

DOS LIVROS À TRANSGRESSÃO: TRAJETÓRIA SOCIAL DE UMA EGRESSA DO COLÉGIO ESTADUAL DIAS VELHO

Letícia Vieira¹ (UDESC)

Norberto Dallabrida² (UDESC)

Eixo temático I: Ensino secundário/técnico/médio

RESUMO

O presente texto tem como objetivo compreender a *trajetória social* de Alzira Scholz Faísca, uma *trânsfuga* que rompeu as barreiras sociais a partir do delinear de um percurso escolar – e, posteriormente profissional – de êxito. Esta trajetória social será compreendida através dos seguintes indicadores: origem sócio-familiar, percurso escolar e carreira profissional. Busca-se, a partir da análise destes indicadores, perceber as posições ocupadas por esta agente nos diversos *campos* de que fez parte ao longo de sua trajetória social. Este estudo toma como base os estudos de Pierre Bourdieu e dar-se-á a partir de uma análise dos capitais movimentados por esta ex-aluna ao longo de sua trajetória social. Toma-se como aporte teórico também os estudos de Bernard Lahire, que tornam possível compreender os mecanismos criados no interior das famílias desprovidas de um relevante volume de *capitais* para desenvolver nos filhos disposições que tornem possível o sucesso escolar e o alcance de melhores posições no campo social.

Palavras-chave: Trajetória social, Trânsfuga, Colégio Estadual Dias Velho.

¹ Acadêmica da 7ª fase do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Bolsista de iniciação PIBIC/CNPq no projeto “Trajetórias sociais de egressos/as dos colégios de ensino secundário de Florianópolis na década de 1950”, coordenado pelo prof. Dr. Norberto Dallabrida.

² Orientador, professor de História da Educação no Departamento de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e bolsista de produtividade do CNPq.

INTRODUÇÃO

Entre meados dos anos 1940 e início da década de 1960, na cidade de Florianópolis (SC), além de uma ampliação de oferta do Ensino Secundário – devido à inauguração do ciclo colegial no Colégio Estadual Dias Velho no ano de 1947 – tinha início também uma ampliação de ensino a nível superior na capital, devido à fundação da Universidade Federal de Santa Catarina no ano de 1960, de maneira que apenas a partir destas décadas passou a ocorrer uma maior inserção feminina no ensino secundário e superior na cidade de Florianópolis. Este período compreendeu também uma época marcada por transformações urbanas e culturais na Capital catarinense e no contexto nacional, que acabaram por atribuir novos ares à função social feminina, tendo em vista que o ideal pós Segunda Guerra Mundial, que abandonava alguns preceitos de submissão feminina, segundo Martini (2011), passou a permitir a conquista de novos espaços, atribuindo à figura da mulher funções que transcendiam o papel de “boa mãe e esposa”, de maneira que “começaram a substituir os homens nos trabalhos de produção fabril, no campo, nos hospitais e no comércio, exercendo até mesmo funções públicas” (MARTINI, 2011, p. 62).

A cultura escolar prescrita para o Ensino Secundário à época deste estudo (1951-1960) era definida pela Reforma Capanema, onde, a partir da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, consubstanciada no Decreto-lei 4.244/1942, estipula-se que os colégios atuantes na época deveriam oferecer dois ciclos no ensino secundário: o ciclo ginásial, com duração de quatro anos e destinado a oferecer uma formação geral; e o ciclo colegial, que objetivava preparar os alunos para o ingresso no ensino superior, com três anos de duração e sendo dividido entre as opções de cursos Clássico e Científico (SOUZA, 2008, p. 172).

O Colégio Estadual Dias Velho, primeira instituição de ensino pública e gratuita da capital catarinense que oferecia os dois ciclos do Ensino, atuou nesta conjuntura temporal dividindo as atenções com outros dois importantes estabelecimentos de ensino privado e confessional, a saber: o Colégio Coração de Jesus, destinado a atender as filhas moças das elites catarinenses, e o Colégio Catarinense, que atendia exclusivamente homens. Neste espaço-tempo, este estabelecimento de ensino possibilitou a jovens oriundos de diferentes camadas sociais, principalmente das classes

médias, o acesso a um Ensino Secundário de qualidade em um *subcampo* onde este nível de ensino restringia-se, sobretudo, aos sujeitos provenientes das elites da capital. Tratando-se de uma instituição de ensino laica, pública, gratuita, coeducativa e que ministrava aulas no período noturno – o que permitia aos alunos maior flexibilidade para trabalhar no contra turno – o CEDV oferecia uma proposta inovadora, um corpo docente diversificado ideologicamente e um ensino menos regulador quando comparado ao efetivado pelas instituições confessionais atuantes na época na região.

