

# **O IMPACTO DA COMPOSIÇÃO DE TURMAS SOBRE A DESIGUALDADE SOCIAL: (RE) PRODUÇÃO OU NÃO?<sup>1</sup>**

Camila Verri Marassi<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este trabalho apresenta contribuições à reflexão crítica sobre o possível impacto da composição de turmas na qualidade da escola. Com uma abordagem sociológica analisamos se os procedimentos e critérios para a organização dos alunos na sala de aula contribuem ou não à (re) produção das desigualdades educacionais e/ou sociais. Baseando-nos em estudos anteriores desenvolvidos por autores como Luiza Cortezão, Eleuza Maria Barboza, Maria Ligia Barbosa, Maria Teresa Gonzaga Alves, José Francisco Soares e Creso Franco *et al* investigamos a influência de fatores escolares no desempenho dos alunos, abordando a política de composição de turmas estabelecida pela própria instituição escolar.

**Palavras-chave:** Composição de turmas; Desigualdades; Desempenho escolar.

## **THE IMPACT OF THE COMPOSITION OF CLASSES ABOUT THE SOCIAL INEQUALITY: (RE) PRODUCTION OR NOT?**

## **ABSTRACT**

This paper displays the contribution to a critical reflection about the possible impact of the composition of classes in the quality of the school. Under a sociological approach it was analyzed if the procedures and criteria to an organization of students in the classroom contributes or not to a (re) production of educational inequality and/or social. It was based in previous studies developed by authors such as Luiza Cortezão, Eleuza Maria Barboza, Maria

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado ao Curso de Ciências Sociais do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais.

<sup>2</sup> Graduanda do 10º período do Curso de Ciências Sociais do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, dezembro 2010. Endereço eletrônico: camilamarassi@gmail.com.

Ligia Barbosa, Maria Teresa Gonzaga Alves, José Francisco Soares e Creso Franco et al. And it was investigated the influence of scholar factors in the performance of the students, tackling the politic of classes composing established for the scholar institution itself.

**Key-words:** Class composition; Inequalities; Scholar performance.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta a análise de processos educativos que são desencadeados pela própria instituição escolar e podem agir como fatores importantes de disseminação de desigualdades educacionais no Brasil. É de relevância um estudo que aborde a discussão sobre qual é a verdadeira contribuição da educação, mais precisamente da sua forma de implementação e atuação, no processo da (re) produção social e qual a sua capacidade para gerar mudanças. Em outras palavras, como esta se desenvolve no que se refere à reprodução ou não das desigualdades sociais. Este estudo deve ser compreendido como um esforço dentre vários outros trabalhos que pretendem contribuir com um melhor entendimento da educação.

Este empreendimento teve por intuito o levantamento de como tem sido tratado o tema da composição das turmas na escola e de seus possíveis efeitos sobre a reprodução das desigualdades escolares.

Apresentamos uma análise sobre os critérios utilizados para a organização em turmas dos alunos, a fim de saber se a partir destes podemos observar as diversas formas por meio das quais as escolas trabalham com a questão da desigualdade intra-escolar e se esta ultrapassa os ‘muros da escola’. Numa visão sintética, abordamos com a conjugação de procedimentos teóricos e à luz de pesquisas contemporâneas a seguinte questão: as desigualdades de trajetórias escolares e sociais estão associadas às dificuldades que as escolas, em princípio universalistas, têm no que diz respeito a lidar com a diversidade de identidades?

Procuramos investir no desvendamento das relações sociais internas à instituição escolar para compreender os fatores que podem ser associados ao fortalecimento das desigualdades sociais, valendo-se de teoria social. A intenção é estabelecer uma reflexão que colabore com as discussões travadas em torno das formas de identificação e mensuração das desigualdades sociais.

O interesse por este tema é fruto de um estágio realizado em uma escola estadual do município de Juiz de Fora, localizado no Estado de Minas Gerais, no ano de 2009, para a

obtenção do título de licenciatura em Ciências Sociais. A princípio, nada mais era do que uma obrigação em cumprir a carga horária determinada, mas, a cada aula participada, certos aspectos relacionados à composição das turmas despertaram nossa atenção e culminaram no interesse acadêmico de analisá-los. Acompanhamos cinco turmas do 1º ano do Ensino Médio do turno diurno nas aulas de Sociologia, cuja rotatividade dos alunos entre elas era intensa: durante todo o estágio, com duração de 1 ano letivo, a cada dia havia um aluno diferente nas distintas turmas. Sempre que o professor realizava as ‘chamadas’ para a averiguação da presença dos alunos, a turma avisava ao professor a relação de alunos que haviam sido transferidos para as demais turmas e os ‘remanejados’ anunciavam-se.

A rotatividade de alunos entre as turmas tornou-se, durante nossa presença na escola, instigante. Conversamos com o professor que nos acompanhou durante o estágio e obtivemos a explicação de que a equipe pedagógica juntamente com os professores organizava as turmas de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos, tentando colocar na mesma sala os alunos que apresentavam maior rendimento para que estes não fossem prejudicados durante o ano letivo e os alunos com maiores dificuldades em outras turmas, para que pudessem ter maior atenção. O fato de utilizarem este critério e não qualquer outro culminou no desejo de realizarmos um levantamento bibliográfico acerca do critério para a formação das turmas e sua movimentação durante o ano letivo e de que forma isto impacta na qualidade da escola e no âmbito da (re) produção ou não da desigualdade educacional/social. Como encontramos um material rico sobre a temática este tornou-se nosso objetivo a partir do qual resolvemos transformar nossa pesquisa em trabalho de conclusão de curso.

Para tanto, a metodologia consistiu em um estudo bibliográfico<sup>3</sup>. Uma vez que procuramos incorporar avanços no conhecimento sociológico e trazer para o campo da análise, ainda que numa escala pequena, o conhecimento dos processos educacionais bem como os seus efeitos é imprescindível apoiar-nos numa sólida base teórica. Empreendemos uma busca da produção da área em relação ao tema de interesse em periódicos reconhecidos e bem qualificados no meio acadêmico como *Educação em Revista*, *Estudos em Avaliação Educacional*, *Caderno CEDES*, *Ensaio*, *Educação on line*, etc., além de livros relacionados ao tema.

Este artigo foi subdividido em três partes. Na primeira tratamos a questão da escola como espaço de produção/reprodução das desigualdades. Apresentamos uma revisão de literatura de autores clássicos, tais como Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Jean-Claude

---

<sup>3</sup> Análise de textos e pesquisas acadêmicas referentes ao tema em questão.

