sexos, tem um lugar de destaque pois se trata de uma instituição que teve expressão em vários agrupamentos de idade. É interessante colocar que colégios como o Dante e o Santa Cruz, não se preocupam, hoje, em seus sites, em apresentar seus projetos pedagógicos, apenas relatam históricos de fundação. Por outro lado, todas as outras instituições aqui citadas divulgam informações sobre objetivos educacionais, afirmando-se como escolas bilíngues. Se lembrarmos as categorias de Lahire (2015), esse tipo de instituições serve-se de *modalidades*, formas de ser e agir, que, ao longo da vida, auxiliam na incorporação e na consolidação de disposições de *habitus* específico das frações dominantes. Ou seja, acabam por proporcionar disposições humanistas, valores religiosos e o traquejo de idiomas de forma precoce.

A escolha da escola para os filhos desta geração – a continuidade da exclusividade

Sobre a opção da escola básica dos filhos da geração mais velha, hoje com aproximadamente 50 anos, é interessante fazer um recorte por tipo de pertencimento às elites. Pode-se afirmar que homens e mulheres, *há três gerações*, deram continuidade aos seus próprios percursos. Escolas privadas, confessionais e renomadas, como Santa Maria, Madre Alix, Nossa Senhora do Morumbi, Santa Cruz, Colégio Pueri Domus (1966), Dante Alighieri e Vera Cruz (1963), seguiram sendo opções de escolas tradicionais, agora com salas de educação mista, mas com reconhecido prestígio. A grande maioria dos filhos, filhas, mães e pais dessa geração partilhou bancos escolares numa consonância de *espaço* e *tempos*, registrando estratégias de reforço e sinergia de disposições culturais de pertencimento aos grupos privilegiados, até se tornarem

virtude e necessidade. A escolarização como parte de uma educação sexista já não é mais visivelmente acentuada. Por outro lado, os filhos dessa geração, que tem origem em famílias *altamente escolarizadas*, frequentaram escolas de ensino privado, com pequeno ou nenhum renome, mas de perfil confessional e ou em estabelecimentos públicos em cidades do interior paulista.

A geração de 65 a 51 anos – escolas bilíngues e internacionais

Na faixa etária imediatamente inferior, isto é, entre 51 e 65 anos, encontramos, novamente, variações interessantes de acordo com o tipo de pertencimento aos grupos dominantes. Entre aqueles que pertencem *há duas gerações*, *intelectuais* e ou que se posicionam nas elites por serem *altamente escolarizados*, observamos uma seleção mediada entre escolas laicas, tais como Colégio Rio Branco (1926), Pueri Domus, Vera Cruz, e escolas confessionais humanistas, como o Santa Cruz, e instituições com tendência à formação em dois idiomas, tais como Colégio Visconde de Porto Seguro (1879/1955), Dante Alighieri, Liceu Pasteur (1923) e Escola Humbolt (1916/1958), escolas fundadas por colônias de imigrantes. Destaca-se também uma escola preparadora para uma instituição de ensino britânica, Saint Paul (1926), afetivamente chamada Escola Dona Érica (1953). Salientamos aqui, portanto, uma tendência acentuada nesse grupo por um tipo de ensino em que se prepara para quesitos que serão altamente seletivos nos anos vindouros e comuns no meio cultural elitizado, como, por exemplo, uma mobilidade espacial e cultural.

Quando eu era pequena, eu tinha essa curiosidade de jornalismo, acho, sem perceber, eu comecei a falar inglês, eu comecei a aprender inglês com três anos, na Dona Érica. Ela preparava crianças para o Saint Paul. E aí depois eu comecei a aprender francês, com oito anos de idade. (Mulher/ 64 anos/13 de fevereiro de 2019)

Isto é, em ambos os sexos, observamos uma ampliação nas escolhas com propostas pedagógicas de metodologia ativa, construtivista, contudo, dando continuidade às demandas de escolarização familiares *distintivas*, na acepção de Bourdieu (2007;1979). Grande parte de nossos pesquisados teve em casa acesso a mais de um idioma, seja pela ascendência imigrante, seja porque eram de famílias intelectualizadas que valorizavam o diálogo com culturas diferentes.

Sobre a escola dos filhos e filhas da geração de 51 a 65 anos – estudando fora

A prole desta geração foi majoritariamente para escolas renomadas, como Dante Alighieri, Colégio Santo Américo (1951), Colégio Móbile (1975), Everest (Rio), Porto Seguro, Escola Vértice (1976), Saint Paul, Escola Saint Francis (2003), Escola See-