A *trajetória social* é aqui admitida como “relações que se dão entre agentes e forças presentes no **campo**” (MONTAGNER, 2007, p. 254), um “microcosmo social” no qual, segundo Bourdieu (2003, p. 206) são colocados em jogo os capitais acumulados, sendo este, portanto, um lugar “de relações objectivas entre indivíduos ou instituições em competição em torno de uma parada em jogo idêntica” – competição que se dá a partir da movimentação dos capitais. Segundo Dallabrida (2011, p. 146), “os campos são marcados, necessariamente, por disputas pelo controle e legitimação dos bens produzidos e classificados, de forma que no seu interior há **relações de força** entre ‘posições dominantes’ e ‘posições inferiores’” [grifos nossos]. Nesta direção, busca-se, no presente estudo, analisar trajetória social a partir de três principais indicadores: origem social, percurso escolar e carreira profissional. Os espaços ocupados pelo agente no **campo** em cada um destes fragmentos temporais serão estudados também em uma perspectiva bourdieusiana, sendo analisados à luz dos conceitos de *capital cultural*, *capital social*, *capital simbólico* e *habitus*.

O *capital cultural*, para o autor, consiste na transmissão feita principalmente por vias familiares, mais de forma indireta do que direta, por meio da qual os herdeiros adquirem “um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (BOURDIEU, 1998, p. 42). Pierre Bourdieu define, em sua análise, três diferentes estados para o capital cultural, de maneira que este pode ser internalizado por meio de crenças, valores, hábitos e condutas, compreendendo o *estado incorporado*; via apropriação de bens culturais como livros e obras de arte, no *estado objetivado*; ou, ainda, através da posse de títulos e certificados escolares, no *estado institucionalizado* ou *capital escolar*. (BOURDIEU, 1999, p. 9-10).

O *capital simbólico*, por sua vez, é definido pelo autor como responsável por dar visibilidade aos sujeitos que dele dispõem – bem como a títulos, certificados ou instituições de que fizeram parte – conferindo prestígio ao indivíduo dentro de dado grupo social e atuando, conseqüentemente, como mecanismo de distinção. Segundo Nogueira e Nogueira (2004, p. 51), “o capital simbólico diz respeito ao prestígio que um indivíduo possui num campo específico ou na sociedade em geral”. Além da acumulação de *capital cultural* e *simbólico*, prima-se também para que indivíduos pertencentes às elites constituam uma rede de relações sociais durável e útil à manutenção e ampliação dos capitais, ainda que, para isso, exija-se do sujeito um “trabalho de instauração e manutenção” (DALLABRIDA, 2008, p. 146). Por fim, dá-se ênfase à definição de *habitus*, o qual Bourdieu descreve como “um sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos e que seriam predispostas a funcionar como *estruturas estruturantes*, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações” [grifos meus] (BOURDIEU *apud* NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2006, p. 27).

Na perspectiva do referido autor, o sucesso escolar – e, conseqüentemente, o sucesso profissional e social – depende da disposição dos capitais cultural, simbólico, social e econômico, de maneira que os sujeitos pertencentes a classes sociais desfavorecidas entrariam em desvantagem na corrida pelo sucesso escolar, sobretudo quando comparados aos sujeitos portadores de um *capital herdado*. Contrário a este “determinismo bourdieusiano”, Bernard Lahire desenvolveu estudos de cunho micro-sociológico, a partir dos quais constatou ser possível a alunos provenientes de camadas sociais desfavorecidas atingir êxito escolar e profissional na mesma medida – ou até de maneira mais eficaz – que os sujeitos portadores de uma *herança cultural* favorável, desde que sejam mantidas relações sociais ou familiares que favoreçam o desenvolvimento de características valorizadas socialmente e pelas instituições escolares: “as condições econômicas de existência são condições necessárias, mas seguramente não suficientes para explicar o sucesso escolar” (LAHIRE, 2008, p. 24). Segundo Bernard Lahire, ainda que as condições econômicas e culturais sejam, indubitavelmente, fatores que exercem influência sob a relação do sujeito com o saber, a presença dos capitais só faz sentido e surte efeitos quando encontram-se formas de apropriação dos mesmos, meios para tornar possível sua transmissão.