Forquin, James Coleman e, pesquisadores contemporâneos como Maria Alice Nogueira, Maria Ligia de Oliveira Barbosa, Eleuza Barboza, Luíza Cortezão, Creso Franco *et al.*, entre outros, por nós considerados fundamentais na discussão sobre as formas pelas quais os processos educativos se constituem em fatores cruciais da organização das desigualdades sociais.

E na segunda exploramos os processos de organização das turmas e os critérios gerais que normalmente são utilizados. Pretendemos analisar a composição de turmas como um dos meios de produção/reprodução de desigualdades. Encontramos trabalhos voltados à eficácia escolar, estratificação escolar, desempenho dos alunos e organização da escola associados ao tema da composição de turmas, como em Márcio da Costa e Mariane Kolinski, Carlos Alberto Gomes, Alberto de Mello e Souza e Gabriel Fonseca da Silva, Maria Teresa Gonzaga Alves e José Francisco Soares.

Finalmente, na terceira parte, apresentamos as considerações finais com a exposição dos principais ‘achados’ desta pesquisa bibliográfica. Neste trabalho consta ainda uma lista de referências.

## **1 A ESCOLA E AS DESIGUALDADES**

Sendo a educação um fenômeno eminentemente social, cabe aos pesquisadores das Ciências Sociais lançarem um olhar crítico e que a conceba como objeto de análise sociológica. É de extrema importância analisá-la como um processo social específico que se desenvolve na instituição escolar, bem como atentar para as suas vinculações com as demais formas do processo educacional e para as conexões deste processo com a configuração estrutural da sociedade.

Uma das teses centrais da Sociologia da Educação é o argumento de que o desempenho escolar é fortemente associado à origem social dos alunos<sup>4</sup>. Estudos clássicos demonstram que o desempenho escolar relaciona-se com a posição social dos estudantes. Segundo Forquin (1995), os efeitos das desigualdades culturais sobre as trajetórias escolares merecem ser destacados. O autor mostra num quadro sintético o desenvolvimento de estudos sociológicos, a partir dos anos 1960, que discutem as condições propícias ao fracasso ou ao

---

<sup>4</sup> Bourdieu; Coleman.

sucesso escolar e à igualdade de oportunidades. Nestes estudos o peso explicativo dos fatores extra-escolares associados ao nível socioeconômico das famílias dos alunos foi comprovado empiricamente por meio de grandes *surveys*<sup>5</sup> educacionais conduzidos nos Estados Unidos, Inglaterra e outros países desenvolvidos. O mais destacado é o chamado Relatório Coleman (*apud* BARBOSA, 2009, p.20) que, em 1966, pesquisou milhares de estudantes norte-americanos e impactou enormemente nas políticas públicas dos Estados Unidos e na Sociologia da Educação de forma geral. A hipótese de tal estudo foi o de que há uma relação entre a estrutura social e a conduta individual. Coleman (*apud* BARBOZA, 2006, p.2) e seus colaboradores procuraram responder se era a escola ou a família que explicaria a maior parte das desigualdades no desempenho escolar e os resultados levaram à conclusão de que as escolas não faziam diferença.

Trabalhos na França, principalmente os de Pierre Bourdieu mostraram o inverso da conclusão do Relatório Coleman. Baseando-se em dados sobre as trajetórias escolares na França e em pesquisas nas universidades, Bourdieu e Passeron (1975) destacaram o peso do capital cultural na herança familiar definidora das trajetórias escolares. A teoria da reprodução proposta por Bourdieu deu ao sistema de ensino o papel de reprodutor da estrutura da relação entre as classes sociais e teve uma grande repercussão na pesquisa educacional.

Bourdieu (2007), portanto, ofereceu reflexões sobre o papel da escola na legitimação e reprodução das desigualdades sociais, e também sobre a relação da herança cultural e o desempenho escolar, que contribuem para uma nova compreensão da realidade social, por meio de mudanças no modo de se pensar a ação social. Neste quadro teórico, encontramos a idéia de capital cultural – já mencionada – enquanto o saber socialmente valorizado. Segundo o autor, o que há é uma ‘inconsciência’ de classe, em que o seu comportamento e o social como um todo são determinados inconscientemente. Melhor dizendo, as classes sociais existem como um dado pré-reflexivo e é esta característica que determina os comportamentos individuais, uma vez que a reflexão é *a posteriori* da ação. Neste ponto, há a formulação de dois conceitos importantíssimos para a compreensão da teoria da prática proposta: *habitus* e campo. O primeiro refere-se ao comportamento inconsciente das classes e o segundo, ao contexto, onde acontece a prática da ação social.

O *habitus* nada mais é do que um sistema de disposições incorporadas pelos indivíduos desde a infância por meio do capital cultural sendo este constituído pela família e pela escola. Aqui o saber é essencial para tal (BOURDIEU, 2007). O indivíduo, quando

---

<sup>5</sup> Método de pesquisa em pesquisas de opinião e levantamentos estatísticos.

criança identifica-se com os seus provedores e, simultaneamente com o campo em que está inserido: é assim que se inicia a sua interação no jogo social. A escola complementa o trabalho iniciado pela família, reforçando o aprendizado que o indivíduo adquiriu em seu seio familiar por meio de mecanismos implícitos e regras não assumidas tendendo assim a uma reprodução e legitimação de desigualdades sociais e não uma igualdade de oportunidades. Estas disposições são de caráter cognitivo e motivador e fruto de sua condição socioeconômica. Uma vez ‘inculcadas’ no indivíduo nele permanecerão ao longo de sua vida sem que ele as perceba. E todas as suas condutas estarão condicionadas ao conjunto típico de disposições da posição estrutural em que foi socializado. É ele que explica a reprodução social, pois, dadas as condições objetivas, ele dita regras de comportamento que geram práticas tanto individuais como coletivas.

Família e escola atuam como as determinadoras do que é aceitável ou não para as competências julgadas necessárias à aquisição da competência cultural arraigada à aplicação de investimentos culturais. Em outras palavras, estas duas instituições atuam como mercados, sancionando positiva ou negativamente, fortalecendo o que é aceitável e desestimulando o inaceitável à determinada classe e sua produção de bens simbólicos. No artigo “Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa” Nogueira (1990, p.16) analisa a hereditariedade cultural e sua influência sobre o destino escolar, buscando:

(...) verificar de que maneira e com que intensidade as condições de existência afetam, por um lado, o destino escolar nas suas várias dimensões, a saber: a duração da escolaridade, o lugar ocupado no aparelho escolar (tipo de ensino e de estabelecimento), os resultados escolares obtidos, e, enfim, a própria vivência da experiência escolar. E por outro, as estratégias escolares (e a frequência de uma dada estratégia) de que cada grupo social se utiliza.