saw (1994), Escola Humbolt, Escola Waldorf (1956). Vale lembrar aqui que quase a totalidade dessas escolas é bilíngue e atende a um tipo de ensino não confessional. Tudo leva a crer que contamos com uma ampliação significativa nos padrões educativos vistos até então, e, por certo, uma ampliação na origem das frações dominantes. Verificamos um certo abandono gradual de escolas confessionais e tradicionais, prestigiando as instituições laicas e bilíngues, com ênfase na continuidade de estudos fora do país, ou no ingresso em universidades públicas brasileiras⁹. Salientamos ainda que a bibliografia do tema já abordou tais escolhas como estratégia de manutenção de uma distinção social dos grupos (ALMEIDA; NOGUEIRA, 2003; NOGUEIRA; AGUIAR, 2008; NOGUEIRA; AGUIAR; RAMOS, 2008). No caso das escolas citadas, grande parte delas possui certificados internacionais como a Escola Porto Seguro, Humbolt, Liceu Pasteur, Dante Alighieri, St. Paul, St. Francis, além de também serem prestigiadas por instituições como a Microsoft e a Apple, por fazerem usos de seus aplicativos. Todas essas vantagens e distinções são anunciadas em seus sites oficiais, permitindo, muitas vezes, que a clientela seja conquistada pelas facilidades de cursar graduações no exterior.

Tudo na escola britânica, porque chegamos à conclusão que seria bom termos **ignorantes** em duas línguas, porém preparados para viver fora, caso eles quisessem. Eu não consigo admitir que uma pessoa que quer fazer Direito ou Medicina não faça no Brasil, por pior que ele ache que o estudo é aqui. (Homem/66 anos/03 de julho de 2018)

Não podemos nos esquecer o quanto essas escolhas trazem disciplina moral, delineando um tipo de ensino que prepara para os futuros esforços de carreira, repetindo, de certa forma, o que vimos na geração mais velha. Quase todas elas se destacam no *ranking* de levar seus alunos até as universidades mais prestigiadas. Em outras palavras, a trajetória de escolarização dos filhos e filhas dessa geração de 51 a 65 anos é bem heterogênea, não obstante marcadamente poderosa e de mensalidades altas¹⁰. Não seria só isso. A escola neste segmento parece oferecer um tipo de *capital cultural* antes previamente oferecido pelos grupos dominantes no ambiente doméstico. Se na geração dos mais velhos, o conhecimento de idiomas era realizado de forma íntima, agora seria necessário escolher instituições que ofereçam este aprendizado. Como diriam Draelants e Ballatore (2021) e Nogueira (2021), a noção de *capital cultural* deve ser repensada

⁹ Escolas bilíngues e internacionais são diferentes. As primeiras são aquelas que, seguindo os PCN, oferecem dois idiomas à sua clientela. Muitas possuem certificados dos países do idioma que oferece. As escolas internacionais são aquelas que ministram a totalidade de seu currículo em língua estrangeira e possuem a validação de seu currículo em país estrangeiro. Duas dessas escolas bilíngues foram criadas pelas próprias famílias dos/as entrevistados/as.

¹⁰ O valor das mensalidades varia entre 3 mil e 8 mil reais, dependendo do ciclo do ensino, em fevereiro de 2022.

no século XXI. Isto é, a noção cunhada por Bourdieu (2007, 1998) nos anos 1970, referia-se a um tipo de comportamento adquirido nas famílias devido a modalidades de uma cultura doméstica invisível. Hoje algumas frações das elites necessitam do auxílio das instituições escolares não só na questão dos idiomas, mas também no aprendizado das TICs. Quase a totalidade das escolas aqui citadas oferece também uma ênfase no ensino da linguagem audiovisual e tecnológica.

Portanto, observamos novas cobranças, e outras oportunidades se fazem notar. Valeria lembrar que a escolha por uma escolarização laica e reconhecida, por ser mais conteudista, se encontra nas famílias que chegaram às *elites pela escolarização*. No nosso caso, *altos executivos e profissionais liberais*, bem como os filhos de celebridades, tendem a escolher instituições de ensino mais abertas, humanistas, laicas, tais como Escola da Vila (1980), Vera Cruz e Poço do Visconde (1974), com forte apelo em um ensino para o multiculturalismo, ética e democracia. Busca-se assim, “formar cidadãos autônomos e responsáveis, utilizando métodos atualizados e equipe altamente qualificada, em um ambiente sustentável e multicultural, para um mundo competitivo e globalizado”. (Colégio Humbolt)

A geração dos 41 a 50 anos - homens e mulheres – uma diversificação acentuada

Damos seguimento a descrição da escolarização dos sujeitos, na faixa de 41 a 50 anos. Entre as mulheres, duas pertencem às elites *há duas gerações* e estudaram em escolas bilíngues, Porto Seguro e Liceu Pasteur; uma com origem em famílias intelectualizadas completou seus estudos básicos e universitários no exterior; e três, por serem *altamente escolarizadas*, cursaram escolas privadas e públicas no interior de São Paulo. Verificamos que aquelas que estão posicionadas em cargos de dirigentes, administradora de propriedade rural e profissional liberal possuem escolaridade longa.

Entre os homens de 41 a 50 anos, observamos a participação de seis homens com percursos bastante heterogêneos, mas coincidindo com a trajetória em escolas públicas, tal como algumas de suas companheiras de geração. A escolha por escolas também de prestígio, com viés bilíngue e confessional, faz-se notar, dando continuidade a uma preocupação já verificada nas gerações anteriores, entretanto menos evidente. Como informam os depoimentos abaixo, o tempo de estudo para diletantismo e conhecimento de idiomas parece preparar o futuro desta faixa etária.