O presente artigo tem como intuito contemplar, tomando como base os estudos de Pierre Bourdieu e a análise micro-sociológica de Bernard Lahire, o caso particular de uma *trânsfuga* que fez parte de nossa amostra de 24 alunas egressas do Ensino Secundário do Colégio Estadual Dias Velho na década de 1950: Alzira Scholz Faísca, uma egressa proveniente de um meio social empobrecido e pouco favorável ao sucesso escolar que transcendeu os limites impostos por sua origem social e traçou uma trajetória profissional e social de êxito. A escolha por estudar a *trajetória social* desta *trânsfuga* deu-se a partir da constatação de que no Colégio Estadual Dias Velho, ainda que fosse uma instituição de ensino pública e gratuita, atendia-se, sobretudo, moças de classes médias e altas. Esta situação devia-se, principalmente, ao fato de que não era comum, na época, mulheres de classes pouco favorecidas concluírem o Ensino Secundário, conforme evidencia a trajetória desta egressa: ela distinguia-se de suas colegas por sua boa desenvoltura e rendimento nos primeiros anos de escolarização, e, por este motivo, foi escolhida pela irmã do Grupo Escolar que freqüentara para prosseguir nos estudos.

Esta trajetória será estudada a partir da análise aprofundada das respostas obtidas via questionário e também via entrevista semi-estruturada realizada com a egressa, cujo objetivo consistiu em obter informações acerca das estratégias traçadas por esta ex-aluna e seus familiares para driblar o déficit ocasionado pela ausência de *capitais herdados*. Buscar-se-á também, a partir desta análise, observar em que medida a passagem desta ex-aluna pelo Colégio Estadual Dias Velho e a *cultura escolar* efetivada no referido estabelecimento de ensino concorreu para a formação de *disposições* – definidas por Lahire (2004, p. 28) como “produto incorporado de uma socialização” – que influenciaram nos caminhos traçados por esta *trânsfuga*. Segundo Martini (2011, p. 99), “a análise de contextos mais particulares revelam redes de interdependência (familiares, escolares, políticas, religiosas, entre outras) que explicam fatos sociais, como por exemplo, a mobilidade social[...]” em casos como o desta egressa.

1. UMA APAIXONADA PELOS LIVROS: ORIGEM SOCIAL E PERCURSO ESCOLAR DE ALZIRA SCHOLZ FAÍSCA

A entrevista realizada para esta pesquisa ocorreu na residência da egressa, localizada em uma área relativamente privilegiada da cidade de Florianópolis, onde

residem, sobretudo, famílias de classes médias e classes médias altas. A casa de porte médio cuidadosamente organizada e decorada com fotos da família e objetos relacionados à religião Católica deixa transparecer, em seus detalhes, muito sobre a trajetória de vida desta egressa. Na mesa central da sala de estar encontra-se uma Bíblia aberta e nos demais móveis estão também dispostas algumas imagens de santos e anjos. Em um destes móveis há um quadro de formatura do marido de Alzira, já falecido. Junto a este quadro, troféu que atesta o sucesso escolar do marido, estão também posicionadas algumas fotografias da família. Cada detalhe da residência reflete a trajetória desta trãnsfuga, cuja história é hoje marcada principalmente por sua dedicação à família.

Alzira Scholz Faísca nasceu em 1932 na cidade de Canoinhas (Santa Catarina) e permaneceu nesta pequena cidade até 1940, ano em que migrou para Florianópolis. Durante o período em que viveu em sua cidade natal, esta egressa teve sua infância marcada por dois *rompimentos biográficos* marcantes: a morte de sua mãe, no ano de 1937, quando tinha apenas cinco anos de idade, e a infecção de seu pai pelo Mal de Hansen, fato este que fez com os dois fossem obrigados a abandonar a chácara em que viviam em Canoinhas para tornarem-se internos de estabelecimentos destinados ao tratamento de hansenianos e de observação dos filhos de infectados. Fato ocorrido ainda no início de sua infância, este internamento compulsório tornou-se um divisor de águas na *trajetória social* desta ex-aluna, pois ainda que não fosse portadora da doença do pai, o desconhecimento médico acerca da maneira como ocorria o contágio fez com que acabasse por ser também retirada do contexto familiar e internada em um educandário destinado a filhos de pais hansenianos, onde a levavam a centros médicos para realizar exames periódicos.