Contudo, vale ressaltar que, estas disposições não são normas rígidas e por isso não levam os indivíduos a agirem de forma mecânica. Entretanto, são princípios de orientação: o senso comum. O *habitus* tem a capacidade de tornar natural o que é social e tornar legítimo aquilo que é adquirido através de um ‘interesse desinteressado’ que se dá com o contato pessoal. Por isso, Bourdieu (2007) afirma que o mundo social é o mundo da alienação (*illusio*), pois os indivíduos desconhecem aquilo que os movem e assimilam os efeitos como se estes fossem as causas. Eles escolhem, porém, os critérios utilizados para as suas escolhas.

Por outro lado, os esquemas de ação e pensamento (*habitus*) não são escolhidos por eles, mas sim construídos socialmente por meio de estruturas objetivas. Sendo assim, o *habitus* engendra nos atores sociais uma homologia, um estilo de vida consideravelmente coerente nos diversos campos e estes tendem à reprodução.

No que se refere às relações de dominação, elas são comuns a todas as sociedades e cada uma à sua maneira, constrói mecanismos que obscurecem estas relações reduzindo-as ao plano do natural em todas as dimensões do social. A dominação atua desde as classes até entre grupos de idades, gênero e outros. O fato é que o efeito da dominação das práticas sociais é naturalizado por todas as sociedades impondo-se suavemente, docilmente, de forma não perceptível ao que Bourdieu (2004) chamou de violência simbólica, expressão referente ao modo como os dominados aplicam as categorias construídas pelos dominantes a si mesmos, tornando-as naturais.

A violência simbólica se dá pela incapacidade do dominado de utilizar esquemas diferentes para a análise e a avaliação dos seus dominantes, pois, os seus esquemas são resultados da incorporação da relação de dominação em que ele está inserido. Por isso, a dominação é tida como algo natural. Os dominados apenas utilizam as categorias construídas pelos seus próprios dominantes e as estruturas de dominação são fruto de um trabalho incessante de reprodução. Logo, o que Bourdieu (2007) aponta é que, a dominação simbólica não se dá pela lógica pura, mas pelo *habitus* que como visto, independe das decisões da consciência e dos controles da vontade. Então os profissionais da educação quando organizam seus alunos em turmas de uma determinada maneira estariam agindo, ainda que inconscientemente, de maneira a reproduzir as desigualdades educacionais que têm a ver com desigualdades sociais?

A teoria da reprodução proposta por Bourdieu (1975) alcançou repercussão estrondosa na pesquisa educacional. Sua conexão entre origem social e êxito escolar contribuiu ao forte pessimismo que se estabeleceu em relação às escolas, que dominou na Sociologia da Educação até os anos 1970 (BARBOZA, 2006; ALVES e SOARES, 2007). Novos estudos foram surgindo à medida que se percebia a necessidade de se ver a escola por dentro, ou seja, com todos seus processos associados ao desempenho escolar e também suas práticas pedagógicas. Assim, “os modelos que respondiam ao porque começam a se preocupar com o como e a buscar formas de penetrar na ‘caixa preta’ da escola” (BARBOZA, 2006, p.3). O debate, portanto, desvencilhou-se da questão de que é somente a origem social do aluno o determinante do sucesso ou do fracasso escolar acrescentando que há uma série de fatores internos à escola que também podem contribuir para isso.

Com a inserção da escola às pautas dos projetos de pesquisa passamos a ter análises da sua relação com os fenômenos sociais sob uma nova perspectiva, tais como a desigualdade. Veremos que várias pesquisas analisam a relação entre as oportunidades educacionais e a produção ou não das desigualdades sociais, especialmente ao que toca à suas causas e consequências.

A dimensão institucional, a ‘caixa-preta’ da escola, aparece, portanto, neste novo cenário de pesquisas como um objeto importante da análise sociológica. De acordo com Barbosa (2009) esta dimensão é cada vez mais importante para compreender o desempenho escolar. Assim, focar a escola e a complexidade do seu espaço social resultante de aspectos dinâmicos internos e externos – como a desigualdade – remete-nos à consideração dos novos desafios que ela enfrenta como instituição socializadora numa sociedade em profunda mudança (NEVES, 2002, p.413).

Destacamos neste empreendimento estudos voltados aos fatores intra-escolares convencionados fundamentais para a formação de uma escola de qualidade. Com o levantamento de pesquisas deste cunho pretendemos verificar de que forma a composição de turmas associa-se à ‘produção’ de escolas eficazes.

Uma educação de qualidade sem dúvida é o que a maioria dos cidadãos almeja. Mas, quais são os elementos necessários para uma escola eficaz? Discorreríamos longos parágrafos caso citássemos todos os itens que acreditamos serem indispensáveis para a realização de uma ‘boa educação’ ou uma escola de qualidade devido à complexidade e a multiplicidade de significados encontrados para o que seja uma escola eficaz. Assim sendo, consideraremos um conjunto de fatores apontados pela literatura consultada que são comuns em escolas avaliadas como eficazes mesmo que estejam inseridas em realidades e ambientes diferenciados.

Segundo Dourado e Oliveira (2009), o debate sobre escolas eficazes remete à apreensão de um conjunto de determinantes que interferem nesse processo, desde as relações sociais mais amplas que envolvem questões macro-estruturais como concentração de renda, desigualdade social, direito à educação, entre outras e também questões referentes à análise dos sistemas e unidades escolares, tais como o processo de organização e gestão escolar. Desta forma, Dourado e Oliveira (2009, p.202) afirmam que:

(...) é fundamental ressaltar que a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação, portanto, é



perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade.

Franco *et al.* (2007) ao revisarem a literatura acerca desta temática indicam que a estratégia das pesquisas educacionais, em especial no Brasil, passaram a ter como foco de análise a investigação sobre como os fatores intra-escolares relacionam-se simultaneamente com a eficácia escolar – isto é, com o desempenho médio das escolas – e com a equidade intra-escolar – ou seja, com a distribuição social do desempenho escolar dos alunos dentro das escolas. Desta forma, há a possibilidade de ilustrar como os fatores escolares podem explicar as desigualdades entre as escolas e dentro delas.