Porque eu, todo mundo fala muitas línguas... A gente tem família no Uruguai, na Argentina, então a gente fala o espanhol fluente. Eu fui para o Liceu fazer francês. E o italiano é muito fácil, eu fiz curso, então em dois anos eu já tinha passado todos os níveis. O árabe eu entendo quase tudo o que eles falam, respondo. Eu sempre fui uma pessoa que era a melhor da classe em artes plásticas. Era o meu passatempo. Na casa dos meus pais, desde os 10 anos tinha um ateliê para

mim. Eles montaram, deixaram um espaço e falaram: “pode pintar e bordar”.
(Mulher/48 anos/18 de junho de 2018)

Destacamos, pois, um hibridismo no padrão de escolarização deste grupo acentuando uma diversificação nas preocupações e escolhas ora por instituições renomadas ora públicas, num movimento que expressa certa mobilidade social de grupo. Vale lembrar que as escolas de ensino básico ainda são as mesmas das gerações anteriores. Tudo leva a crer que estamos diante de sujeitos com trajetórias sociais diversificadas, muitos *outsiders* em relação às elites tradicionais, aparentemente registrando mudanças na estrutura social paulistana a partir de uma escolarização longeva e de qualidade.

Eu ia para a escola em Piraju, eu fiz o primário em uma escola do estado. E aí eu vim para o Gracinha quando eu fui para o ginásio, fiz vestibular, entrei na sequência e já fui direto para a PUC sem nenhuma interrupção.
(Homem/50anos/30 de agosto de 2018)

Sobre a escolarização da prole na geração de 41 a 50 anos: escolas laicas se esforçam a serem bilíngues

A escolarização da prole deste grupo seguiu a escolha pelas consideradas melhores escolas privadas, destacando-se o Saint Paul, Porto Seguro, Dante Alighieri, Gracinha, Escola Carlitos (1980), Escola da Vila e Santa Cruz. Cinco delas se dizem instituições bilíngues. O depoimento abaixo sinaliza, por grifos nossos, que o importante era a proposta de formação em idiomas.

Eu as pus no Sain Paul pensando em elas irem estudar fora, nos Estados Unidos ou na Inglaterra, porque o Liceu, na época, ele não me deu um inglês bom... “vamos colocar eles em uma escola bilíngue, se eles quiserem estudar fora, eles vão ter os meios”. (Mulher/48 anos/18 de junho de 2018)

Essa geração de filhos e filhas forma-se no ensino básico em um leque distinto do visto até agora, numa seleção por escolas humanistas laicas e não mais confessionais, todavia marcadas, tal como na geração anterior, por instituições que são conhecidas como aptas a formar os jovens para os desafios da vida moderna e com oferecimento de tecnologias e idiomas.

iPads e *MacBooks* de última geração; salas Pueri Digital com inúmeros aplicativos para complementar a aprendizagem. Uma escola associada à Unesco, certificada pela Apple pelo uso da tecnologia em favor da educação, e uma das poucas instituições de ensino brasileiras acreditadas pelo IB. (International Baccalaureate)

Apenas um deles deixou sua filha a encargo de uma creche pública, no caso um político de esquerda. Entre os que estão nas elites há mais tempo (*duas e três gerações*) e entre os de origem em famílias *intelectuais*, observamos a escolha por escolas de um humanismo laico, repetindo as estratégias de escolarização das gerações anteriores, isto é, acima dos 51 anos de idade. O depoimento abaixo é bastante revelador desta nova onda de escolas para frações das elites.

A mais velha, ela começou em uma escola bilíngue. Ela hoje tem um inglês excelente. O Tel a gente achou que devia mandar para o Paulistano. Hoje, se eu pudesse voltar no tempo, eu teria colocado o Tel em uma escola bilíngue. E o Carlitos, além de todas as virtudes, era uma escola forte em línguas. Eles (tinham) aulas de inglês, francês e espanhol usando o cinema como ferramenta. As crianças que estão no quinto ano e no oitavo ano, juntos, fazem um filme aqui no Brasil e depois vão exibir esse filme na Cinemateca de Paris. (Homem/50anos/30 de agosto de 2018)

A geração dos 32 a 40 anos – homens e mulheres: a elite jovem – algumas poucas sutis mudanças

Por fim, na faixa etária de 32 a 40 anos, encontramos um homem e três mulheres¹¹. Uma delas está nas elites *há duas gerações*, e três deles alçaram posições de elite por um esforço de *escolarização individual* e uma ambiência social favorável. Um deles fez os estudos básicos em escola pública, e as demais em escolas privadas, como Escola Pacaembu (s/d) e Colégio Arquidiocesano. Apenas uma delas fez estudos básicos no exterior. Notamos aqui que a escolarização do grupo também acompanha formas de reprodução familiar com escolarizações em *espaços e tempos* privilegiados. Três frequentaram, ainda que por pouco tempo, estudos de especialização no exterior, e outro realizou intercâmbio internacional, em sua juventude.