[...] era compulsório o internamento dos doentes na Colônia Santa Tereza e os filhos, com a gente era feito um exame, e os menores de 18 anos vinham para o educandário Santa Catarina, o que no território nacional era chamado *preventórios*. Nós ficávamos sob observação, éramos sadios quando fizemos os exames, mas tínhamos que ficar em observação, porque eles não sabiam nem como se transmitia o Mal de Hansen, se era um mal que era transmitido de pai pra filho ou se era pelo contato (FAÍSCA, 2011, p. 01).

Mesmo durante o primeiro período de sua infância, quando ainda residia na cidade de Canoinhas, a egressa afirma que pertencia a uma classe social pouco

favorecida: não tinham terra própria, viviam e plantavam em um terreno da família, que posteriormente foi vendido e do qual nada ganharam. Após o primeiro grande rompimento de sua infância, compreendido pelo internamento compulsório do pai na Colônia Santa Tereza e seu internamento no Educandário Santa Catarina, a egressa afirma que a situação se agravou e ambos passaram a ser sustentados pelo Estado, não tendo casa, bens ou quaisquer valores que pudessem destinar à sua subsistência. Apenas anos depois, quando o pai, por suas habilidades ligadas à cultura escrita, conquista um cargo de escrivão dentro da própria Colônia Santa Tereza, é que a situação modifica-se moderadamente.

Filha única e alvo de grande apreço por parte de seu pai – um homem considerado muitíssimo inteligente e que havia concluído o ensino primário em uma escola confessional privada e bem conceituada na cidade de Canoinhas – Alzira foi iniciada nas letras muito cedo. Segundo ela, seu pai era uma referência na cidade, onde era constantemente consultado pelos lavradores de terras para que realizasse cálculos referentes aos hectares, plantação e colheitas. Preocupado com a escolarização da filha, o pai a presenteia em seu aniversário de seis anos com a cartilha com a qual ele aprendeu a ler e passa a ensinar à Alzira às lições de primeiras letras e números, de forma que, ao entrar no ensino primário do grupo escolar do Educandário Santa Catarina, ela já sabia ler e contar com destreza. Contudo, novamente o internamento do pai figura como um rompimento para esta ex-aluna, tendo em vista que, devido a este fato, ele não teve tempo de ensiná-la as primeiras lições de operações matemáticas, fato a que Alzira atribui sua dificuldade em matemática ao longo de toda a trajetória escolar. Esta ruptura concorreu para que a ex-aluna desenvolvesse uma *disposição de resistência* ao aprendizado de matérias relacionadas às ciências exatas, propensão que se fez presente durante todo o percurso escolar da egressa – tendo em vista que, possivelmente, sua segurança no espaço escolar advinha principalmente das *disposições* desenvolvidas a partir de sua relação com o pai, que não a iniciou nestas disciplinas.

A trajetória desta egressa foi fortemente marcada por sua relação com o pai, de maneira que, ao longo de seus relatos, a figura de seu cuidador é sempre convocada a fazer parte dos discursos por ela traçados, nos quais Alzira deixa clara a grande importância que o mesmo atribuía à escolarização da filha e sua grande contribuição na

construção das disposições que a distinguiram de suas colegas durante todo o seu percurso escolar:

Eu tinha muito incentivo dele, mesmo em casa, para aprender a ler e a escrever. O maior sonho dele era me colocar na escola, ele dizia ‘eu vou te colocar em uma escola de *Schwestern*³, que em alemão é irmãs, né... Ele não pôde, mas eu fui, fui criada pelas irmãs, pelas *Schwestern*, como ele dizia (FAÍSCA, 2011, p. 03).

(...) ele [o pai], apesar de a gente está lá naquele interior, ele fazia questão, assinava revistas, que chegavam muito atrasadas, jornal também chegava atrasado, mas chegava. O almanaque então era sagrado! Naquela época sempre se recebia também. E tudo isso ele lia e eu também lia. Ele foi me ensinando muito. E a leitura eu tirava sempre bem porque tive esse princípio. Desde os seis anos eu estava acostumada. Mesmo quando eu era pequena ele fazia as leituras, fazia leituras da bíblia, fazia leituras instrutivas... Eu me lembro que o primeiro livro, então eu lia de fio a pavio o livro que ele me deu, que foi a cartilha dele [...] o hábito eu herdei acho que do papai. (FAÍSCA, 2011, p. 04)