O conceito de desigualdade intra-escolar, segundo os autores, refere-se ao processo de produção de desigualdade no desempenho escolar dos alunos de uma mesma escola podendo ser via mecanismos sutis, quase não percebidos, ou, explícitos. Os fatores promotores de equidade intra-escolar são os que propiciam a moderação ou a superação da desigualdade no desempenho escolar dos alunos que frequentam a mesma instituição de ensino. O conceito de equidade intra-escolar por sua vez, alertam os autores, não deve ser considerado de modo independente do conceito de eficácia (FRANCO *et al.*, 2007).

Estes autores descrevem que os fatores intra-escolares associados à eficácia escolar, conforme a literatura brasileira, distribuem-se em cinco categorias, a saber: (a) recursos escolares; (b) organização e gestão da escola; (c) clima acadêmico; (d) formação e salário docente; (e) ênfase pedagógica. Não discorreremos sobre cada uma destas categorias, mas, acreditamos ser importante citá-las para que tenhamos a noção de como a questão do efeito-escola (FRANCO *et al.*, 2007). é avaliado em nosso país.

Alves e Soares (2007, p.29) acrescentam que:

O foco da análise da pesquisa sobre o efeito-escola não deve ser apenas o aprendizado do aluno em um determinado estágio de sua vida escolar, mas, principalmente, o processo de aprendizagem, porque se reconhece que as escolas só podem ser responsáveis pelo que ocorre durante o tempo que o aluno esteve na própria escola. A aprendizagem diz respeito à aquisição de conhecimentos, de habilidades, de crescimento intelectual ou físico etc., o que é central para a educação e para a escola. Mas as escolas recebem alunos com níveis de conhecimento diferenciados e a aprendizagem dificilmente é uniforme no tempo, e tampouco no indivíduo. Ela varia em função de características dos alunos, mas também em função da organização escolar e das práticas pedagógicas.

Portanto, as diferenças entre as escolas e dentro delas possuem ligação com os mais variados aspectos da estrutura do sistema educacional desde suas instalações, gestão escolar, professores, clima, alunos e até as ações que contribuem para a efetividade na sala de aula e a formação das turmas (BARBOZA, 2006; FRANCO *et al.*, 2007; ALVES e SOARES, 2007).

Reforçando esta abordagem, Gomes (2005) trata o sistema educacional tal qual uma cebola que é composta por sucessivas camadas que exercem influência sobre a aprendizagem: (1) as redes de ensino, (2) os órgãos gestores regionais e locais, (3) e as escolas com suas diversas turmas, professores e os alunos com grau de adesão aos objetivos da escola podendo ser maiores ou menores. O autor destaca que as normas e orientações não passam com facilidade de uma camada a outra refletindo quão complexa é a realidade.

De acordo com o autor, a escola não funciona de modo estritamente racional, mas, como uma organização flexivelmente articulada. E continua com a metáfora da cebola: “Depois de abrir as camadas mais amplas do sistema educacional, é preciso estudar a casca da escola e, dentro dela, a camada da turma, do professor e do aluno, em diferentes âmbitos, relacionando-se entre si” (GOMES, 2005, p.284).

Na próxima sessão abordaremos mais especificamente as questões referentes à sala de aula. Como vimos, dentro de cada escola pode haver diferenças desde o processo de ensino-aprendizagem até aspectos relacionados à alocação de recursos e professores e a composição de turmas. Analisaremos precisamente os processos para a composição de turmas demonstrados pela literatura e suas implicações no que toca à produção/reprodução das desigualdades.

## **2 A COMPOSIÇÃO DAS TURMAS COMO UM DOS MEIOS POSSÍVEIS DE PRODUÇÃO/REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES**

Encontramos no campo da educação um vasto debate acerca da organização das turmas e sua contribuição à eficácia escolar. Pesquisas contemporâneas como a de Alves e Soares (2007) mostram que os critérios de formação de turmas contribuem para que as pequenas diferenças entre os alunos se transformem em grandes diferenças entre os grupos e acirrem a estratificação escolar de uma forma mais ampla. Para os pesquisadores:

É importante discutir as consequências para as escolas do impacto das turmas no desempenho dos alunos. O efeito do contexto das salas de aula é um dos temas privilegiados na pesquisa sobre o efeito-escola, porque em geral há muito maior variação no nível das salas de aula do que no nível das escolas. As diferenças entre as turmas podem ter relação com o número de alunos, com o conteúdo curricular ou com os critérios para a composição do grupo (por nível de conhecimento acadêmico, origem social ou por outros fatores), bem como as características dos professores (formação, experiência, habilidade etc.). Mas são as variáveis associadas à estrutura social da sala de aula, resultantes dos critérios adotados pela escola ou pelo sistema educacional para formar as turmas, as que mais explicam a variabilidade entre as turmas. (CREMMERS e JONAG, 2002; HALLINAN, 1994; LAMB e FULLANTON, 2002 *apud* ALVES e SOARES, 2009, p.46)

Carrano (2005) discorre que a composição de turmas expressa modificações das estruturas política, econômica, social e cultural do mundo e da sociedade brasileira e enfatiza a importância do reconhecimento das múltiplas identidades do alunado para a comunicação nos espaços escolares. De acordo com o autor, impõe-se à escola o desafio de lidar com as barreiras materiais e simbólicas, construídas ao longo da história e que, em última instância, são as principais responsáveis pelas interferências na comunicação entre os alunos e profissionais da educação.

Acerca deste tema Costa e Kolinski (2008) apontam a evidente existência de uma hierarquia entre as redes escolares que corresponde a um complexo sistema de produção e alimentação de desigualdades, não apenas no âmbito escolar, mas entre as escolas, no mundo das oportunidades e, *a posteriori*, na estrutura ocupacional. Normalmente, as escolas privadas são compostas por alunos de melhor nível socioeconômico e as redes estaduais e municipais ocupam posições inferiores em uma escala de recursos econômicos de seus públicos. Os autores ressaltam também que existe uma forte hierarquização no interior das redes públicas e das instituições escolares que “desenham um esboço da marcante desigualdade social brasileira” (COSTA e KOLINSKI, 2008, p.305).

Alves e Soares (2007) destacam que, de acordo com sua pesquisa, a heterogeneidade entre as escolas públicas é menor do que a diversidade de padrões observada na rede particular. Na verdade, o sistema oficial de ingresso na escola não garante uma distribuição neutra das crianças entre as escolas, pois, há mecanismos informais que influem na seleção e na composição do alunado.