Analiticamente, essa geração é uma das mais difíceis de se interpretar, pois se, por um lado, seus integrantes percorrem caminhos já descritos anteriormente, com uma única exceção, o baixo número de participantes (4) limita-nos a generalizações mais amplas. Isto é, embora três deles tenham alcançado posições de destaque por meio do esforço de escolarização, três deles se beneficiaram de seus *capitais sociais* para tal. Ao mesmo tempo, tal presença pode ser ilustradora da ilusão do *selfmade man*, do qual as elites tendem a utilizar como forma de dissuadir os benefícios que suas *distinções* trazem. Um jovem, oriundo de uma escola particular da grande São Paulo, bolsista de

¹¹ É somente nesse grupo de idade que duas pessoas se declararam homossexuais (um homem e uma mulher). Sobre o debate acerca das relações de gênero, ver mais em Setton, Vianna e Neves (2022)

uma faculdade de pouco renome, estudante de um curso superior mais tecnicista do que intelectual, passa por uma seleção de estágio em uma grande farmacêutica. É o exemplo de alguém com poucos recursos, mas que os investe em educação.

Eu tinha muita experiência com digital, *digital and pharmaceutical* que naquele momento estava apenas começando. A [nome da empresa] nunca tinha mandado um e-mail, ... o máximo era um site corporativo. E aí eu olhei e falei: “nossa, isso pode ser uma super oportunidade”. (Homem/ 32 anos/ 10 de agosto de 2018)

Assim, esse é o único dentre 48 entrevistados que não se beneficiou da herança de qualquer tipo de *capital* para chegar a ocupar um posto de destaque e prestígio conforme todos/as os/as outros/as participantes. Tal condição nos deixa mais perguntas do que respostas, como, por exemplo: será esse o percentual, em toda nossa sociedade, daqueles que se fazem por si mesmo?

Algumas considerações sobre espaço, tempo e disposições de *habitus*

É interessante observar as datas de fundação das escolas comentadas acima, pois elas nos auxiliam a configurar parte de um contexto de escolarização das elites e duas disposições de *habitus*. Se verificarmos as décadas, destaca-se um movimento gradual na direção da expansão da cidade de São Paulo e, simultaneamente, um crescimento populacional em que as frações dominantes constroem novos modelos de escola. Não é coincidência que alguns colégios confessionais foram fundados no interior paulista para atender uma demanda de ensino de famílias fazendeiras para seus filhos homens, como, por exemplo, o Colégio São Luís, construído em Itu em 1867. Ou mesmo instituições para as filhas de empresários, que acompanhavam a tendência europeia, como o Des Oiseaux, fundado em 1907, disponibilizando uma instrução interna, quase total, na configuração de subjetividades e ou disposições de *habitus* femininos, preparadas para o desempenho de papéis sociais. Essas escolas atenderam sobretudo, em nossa pesquisa, indivíduos que estão *há mais de três gerações* nas elites. Aqui se destacam os colégios citados acima e demais confessionais de uma época.

É necessário lembrar que tais escolas se destacam por um trabalho moral de benemerência. Não seria à toa que muitos dos pesquisados por nós hoje são políticos e ou possuem um trabalho filantrópico de expressão, como se os ensinamentos propostos por essas instituições fomentassem disposições éticas com base religiosa. Notamos que nos sites dessas escolas, a preocupação com o aluno enquanto indivíduo capaz de aprender sozinho lembra os propósitos da Escola Nova e o Manifesto dos Educadores nos anos 1920, bem como o poder da Igreja Católica no campo da educação das elites.

A cada cinco alunos pagantes do Colégio Santo Américo, damos uma vaga totalmente gratuita a uma criança cuja família vive em situação de vulnerabilidade.

Os estudantes também recebem material didático e pedagógico, uniforme e cinco refeições diárias.

Segundo os dados recolhidos nos sites das escolas, nos anos 1910 e 1920, notamos a abertura de escolas de comunidades migrantes, como Dante Alighieri, Saint Paul e Liceu Pasteur. Assistimos ao despertar do interesse por localidades, no caso o Brasil e a cidade de São Paulo, sujeitas a novos investimentos em vários setores de atuação. Nos anos 1930 e 1940, as iniciativas de abertura de empreendimentos escolares é diminuta, por certo espelhando os conflitos decorrentes da Primeira e Segunda Guerras Mundiais. Contudo, nos anos de 1950, com a emergência de políticas de modernização do governo brasileiro, sobretudo o de Juscelino Kubitschek, observamos a importação de um tipo de ensino, ainda que confessional, que abria o leque de pedagogias engajadas com o ideário humanitário, a exemplo do Colégio Santa Cruz e do Santa Maria.