Alzira teve desde à época em que residia em Canoinhas – portanto ainda muito jovem – acesso constante à jornais, revistas, almanaques e livros em geral, adquiridos por seu pai, que fazia questão de assinar mesmo àquelas revistas e jornais que chegavam com atraso na cidade. Segundo a egressa, a leitura sempre foi algo extremamente constante em sua vida e consiste de uma prática pela qual ela tem especial apreço. Este hábito, fruto da influência socializadora paterna, que teve início na infância de Alzira e perdurou durante toda sua trajetória, foi fortalecido pelo incentivo das irmãs do educandário frequentado pela ex-aluna:

Nós éramos muito incentivadas à leitura. Nós tínhamos o período normal de aula e já tínhamos uma biblioteca onde depois de fazer os deveres nós poderíamos pegar os livros para a leitura. Eu adorava ler... Eu me lembro que terminava a hora de leitura, tinha a oração da noite, ia todo mundo dormir, mas às vezes eu tinha um livro que eu queria terminar e eu ainda levava escondido para que depois que todo mundo dormisse eu pudesse ler. Eu adorava ler... [...] até os livrinhos dos rapazes eu lia tudo (FAÍSCA, 2011, p. 03)

Ao analisar a origem social e o início do percurso escolar desta egressa fica claro que o constante incentivo à leitura, inicialmente feito pelo pai e depois retomado por àquelas que passaram a ser responsáveis por sua educação e escolarização, foi interiorizado e permitiu a ela que agregasse ao seu *habitus* de classe popular uma *disposição* reservada principalmente às moças de elite, o que figurou como um aspecto favorável aos seus estudos: o domínio da cultura escrita. Lahire (2004, p. 28), ao tratar da importância da introdução das práticas ligadas à cultura escrita desde a primeira

³ Em português: *irmãs*; no sentido de mulher que fez votos religiosos.

infância para o desenvolvimento de disposições favoráveis ao “sucesso escolar”, afirma que

A familiaridade com a leitura, particularmente, pode conduzir a práticas voltadas para a criança, de grande importância para o “sucesso” escolar: sabemos, por exemplo, que a leitura em voz alta de narrativas escritas, combinada com a discussão dessas narrativas com a criança, está em correlação extrema com o “sucesso” escolar em leitura [...] O fato de ver os pais lendo jornais, revistas ou livros pode dar a esses atos um aspecto natural para a criança, cuja identidade social poderá construir-se sobretudo através deles [...] (LAHIRE, 2008, p. 20).

A incorporação de uma *disposição* que a levou ao gosto pela leitura e pelos estudos foi o primeiro fator favorável ao sucesso escolar para esta egressa, vindo a figurar como característica de destaque em seu percurso na escola e sendo o motivo pelo qual foi incentivada pela irmã diretora do Educandário a prosseguir nos estudos e ingressar no ginásio, distinguindo-se das demais alunas. Além disso, a análise dos discursos desta egressa ao longo do questionário e entrevista torna possível a afirmação de que o interesse parental acerca dos estudos de Alzira, somado à incorporação da crença do pai em sua capacidade de prosseguir nos estudos – o que Bernard Lahire denomina *valorização parental* – foram aspectos que possibilitaram a constituição de uma disposição de interesse pelos conteúdos escolares que, combinada com a disposição de domínio da cultura escrita e em conjunto com outras questões favoráveis, acabou por culminar em sucesso escolar. Ao discorrer sobre sua entrada no Curso Ginásial do Colégio Estadual Dias Velho Alzira afirma que

Era muito observado pela irmã diretora o talento de cada uma. Então algumas que ela sentiu que ela podia encaminhar para continuar os estudos... Ali logo depois foi aberto o curso primário complementar. Nós além dos quatro anos primários, tivemos mais dois primários que fizemos ali dentro mesmo. Só as crianças do educandário. O sonho dela era nos encaminhar para fazer o fundamental no Instituto Estadual de Educação, mas logo após abriu o ginásio. Só que a dificuldade era como conseguir as passagens, né? Então os alunos que ela pôde [encaminhar], **os que se distinguiram**, ela encaminhou para nós fazermos o exame de admissão [grifos meus] (FAÍSCA, 2011, p. 04).