Destas discussões temos que os fatores externos às escolas interferem na formação do alunado tanto em suas oportunidades de aprendizagem, assim como na estratificação do sistema escolar. Porém, as escolas também exercem influência neste processo quando as suas políticas e práticas pedagógicas podem estruturar tais desigualdades no âmbito escolar, conforme salientam Alves e Soares (2007, p.53):

Os ganhos dos alunos refletem a interação entre a competência intelectual e o ambiente contextual das salas de aula, mais do que o da escola. Mas, sem dúvida, a decisão política sobre a forma de agrupamento dos alunos reflete as práticas pedagógicas da escola.

Como vemos, a desigualdade social manifesta-se no âmbito do sistema escolar devido à grande diferenciação entre as escolas e também no agrupamento interno nelas observado. Neste ponto, Costa e Kolinski (2008) acrescentam que, embora o valor da escola esteja relacionado às oportunidades que ela proporciona, seus achados sugerem a recusa de qualquer determinismo simples emanado das condições econômicas, posto que as variações parecem ser bem condicionadas pelo tipo de experiência e/ou oportunidade escolar vivida.

Os processos de organização das turmas, portanto, não deveriam ser construídos apenas com mecanismos pedagógicos. As pesquisas consultadas revelam que pode haver uma estreita relação entre a formação do alunado nas salas de aula e o desenvolvimento ou prolongamento das desigualdades (COSTA e KOLINSKI, 2008; ALVES e SOARES, 2007; BARBOZA, 2006; GOMES, 2005).

Cabe agora, aprofundarmos nossas reflexões sobre as formas de enturmação e o que a literatura tem a nos dizer. A busca pela homogeneidade das turmas difundiu-se durante a primeira metade do século XX e é presente até os dias de hoje em muitas escolas. As correntes a seu favor alegam que a homogeneidade possibilita ao professor o desenvolvimento de um trabalho uniforme, ou seja, a utilização das mesmas atividades para todos os alunos, o que com turmas heterogêneas não ocorreria. Há os que são contra esta homogeneização, ou melhor, fazem a defesa de que é impossível realizar esta composição devido a diversidade psicológica, cognitiva e social dos indivíduos, pois vêem a heterogeneidade como um meio de socialização. Existe também uma terceira corrente que acredita que a homogeneização em alguns momentos é válida, como, na aglutinação de alunos com o mesmo interesse para a

execução de um projeto ou de alunos com o mesmo grau de dificuldade em determinada disciplina para aulas de reforço, de acordo com Barboza (2006).

Gomes (2005) diz que as pesquisas de diferentes orientações teóricas e metodológicas orientam ter cautela face à formação de turmas homogêneas, visto que “existe uma persistente tendência de as origens sociais e o capital cultural e social atraírem condições educacionais correspondentes” (GOMES, 2005, p.302).

A heterogeneidade e a diversidade cultural são fatores existentes mesmo fora da escola. Sobre isto, Santos citado por Cortezão (2007), diz que, o mundo é um “arco-íris de culturas” chamando a atenção de que a conscientização da existência das diferentes cores do arco-íris nos possibilitará uma visão mais ampla da incompletude da nossa cultura. Sendo assim, a heterogeneidade de uma turma pode ser tida como uma fonte potencial de uma riqueza e não um obstáculo à realização de atividades de ensino-aprendizagem.

Perguntamo-nos então, como as escolas organizam suas turmas? Enfim, como que o processo escolhido para organizá-las poderá interferir nesta problemática: há um propósito para se criar turmas homogêneas a partir das características dos alunos ou, a heterogeneidade é mais adequada, diante do fato da diversidade cultural?

A garantia aos cidadãos da igualdade de oportunidades face à educação entra neste cenário. Esta é uma preocupação muito debatida e que progressivamente é atendida através de diferentes medidas. Interessante é, conforme Barboza (2006) aponta, que no Brasil não há na legislação federal orientações relacionadas à composição de turmas. Cabe aos sistemas públicos municipais e estaduais instituí-las, culminando em organização e orientação dos sistemas educacionais de forma muito geral. As orientações sobre a composição de turmas limitam-se ao número de alunos por turma e aos critérios de alocação de professores, estabelecendo prioridades para diferentes situações funcionais, tempo de magistério, formação acadêmica, entre outros.

A ação pública sobre o contexto escolar é limitada. Soares (2002, p.387), membro da diretoria de Estudos Sociais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) levanta esta questão:

Como controlar a origem social dos colegas de um aluno? Uma possibilidade é atuar sobre a composição do alunado mediante estratégias de composição de turmas e escolas. Há fortes indícios de que juntar na mesma turma alunos de contextos sociais mais privilegiados com menos privilegiados melhora o rendimento do segundo grupo, possivelmente em detrimento do primeiro. A ausência de estudos mais aprofundados impede que haja uma conclusão

definitiva sobre a possibilidade do uso dessa política, tendo-se em conta a impossibilidade de definir se os resultados favoráveis se dão à custa da redução do desempenho médio.

Como vemos não há uma orientação específica para as escolas relacionada à composição de turmas. Estas são organizadas, na maioria dos casos, a partir de critérios estabelecidos pela direção e corpo docente. Devido a isso, verificar os critérios utilizados auxilia na revelação das diferentes formas com que as escolas lidam com a desigualdade intra-escolar.

De acordo com Cortezão (2007) a igualdade de acesso que a escola tenta oferecer não é acompanhada da igualdade de sucesso dos alunos. Na verdade, o sucesso ocorre, porém, de forma desigual nos diferentes grupos sócio-culturais que compõem a instituição escolar. A autora acrescenta que, se a princípio atribuíam a este fato somente as condições sociais precárias em que os alunos estavam inseridos, em seguida, outras pesquisas apontavam outros tipos de causas que poderiam estar também na origem deste problema, como o tipo de socialização que as crianças têm em família, em seu bairro, etc. Passou-se a olhar para esta questão de maneira diferente muito recentemente, começando-se a pensar que a escola poderia ter alguma responsabilidade neste processo, uma vez que ela oferece, habitualmente um único tipo de ensino, mesmo diante de um alunado bastante heterogêneo quanto às origens sociais, étnicas, geográficas, entre outros, a educação funciona para o “aluno-tipo”. Estudos como os realizados por Barbosa (2009) revelam que o sucesso acontece, porém, de modo desigual, nos diferentes grupos socioculturais que constituem o grupo escolar.