Vale registrar ainda que escolas da comunidade alemã recomeçam seus trabalhos no Brasil, depois da Segunda Guerra Mundial, ofertando vagas e espaços de convivência para seus imigrantes. Seria o caso do Colégio Visconde de Porto Seguro e da Escola Humbolt. É de se notar que essas instituições atravessaram duas ou mais gerações nas famílias pesquisadas, dando continuidade a certa identidade cultural dos grupos de alemães. As instituições Santa Cruz e Santa Maria seguem sendo mais fortes entre os grupos do setor das *comunicações, políticos, grandes comerciantes e industriais*. O Porto, como carinhosamente é lembrado entre os entrevistados, contempla o ideal pedagógico de grupos etários mais jovens, filhos de *comerciantes, industriais, profissionais liberais e do agronegócio*. Neste sentido, cabe lembrar que tais instituições modelam seus frequentadores, conformando-os para o interior de grupos sociais específicos e privilegiados, com disposições identitárias de muita disciplina ajustadas a um ideal educativo.

Os anos de 1960 são marcados, contraditoriamente, por escolas laicas, humanistas, que conquistem parte das frações intelectualizadas da elite por nós pesquisada. Anos duros da Ditadura Militar, despertaram o desejo por espaços institucionais que fugissem das urdiduras da opressão e da alienação política. O Colégio Vera Cruz e o Lourenço Castanho (1964), bem como a Escola Nossa Senhora do Morumbi (1964), ofereciam uma leitura de mundo marcadamente política e de vanguarda. Nesta direção, observamos, a partir destas informações, certa heterogeneidade nos grupos de elite, contudo legitimando um estilo pedagógico alinhado a um pensamento mais aberto. Hoje os sites destas escolas ressaltam a individualidade de cada criança, oportunizando a elas criatividade e o idioma inglês.

Nos anos de 1970, assistimos à criação de escolas com forte apelo conteudista, laicas, alinhadas com o preparo para a vida concorrencial do vestibular e do mercado de trabalho. Estamos nos referindo às Escolas Móbile e Vértice, ambas muito bem colocadas no *ranking* das melhores escolas do Brasil e de São Paulo, devido ao elevado número de seus alunos que acessam as universidades mais cobiçadas. Salientamos,

em grifos nossos no trecho abaixo, a explicitação de seus objetivos pedagógicos, que moldam disposições de *habitus* demandadas por formas concorrenciais de ser agir e pensar. O aspecto emocional parece ser um destaque. Não se espera apenas controle de si, moral cristã e cidadã, mas uma *verdadeira* escola que deve se ocupar do emocional de cada estudante.

A escola tem o papel fundamental de socializar nossas crianças, de capacitá-las para o mundo competitivo em que estamos mergulhados. Hoje, como educadores, precisamos fazer de cada aluno um cidadão versátil e flexível. Deverá também dominar a Informática e ser capaz de se comunicar em outra língua. De nada adiantam se a criança e o jovem não tiverem desenvolvido seu lado emocional. (Escola Móbile)

Nos anos 1980 deu-se a criação da Escola da Vila, instituição que tem em parte de seu nome o do bairro em que se fez conhecida: Vila Madalena. A proposta pedagógica evocada por ela parece remeter a um momento de transição política em que a sociedade paulistana/brasileira vivia a redemocratização e uma educação com base no pensamento e na liberdade individuais, estes em conexão com o coletivo, o meio ambiente e as capacidades socioemocionais. Presente nas famílias de *celebridades* e do setor de *comunicação* pesquisados por nós, a Escola da Vila ainda é uma referência.

Nosso currículo gera crescimento pessoal e desenvolve capacidades cognitivas, emocionais, físicas, relacionais, afetivas e, em especial, a habilidade de viver de forma coletiva, com uma educação para o consumo consciente, para a sustentabilidade, o bem-estar e a diversidade. (Escola da Vila)

Não podemos nos esquecer dos apelos à inovação tecnológica. Aliada a objetivos humanistas, cristãos e interculturais, as escolas das frações estudadas também se esmeram em trazer uma perspectiva contemporânea das TICs.

O Marista Arquidiocesano vincula sua **sólida tradição educacional** a uma constante renovação pedagógica e didática. Valores e princípios cristãos **dialogam inteligentemente com os mais atualizados recursos tecnológicos**.

A partir dos anos 1990, vemos a forte emergência de escolas internacionais, bilíngues, já não mais fundadas por uma comunidade de imigrantes, mas por grupos de empresários que procuravam uma educação que atendesse as demandas da globalização. Aqui temos, em nossos registros de pesquisa, as escolas See-saw, Biuilders e Saint Francis.

Com base no modelo “Early Total Immersion”, desenvolvido no Canadá, a SEE-SAW é uma das pioneiras no ensino bilíngue no Brasil. **Nosso projeto pedagógico, além da aquisição da segunda língua, permite aos alunos contribuírem positivamente para as transformações do mundo.**

A pesquisa nos sites institucionais reforça a tendência de escolas com ensino internacionalizado. Quase todas, com raras exceções, apresentam seu currículo como sendo bilíngue. É possível, não obstante, afirmar que tal publicidade não corresponde inteiramente à realidade do que convencionalmente chamamos “escolas bilíngues”. Ou seja, com exceção das instituições com diplomas reconhecidos no exterior – como Saint Paul, Saint Francis, See-saw e Biuilders –, outras como o Arquidiocesano, Vera Cruz, Gracinha, Lourenço Castanho, São Luís, Santo Américo, Madre Alix, não ministram totalmente o currículo em língua estrangeira. Apenas reforçaram o número de horas de aulas de inglês ou o espanhol com certificação internacional.

É de se notar, portanto, que os tempos atuais acionaram novas responsabilidades para os estabelecimentos de ensino das frações dominantes. Além do oferecimento de idiomas variados e com certificação internacional, citamos aqui o ensino integral ou expandido. Se olharmos atentamente as propostas, esta nova modalidade amplia o tempo na escola com oferecimento de disciplinas bastante distantes do convencional, mas referenciadas em modelos de aprendizagem estrangeira. Aulas de canoagem, gastronomia, karatê, espaços *makers*¹², atendem a uma nova versão de ensino que se adapta às necessidades familiares contemporâneas¹³.

Para finalizar, poderíamos nos perguntar se haveria uma tendência de escolhas pelos setores econômicos. Primeiramente, seria possível afirmar que existe uma busca generalizada por escolas bilíngues em todas as frações. Se tomarmos detidamente cada setor, verificaremos que pelo menos a metade dos filhos e filhas de nossos entrevistados citou instituições que, por tradição, ministram suas aulas em dois idiomas. As mais citadas são Porto Seguro, Saint Paul, Saint Francis, Dante, See-saw e Mobile. Contudo, é possível entrever que algumas opções de escolarização podem ser atravessadas por formações profissionais e ou tempo de pertencimento às elites. Ou seja, as escolas

¹² Os “espaços *makers*”, ideais para uma abordagem transdisciplinar e focada no “fazer” e na criatividade.

¹³ **Liceu Pasteur:** A escola, que é reconhecida pelos Ministérios da Educação da França e do Brasil, está habilitada a emitir o Baccalauréat – diploma que permite ingressar em universidades na França, em todos os países da Europa, dos EUA, do Canadá e da Austrália. Além disso, possui vagas, sem necessidade de vestibular, nas principais universidades do país, como ESPM, FAAP e FGV, para alunos detentores do Baccalauréat. **Porto Seguro:** Apresenta em seu site 8 certificados e parcerias com universidades e instituições internacionais; oferece aos alunos do EM uma variedade de cursos extracurriculares desenvolvidos em parceria com instituições, como ESPM, Poli-USP. **Humbolt:** Com empresas parceiras, muitas vezes multinacionais, os jovens entram em contato com o mundo dos negócios muito cedo. Por volta dos 17 anos, passam por uma educação universitária teórica. **Mobile:** O Inglês Móbil é oferecido aos alunos e alunas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com uma carga horária semanal de 4 horas. **St. Francis:** Nossa primeira faixa etária em St. Francis começa aos 3 anos de idade, no Nível de Ano chamado PYP 1 (Programa de Anos Primários).

mais conteudistas e direcionadas ao universo das carreiras bem-sucedidas no mercado de trabalho atual seriam aquelas mais procuradas pelos filhos dos *altos executivos* num movimento de solidificar as conquistas de mobilidade social, já que a maioria deles pertencem às elites por serem altamente escolarizados. Os pesquisados do setor do *comércio, finanças, agronegócio e indústria* prestigiam, com mais intensidade, as escolas internacionais e ou as confessionais tradicionais. São famílias herdeiras de patrimônio econômico ou cultural que acionaram um *sentido prático*, na acepção de Pierre Bourdieu, na gestão de suas posições sociais. Há muito no universo de convivência entre os mais poderosos, sendo que as opções que apresentam aos filhos acabam por respeitar projetos familiares, como já verificado em outras pesquisas (SAINT-MARTIN, 2003). Não é à toa que todos, eles e elas¹⁴, já estão trabalhando com as empresas da família.

O setor das *celebridades* e das *comunicações* são áreas que agregam indivíduos com trajetórias diferentes. Tivemos a oportunidade de entrevistar indivíduos *há três gerações* nas elites, alguns outros provenientes de famílias *intelectuais* e uns tantos que ascenderam a uma posição pela *escolarização* própria. Neste sentido, repetindo a tendência já comentada anteriormente, os *altamente escolarizados* selecionam as escolas conteudistas e direcionadas ao mundo competitivo dos negócios; os *intelectuais* optam por colocar seus filhos em escolas mais abertas, tais como Lourenço Castanho e Vera Cruz; e os que estão *há três gerações* nas elites selecionaram as escolas mais conservadoras, como Dante, e as escolas internacionais. Notamos ainda que os setores dos *altos executivos e profissionais liberais* agregam indivíduos que vieram do interior paulista e que fizeram o curso básico em escolas públicas. Encaminhando-se para instituições universitárias de renome, alçaram as posições de elite pela escolarização, protagonizando uma mobilidade social de ascensão. É de se notar, ainda, que todos deste segmento fizeram cursos no exterior como uma forma de especialização em suas áreas. É notável, portanto, que cada fração das elites por nós estudada acaba por requerer uma aprendizagem específica, afeita a um modelo que lhes confere maiores chances de reprodução de classe.