Cortezão (2007, p.4) também destaca que a “distância entre as propostas, as exigências da escola e o tipo de nível dos saberes e interesses dos alunos é demasiado grande”. O que explicaria em parte o insucesso na escola atual.

A ampliação de vagas nas escolas públicas brasileiras e o crescente ingresso das classes populares nas salas de aula não são, portanto, sinônimo de uma efetiva aprendizagem. Isso mostra que as explicações para o fracasso escolar são insuficientes, necessitando de elementos significativos para a produção de novos resultados e que não forneçam explicações coerentes apenas quando analisadas numa perspectiva individual, mas também quando inseridas à dinâmica coletiva.

Esteban (2006) salienta que a permanência do fracasso escolar a despeito de tantas modificações no sistema revela que o problema deve continuar sendo observado e indica a necessidade de mantermos nossa atenção ao cotidiano escolar. É justamente no cotidiano que

nos deparamos com os desafios enfrentados pelos professores e alunos, dia a dia, e que se traduzem em questões de pesquisa de grande relevância. Discutir uma dimensão do cotidiano escolar foi a que nos propomos. Afinal, a enturmação dos alunos é decidida e mantida pelo que acontece nos processos rotineiros da escola. Imersos na escola percebemos que esta é marcada pela diferença, atravessada por processos coletivos que colocam em questão a relação entre teoria e prática.

Portanto, o tema da eficácia escolar relaciona-se estritamente com nosso tema de pesquisa, conforme em Franco *et al* (2007). Não há dúvidas de que a busca por maiores níveis de qualidade da educação e de redução das desigualdades nos resultados de desempenho dos alunos constitui o principal objetivo dos sistemas de educação de todos os países, assim como a garantia a todos das mesmas oportunidades. Embora haja esse foco, a pesquisa sociológica apresenta um panorama teórico-conceitual e de pesquisa empírica que demonstram a existência de grandes diferenças entre as instituições de ensino no que se refere ao desempenho dos alunos e equidade (BARBOSA, 2009).

O nível socioeconômico dos alunos determina uma parcela dessa diferenciação, entretanto, as diferentes condições de escolarização, produzem trajetórias escolares que impactarão significativamente no acesso aos bens sociais e ao mundo do trabalho. É presumível detectar outros fatores causadores de variações neste plano como as políticas de gestão escolar, as condições materiais da escola, a formação dos professores, entre outros, como também se pensar em formas que propiciem o aumento da eficácia escolar. Mas, é de extrema importância a consideração de que há grande variação nos resultados entre as turmas e os alunos nas turmas (BARBOZA, 2006).

Diante de tudo até aqui apresentado observamos que a formação das turmas apresenta relativa importância no desempenho dos alunos e, conseqüentemente na promoção ou não das disparidades entre os alunos. Cabe a nós então analisarmos os critérios utilizados na composição das turmas e seus possíveis impactos.

Conforme visto, não existem normas rígidas e constitucionalmente postas ao que se refere à organização das turmas em nosso país. Desta forma, cabe às escolas estabelecerem alguns critérios através da direção e sua equipe pedagógica para que estas sejam compostas da forma mais adequada à instituição. É geralmente deste procedimento que surgem as chamadas turmas “boas”, “médias” (consideradas as normais) e as famosas “turmas problema”, tão comentadas pelos professores. É muito importante tentar então descobrir por qual motivo se juntaram na mesma turma uma quantidade de alunos “bons” ou de alunos “maus”, mesmo que

não havendo esta intenção de agrupar estudantes com características semelhantes explicitamente.

Podemos apontar alguns dos critérios mais gerais que frequentemente são utilizados para a formação das turmas. A listagem que segue foi retirada do artigo de Cortezão (2007, p. 9) referente aos critérios adotados em Portugal, mas que servem de modelo à nossa discussão por apresentarem similaridades com o sistema brasileiro, conforme apontam em sua pesquisa Souza e Silva (2007). É importante dizer que cada escola adota um ou mais destes critérios e apresenta argumentos de certa forma válidos para legitimar suas escolhas. Seguindo esses padrões, os alunos podem ser agrupados devido a:

- 1) Prioridades expressas pelos responsáveis de educação (pais) que primeiro apresentam os seus pedidos na escola;
- 2) Idade, agrupando os que têm idades próximas;
- 3) Zona de origem;
- 4) Em função dos grupos que vêm de outras escolas e possuem ligações fortes, não sendo interessante quebrá-las, *a priori*;
- 5) Percurso escolar do aluno (êxito, repetência, entre outros);
- 6) Grupos sociais e étnicos.

As motivações que regem a organização das turmas comumente não são orientadas de modo a que, conscientemente, se queira privilegiar somente certo grupo de alunos, que, por diversas razões podem apresentar-se em melhores condições de progredir no sistema ou ainda para que um professor tenha uma turma “menos trabalhosa”.

Segundo Cortezão (2007, p.7):

Distanciar-se do empenhamento, da solidariedade para com alguns grupos de crianças e adolescentes cujo desenvolvimento tanto depende dos professores é uma situação que acontece, é certo, mas não é, felizmente, prática corrente. O que acontece com mais facilidade é optar-se por certos critérios de organização, sem que se tenha consciência dos efeitos uniformizadores e seletivos que eles poderão ter. Ora isto pode ser evidenciado se refletir um pouco sobre cada uma das formas de organização da turma a que atrás se fez referência.

Alguns comentários sobre cada critério aqui citado são válidos. O fato de que os alunos que têm mais sucesso são habitualmente os socializados em famílias e grupos de níveis socioculturais idênticos aos que prevalecem na escola, segundo a pesquisadora, quer dizer que



o tipo de socialização que os estudantes têm na família, no bairro e no grupo com quem brincam e conversam diariamente exercem influência na obtenção do sucesso escolar. Por exemplo, se os pais são analfabetos ou quase não compreendem a importância da escola, muito menos o que se passa dentro desta, e estão distantes de ajudarem seus filhos a executarem o que é pedido pela escola, é compreensível que eles não sejam bons alunos (CORTEZÃO, 2007).

Portanto, a relação escola/pais (responsáveis pela educação) é permeada por condições, que, de um modo ou de outro, acarretam consequências no desempenho escolar de seus filhos. Algumas dessas condições são os casos em que há pais que estudaram e outros que não; há os que compartilham os valores da escola; aqueles que não fazem planos em longo prazo, pois vivem na urgência de resolver o imediato; há ainda os que não compartilham da mesma linguagem que os educadores ou que não se sentem à vontade para exprimir o que desejam para seus filhos, etc. Considerando tudo isto, não podemos analisar os efeitos para os alunos para as opções escolhidas referentes à organização das turmas sem levarmos em conta as características dos pais, ou seja, os seus responsáveis pela educação.