Para finalizar

Estas reflexões tiveram como objetivo identificar e analisar as escolhas de instituições de ensino básico de algumas frações dos grupos dominantes da cidade de São Paulo. A discussão foi elaborada a partir do apoio teórico e conceitual do sociólogo francês Pierre Bourdieu, aproveitando-se de sua perspectiva relacional tanto nas análises das frações dominantes como em relação às seleções escolares. Além disso, para desenvolver o raciocínio, fizemos o uso das escolhas escolares enquanto práticas de cultura em

¹⁴ Para a reflexão acerca do *habitus* de gênero, ver Setton, Vianna e Neves (2022).

conformação a um *habitus* de elite. De fato, o material apresentado atualiza frações desse grupo, demonstrando certa mobilidade social a partir de longas escolarizações, bem como a manutenção de privilégios também a partir de seleções escolares prestigiosas. Contudo, essas frações diferem entre si, sinalizando uma heterogeneidade em suas trajetórias e em seus objetivos.

É de se notar ainda que a relevância da internacionalização (WAGNER, 2003) reflete o movimento pendular da história brasileira de se abrir, de um lado, para o exterior, numa dinâmica de receber migrações que contribuíram para a produção de riqueza e, de outro, fazendo com que esses agentes, ambientados ao gosto do mundo exterior, investissem na manutenção de contatos constantes com esferas da fortuna e do conhecimento de negócios. Os idiomas foram, por certo, um grande instrumental. Desde cedo aprendendo em casa línguas diversas, frações das elites continuaram investindo nesse aprendizado, agora de forma mais técnica e seriada oferecida pelas instituições de ensino. Por certo, tendência já sinalizada por Bourdieu em seu livro *A distinção: crítica social do julgamento* (2007[1979]).

Deparamos com a importância das datas de fundação desses estabelecimentos e elas auxiliaram na compreensão de que tais escolhas obedeciam a uma configuração histórica. Uma história marcada por ausência quase absoluta de políticas voltadas para uma educação de qualidade. Do período Vargas até o governo Lula, assistimos a um débil investimento em um sistema público de ensino integrado que conquistasse a confiança dos segmentos sociais mais abastados (HILSDORF, 2003; VIEIRA, 2015). Seria possível afirmar que possuidores de um *sentido de jogo*, grupos das elites colocaram-se em busca de alternativas que atendessem as demandas por escolarização distintas, atentas às necessidades de cada período histórico e desafios de uma dominação (BOURDIEU, 2007[1979]). Cremos que a discussão acima demonstra este movimento. As frações do segmento dedicaram-se não só a oportunizar a abertura de escolas confessionais, escolas para imigrantes como também, em muitos momentos, fizeram da escola um empreendimento lucrativo. Criou-se, pouco a pouco, um mercado escolar pronto para satisfazer as demandas de seus consumidores mais exigentes e antenados com as propostas educativas globalizadas.

Obedecendo a uma lógica vertical e produtos educativos específicos para agradar os setores privilegiados, observamos uma tendência acentuada, em todo o período dos séculos XX e XXI, por escolarizações em que se cultua uma educação afinada aos tempos. Desde o início do século passado, escolas confessionais fazem apelo a uma moral cristã e benemérita; verificamos outros sinais a partir dos anos 1960 por uma pedagogia construtivista, cujo estudante deveria alçar sua autonomia. Nos anos 1990, vimos um crescimento de instituições bilíngues. E, mais recentemente, todos estes objetivos se conjugam, agora acrescidos da presença das TICs nas escolas sob a forma de um empreendedorismo individual. É de se notar que não existe, da parte dos entrevistados, uma cobrança explícita sobre esse instrumento pedagógico. Todavia,

as escolas apresentam o uso das tecnologias como recursos em seus espaços *makers*. Articulam aqui autonomia, criatividade e livre produção em um plano individual muito afeito à tendência por uma educação pregada pelos organismos internacionais, tais como UNESCO e Banco Mundial (LAVAL, 2019). Aliados a esses ideais, a solidariedade com o coletivo, o multiculturalismo e o investimento na sustentabilidade parecem, hoje, fazer parte das propostas pedagógicas das escolas dos grupos dominantes de filiação mais humanista.

Este artigo lança, portanto, novos desafios. Como esses modelos educativos serão apropriados pela escola pública? Mais e detalhadas pesquisas podem nos responder questões como essa. A sociologia da educação no Brasil convida-nos a outras tarefas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria Fonseca. *As escolas dos dirigentes paulistas: ensino médio, vestibular, desigualdade social*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

ALMEIDA, Ana Maria Fonseca; NOGUEIRA, Maria Alice. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: EdUSP; Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Oeiras: Bertrand, 1989.

BRANDÃO, Zaia; PAES DE CARVALHO, Cynthia. Processos de produção das elites escolares. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 115, p. 507-522, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200015>. Acesso em: 12 jul. 2022.

COOKSON JR., Peter; PERSELL, Caroline. Internatos americanos e ingleses: um estudo comparativo sobre a reprodução das elites. In: ALMEIDA, Ana Maria; NOGUEIRA, Maria Alice. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 103-119.

DRAELANTS, Hugues; BALLATORE, Magali. Capital cultural e reprodução escolar: um balanço crítico. 2011. Trad. de Glória M. A. da Silva, Isabela S. Casquer, Débora C. Piotto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v47/1517-9702-ep-47-e470100302trad.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022.

FGV CPDOC. *Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES)*. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/instituto-de-pesquisas-e-estudos-sociais-ipes>. Acesso em: 17 mar. 2022.

GESSAGHI, Victoria. *La educación de la clase alta argentina: entre la herencia y el mérito*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2016.

GESSAGHI, Victoria. Ser sencillo, ser buena persona: clasificaciones morales y procesos de

distinción en las experiencias educativas de la “clase alta” Argentina. *Pro-Posições*, v. 26, n. 2, p. 33-50, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200015>. Acesso em: 22 jul. 2022.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Thomson, 2003.

JAY, Edouard. As escolas da grande burguesia – o caso da Suíça. In: ALMEIDA, Ana Maria; NOGUEIRA, Maria Alice. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 120-134.

LAHIRE, Bernard. A fabricação dos indivíduos: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 2, n. 30, p. 315-321, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508141651>. Acesso em: 22 jul. 2022.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o liberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. Trad. de Cláudio Marcondes. In: FORACCHI, Marialice. *Karl Mannheim: sociologia*. São Paulo: Ática, 1982, p. 67-95.

MARTUCCELLI, Danilo. *Classes dominantes, política e capitalismo contemporâneo*. Florianópolis: Em Debate, 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 51. p. 13, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147468>. Acesso em: 17 mar. 2022.

NOGUEIRA, Maria Alice; AGUIAR, Andrea Moura de Souza. La formación des elites et l'internationalisation des études: peut-t-on parler d'une- bonne volonté international ? *Education et Societé*, n. 1, 2008. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2008-1-page-105.htm>. Acesso em: 02 jul. 2022.

NOGUEIRA, Maria Alice; AGUIAR, Andrea Moura de Souza; RAMOS, Viviane Coelho Caldeira. Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Educação e Sociedade*, v. 29, p. 355-376, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200004>. Acesso em: 02 jul. 2022.

PAIXÃO, Léa Pinheiro; ZAGO, Nadir. *Sociologia da educação*. Petrópolis: Vozes, 2007.

PERISSINOTTO, Renato; CODATO, Adriano. Marxismo e elitismo: dois modelos antagônicos de análise social? *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 24, n. 71, p. 143-195, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092009000300010>. Acesso em: 08 jul. 2022.

PEROSA, Graziela. Educação diferenciada e trajetórias profissionais femininas. *Tempo Social*, Revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 20, p. 51-68, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702008000100003>. Acesso em: 08 jul. 2022.

PINÇON, Michel; PINÇON-CHARLOT, Monique. *Grandes fortunes: dinasties familiales et formes de richesse en France*. Paris: Petite Biblio Payot, 1998.

QUARESMA, Maria Luísa. Da escola de massas ao colégio de elites: as escolas de prestígio em contexto de democratização. *Revista Luso-Brasileira Sociologia da Educação*, Rio de Janeiro, ed. esp., p. 282-304, 2012.

QUARESMA, Maria Luísa. Entre a fruição do presente e o investimento no futuro: práticas extracurriculares estudantis em colégios privados. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 97-118, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698129417>. Acesso em: 25 jul. 2022.

ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir. *Família e escola: novas perspectivas de análise*. Petrópolis: Vozes, 2013.

SAINT-MARTIN, Monique. Modos de educação dos jovens aristocratas e suas transformações. In: ALMEIDA, Ana Maria; NOGUEIRA, Maria Alice. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 169-181.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Estudos sobre as elites: uma leitura da produção de periódicos – 1998-2017. *Pro-Posições*, Campinas, v. 32, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/ScZ5vyDmN94XBxst3M7j7Hj/?lang=pt>. Acesso em: 17 mar 2022.

SETTON, Maria da Graça Jacintho; VIANNA, Cláudia Pereira; NEVES, Paulo Rogério da C. *Socialização de habitus: gênero e geração nas elites*. *Educação e Pesquisa*, v. 1, p. 1-1, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/200312>. Acesso em: 11 ago. 2022.

VIEIRA, Evaldo. *A república brasileira – 1951-2010: de Getúlio a Lula*. São Paulo: Cortez, 2015.

WAGNER, Anne-Catherine. A mobilidade das elites e as escolas internacionais: as formas específicas de representar o nacional. In: ALMEIDA, Ana Maria; NOGUEIRA, Maria Alice. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 169-181.

ZIEGLER, Sandra. Regulación del trabajo de los profesores de la elite. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 84-103, 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742014000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=es. Acesso em: 11 ago. 2022.

Texto recebido em 29/03/2022

Texto aprovado em 17/08/2022