Organizar as turmas pelo critério de idade, provavelmente implica que ficarão juntos os alunos que tiveram percursos escolares idênticos – de sucesso ou insucesso. E como vimos o sucesso ou o fracasso são desigualmente distribuídos nos diferentes grupos socioculturais (BARBOZA, 2006; ALVES e SOARES, 2007; COSTA e KOLINSKI, 2008).

Pode-se atender à idade em que pela primeira vez os alunos entram na escola, o que promove a organização de turmas por alunos mais novos e outras por alunos mais velhos. Sobre este ponto Cortezão (2007) elucida que os pais cuja cultura é próxima da cultura da escola tendem mais a matricular seus filhos logo que alcancem a idade permitida por lei para entrarem na instituição escolar. O problema aqui é que não são todos os grupos socioculturais que assim agem.

Em relação à zona de origem dos alunos é muito provável que se mantenham numa mesma turma estudantes oriundos de uma mesma localidade e de um mesmo grupo sociocultural cujas características econômicas e culturais assemelham-se bastante. As turmas, desta forma, seriam mais homogêneas. O mesmo procedimento pode ocorrer com a enturmação de alunos vindos de outras escolas e que são mais próximos uns dos outros em que o objetivo seria o de não romper com a amizade e solidariedade entre o alunado que já se conhecem, pelo menos no momento de chegada à outra instituição (CORTEZÃO, 2007).

Quando se atende ao tipo de percurso escolar Cortezão (2007) destaca que também é uma contribuição para juntar na mesma turma grupos com origens socioculturais semelhantes,

uma vez que, conforme exposto o sucesso ou o insucesso distribuem-se de modo diferente entre as crianças de meios socioculturais diferentes. Desta forma, nos parece que neste caso as turmas são organizadas em função da classe social de origem.

Atender aos grupos sociais e étnicos também contribui com a homogeneização, no sentido de manter grupos isolados. Embora possa haver a intenção de preservar os grupos, pode ocorrer o reforço de situações de sucesso como de insucesso (CORTEZÃO, 2007).

Tudo isto serve para mostrar que “a capacidade de gestão e afirmação dos próprios interesses (e a própria consciência de quais são estes interesses) esteja desigualmente distribuída pelos diferentes tipos de pais” (CORTEZÃO, 2007, p.8). Estes e outros fatores demonstram a impossibilidade de avaliarmos os efeitos da composição de turmas sem levar em conta outras questões, como as características da família dos alunos, a idade dos alunos, do meio social em que eles estão inseridos, os fatores econômicos, entre outros.

Um fator acrescentado por Souza e Silva (2007) refere-se à questão do efeito do tamanho das turmas sobre o desempenho dos alunos. Os autores destacam que este efeito pode sofrer influência do nível socioeconômico dos alunos na medida em que a decisão dos pais considera o tamanho da turma, por exemplo, as turmas menores podem ser preferidas pelos pais melhor aquinhoados. Além disso, a escola pode distribuir os alunos entre as turmas agrupando os mais ‘fracos’ em uma turma e os mais ‘fortes’ em outra.

A respeito das diferenças do nível socioeconômico dos alunos na pesquisa dos autores acima citados entre as escolas públicas não são acentuadas indicando que “na explicação do grau de desigualdade devem sobressair os fatores escolares ligados ao processo de enturmação” (SOUZA e SILVA, 2007, p.5).

Ressaltamos que as mudanças na organização das turmas tanto abrem como fecham possibilidades para o trabalho dos professores como para a aprendizagem dos alunos. De acordo com Bernardo (2010) é importante a reflexão sobre o significado e as consequências advindas dos critérios utilizados para a composição das turmas, pois, tanto o ensino como a aprendizagem são processos que ocorrem em um contexto social, escolar, coletivo, principalmente na sala de aula. Portanto, é possível que a organização de turmas possa contribuir à estruturação das desigualdades sociais no interior da escola o que sugere pesquisas que produzam conhecimento sobre o tema, voltadas à políticas educacionais baseadas em evidências.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Empenhamo-nos neste trabalho em destacar a importância da organização interna da escola e um dos seus aspectos, considerados por nós de muita relevância, à temática do papel acentuado dos fatores escolares no rendimento dos alunos, que é a composição das turmas. Nosso interesse em estudar as estratégias de composição das turmas e suas relações com as características do alunado associou-se ao objetivo de contribuir à área acadêmica com informações úteis resultantes de evidências empíricas.

Buscamos como apoio uma literatura que nos permitisse estruturar a pesquisa, conferindo significado ao nosso objeto de estudo.

Podemos concluir que a escola e a maneira como esta se organiza são fatores fundamentais e de forte influência ao que tange à formação dos alunos, o que já foi exaustivamente comentado, porém, merece este reforço devido à sua grande importância. Estudos contemporâneos mostram o quão é importante o seu papel no processo de aprendizagem. Em outras palavras, a decisão política sobre a forma de agrupamento dos alunos reflete nas práticas pedagógicas da escola.

Temos ainda que a interação entre os alunos nas escolas e nas turmas não pesam apenas sobre os resultados escolares, como por exemplo, ao que diz respeito à motivação, atitude e expectativas em relação à instituição escolar, mas, têm peso fundamental sobre os aspectos extra-escolares, relativos à formação dos indivíduos. É aplicável a afirmação de que a escola tem efeito sobre o desenvolvimento das crianças, ela pode ou não fazer a diferença.

Acreditamos ser de extrema necessidade a existência de um trabalho de intervenção que envolva vários aspectos da realidade escolar como a qualidade da relação professor-aluno em sala de aula, as formas de transmissão dos conteúdos pedagógicos e as situações de ensino-aprendizagem propostas, a definição de critérios para a seleção do aluno por turma e professor e como a escola e o docente se apropriam dela, e também das formas pelas quais as normas disciplinares definem as relações da instituição com seus alunos, enfim, da sua clientela e capacidade de aprendizagem.

Em suma, são as diferentes estratégias de ensino as responsáveis pelas diferenças de desempenho entre as turmas, assim como o ambiente em sala de aula e as características dos professores afetam diretamente sobre o rendimento dos alunos. Temos ainda o impacto da condição social e cultural como evidentes sobre o desempenho escolar.

Embora não sejamos pedagogos ou profissionais ligados diretamente à Educação, pensamos na possibilidade de que turmas heterogêneas são melhores para diminuir a desigualdade, mesmo que o rendimento dos alunos seja aparentemente menor. Direcionar as ações apenas aos aspectos individuais dos alunos, como se a dificuldade de aprendizagem significasse apenas atraso cognitivo ou problemas emocionais relacionados à desestruturação familiar, deixaria a escola, os fatores psico-pedagógicos e o processo ensino-aprendizagem isentos de qualquer responsabilidade pelos problemas escolares. Mas se os gestores, como demonstrado na bibliografia e também neste estudo, questionarem que as turmas homogêneas são mais fáceis de desenvolver o trabalho escolar, que estas sejam feitas com o objetivo de igualar as turmas com menor desempenho à turma-modelo, criando aulas de reforço escolar e atividades que incentivem os alunos a melhorarem o rendimento e o interesse frente ao conteúdo estudado.

Esperamos ter acrescentado e reforçado alguns tópicos de debate, considerados fundamentais no estabelecimento do papel importante que as fronteiras simbólicas têm na produção das desigualdades sociais, focalizando na socialização e nos processos subsequentes de formação das identidades coletivas. Buscamos também contribuir com a idéia de que a instituição escolar, e não apenas as condições socioeconômicas das famílias, devem ser tomadas como fator crucial na determinação dos destinos escolares e sociais dos alunos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. “Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos”. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 45, p. 25-58. jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n45/a03n45.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2009, 12h03min.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Desigualdade e desempenho**: uma introdução à sociologia da escola brasileira. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

BARBOZA, Eleuza Maria Rodrigues. “A composição das turmas e o desempenho escolar na rede pública de ensino de Minas Gerais”. In: **Coleção Digital PUC-RIO**. Rio de Janeiro, n.9696, Set. 2006. Disponível em: <[http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=especifico&nrSeq=9696@4](http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=especifico&nrSeq=9696@4)>. Acesso em: 25 mai. 2009, 15h07min.

BERNARDO, Elisângela da Silva. “Práticas de gestão escolar: organização de turmas e aprendizagem em leitura de alunos de escolas públicas brasileiras”. In: **CONGRESSO IBERO-LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**, 2010, Elvas e Cáceres. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom33.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2010, 16h10min.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: Crítica Social do Julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2007.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Identidades juvenis e escola. In: **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

CORTEZÃO, Luiza. “O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: reflexões críticas”. In: **Cadernos de organização e administração educacional**. Portugal. n.1, p.1-15, 2007. Disponível em:

<<http://www.ciep.uevora.pt/publicacoesCadOAE/n01/art02/02.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2009, 13h46min.

COSTA, Marcio da; KOLINSKI, Mariane. “Prestígio escolar e composição de turmas: explorando a hierarquia em redes escolares”. In: **Estudos em avaliação educacional**, v. 19, n. 40, p.305-330. maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1442/1442.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2009, 12h50min.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. “A qualidade da educação: perspectivas e desafios”. In: **Cad. CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p.201-215. maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2010, 11h16min.

ESTEBAN, Maria Teresa. “Sala de aula: dos lugares fixos aos entre-lugares fluidos”. In: **Revista Portuguesa de Educação**, v.19 n.2, p.7-20, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.pht?script=sci\\_arttext&pid=S0781-91872006000200002&Ing=pt&nmr=iso](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.pht?script=sci_arttext&pid=S0781-91872006000200002&Ing=pt&nmr=iso)>. Acesso em: 10 nov. 2010, 09h35min.

FALCÃO FILHO; MARINHO, José Leão. “Escola: ambientes, estruturas, variáveis e competências”. In: **Ensaio**, v.8, n.28, p.283-312. jul/set.2000. Disponível em: <[http://www.cesgranrio.org.br/publicacoes/ensaio/ensaio\\_28.html](http://www.cesgranrio.org.br/publicacoes/ensaio/ensaio_28.html)>. Acesso em: 11 jun. 2009, 14h10min.

FORQUIN, Jean Claude (org.) **Sociologia da educação**: dez anos de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1995.

FRANCO, Creso *et al.* “Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de ‘fatores intra-escolares’”. In: **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.55, p. 277-298. abr./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2010, 10h34min.

FRANCO, Creso; BONAMINO, Alicia. “A Pesquisa sobre Características de Escolas Eficazes no Brasil: Breve Revisão dos Principais Achados e Alguns Problemas em Aberto”. In: **Educação On Line**, vol 1. Rio de Janeiro: PUC, 2005. Disponível em: <[http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrseq=7378@1vld](http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrseq=7378@1vld)>. Acesso em: 11 nov. 2010, 11h15min.

GOMES, Carlos Alberto. “A escola de qualidade para todos: abrindo as camadas da cebola”. In: **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n48/27551.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2010, 09h27min.

NEVES, Clarissa E. Baeta. “Estudos sociológicos sobre a educação no Brasil”. In: MICELI, Sérgio (org.) **O que ler na Ciência Social Brasileira** (1970-2002) – Sociologia (volume IV). São Paulo: Sumaré/CAPES/ANPOCS, 2002.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. In: **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, p.15-36, abril/2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2009, 08h40min.

NOGUEIRA, Maria. Alice. “A Sociologia da educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução”. In: **Em Aberto**, Brasília, n. 46, p. 49-59, abr./jun. 1990. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/727/650>>. Acesso em: 08 nov. 2010, 09:31min.

\_\_\_\_\_. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Sergei. “Os fatores que determinam o sucesso educacional”. In: **Pesquisa e planejamento econômico**, v.32, n.2, dezembro 2002. Disponível em: <<http://www.ppe.ipea.gov.br/index.php/ppe/article/viewFile/136/71>>. Acesso em: 18 jul. 2010, 20h10min.

SOUZA, Alberto de Mello e; SILVA, Gabriel Fonseca da. “Considerações sobre a importância da turma no desempenho dos alunos em escolas municipais”. In: **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 5, n.2e, p. 1-8, 2007. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2283709>>. Acesso em: 12 nov. 2010, 14h15min.

VALLE SILVA, Nelson do; HASENBALG, Carlos. “Tendências da Desigualdade Educacional no Brasil”. **Dados**, vol. 43, n. 3, p. 423-445, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0011-52582000000300001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582000000300001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 05 nov. 2010, 15h05min.