2. CARREIRA PROFISSIONAL: OS MEDIADORES SOCIAIS E SUAS REDES DE RELAÇÕES

Alzira não fazia parte de uma família com elevado *capital econômico*, tão pouco havia sido criada em uma família de grande prestígio (*capital simbólico*) ou

munida de amplas redes de relações sociais das quais poderia beneficiar-se (*capital social*), mas contou com os esforços do pai para transmitir por vias familiares, e fazer multiplicar com auxílio da escola, sua única herança: um modesto volume de *capital cultural*. Não podemos, contudo, analisar a trajetória social desta ex-aluna tomando como base apenas o *capital cultural* da família e seu percurso escolar exitoso. Neste sentido, faz-se necessário mencionar que, no primeiro momento da trajetória social da egressa, que compreende o percurso escolar e se passa, portanto, no *campo* das instituições de ensino, o capital cultural tem um maior valor simbólico agregado. Contudo, tendo concluído o curso ginásial no CEDV e tendo em vista sua necessidade de começar a trabalhar para a própria subsistência, fez-se necessário, além do *capital cultural*, a movimentação de outros capitais que Alzira não possuía. Passou a ser decisiva, neste sentido, a atuação de *mediadores sociais* que a auxiliassem e permitissem que fosse em frente.

A trajetória social desta egressa contou com a presença de duas outras importantes *mediadoras sociais*, mulheres que, percebendo a desenvoltura e capacidade que possuía, colocaram seus capitais em movimento nos *campos* para propiciar seu progresso escolar e, posteriormente, profissional. Uma destas mediadoras, apontada pela egressa como a segunda responsável por seu prosseguimento nos estudos, foi a Irmã diretora Joaquina Feuser, que a incentivava a dedicar-se aos estudos e, colocando o *capital informacional* de que dispunha, incentivou Alzira ao ingresso do Ensino Secundário do Colégio Estadual Dias Velho:

Ela [a Irmã] achou que eu tinha, vamos dizer... **Que tinha disposição**, que tinha vamos dizer, talento para isso. Que devia desenvolver. Porque tinham as meninas, por exemplo, que tinham talento para a costura, para artes assim. Então elas foram incentivadas a fazer a Escola Profissional Feminina, né? E ela me levou logo depois para trabalhar com ela dentro da secretaria do próprio Grupo Escolar. A primeira máquina de escrever que apareceu, ela já me botou ali pr eu ir aprendendo datilografia. Então ela me incentivou a continuar os estudos e me deu todo o apoio (FAÍSCA, 2011, p. 14).

Este trecho do relato da egressa torna possível auferir que a irmã Joaquina Feuser tinha especial atenção à desenvoltura desta egressa enquanto aluna, de maneira que a apoiava para além das disciplinas escolares e a ensinava funções que julgava importante para o ingresso no mercado de trabalho. Por outro lado, diferentemente de Alzira, grande parte das moças alunas do Educandário Santa Catarina foram encaminhadas para a Escola Profissional Feminina, de maneira que apenas ela e outros

três colegas do grupo – uma moça e dois rapazes – tentaram o exame de admissão e ingressaram no Colégio Estadual Dias Velho.

Alzira narra também o momento em que entra no mercado de trabalho formal por indicação da irmã Joaquina Feuser junto à Senhora Marieta Bornhausen, esposa do então governador Irineu Bornhausen, passando então a trabalhar como secretária da esposa do governador do Estado de Santa Catarina. Fica claro, neste contexto, que a irmã Joaquina Feuser fez uso das relações que mantinha com a primeira dama do Estado de Santa Catarina para auxiliar esta aluna que considerava competente, movimentando no *campo político e profissional* o *capital social* de que dispunha e apoiando-na para muito além do *campo escolar*:

Ela me deu tanto apoio que meu primeiro emprego eu devo a ela... Porque ela foi à senhora do governador dizendo 'eu tenho uma menina, que eu posso lhe recomendar, já está com 18 anos, se a senhora tiver uma função pra ela'... Que foi quando eu entrei na LBA. Foi ela que me colocou, foi ela que pediu. [grifos meus] (FAÍSCA, 2011, p. 14).

Pouco tempo após ter iniciado seus trabalhos como secretária pessoal da primeira dama do Estado de Santa Catarina, Alzira foi chamada por Marieta Bornhausen para trabalhar na Legião Brasileira de Assistência – LBA, também no cargo de secretária, que até então era ocupado pela sobrinha da senhora Marieta. Desde o ano de seu ingresso neste órgão, criado no tempo da Segunda Guerra Mundial para atender as famílias dos expedicionários e passando depois a atender à maternidade e à infância, Alzira residiu em pensionatos na cidade de Florianópolis, pois sua idade não permitia mais que fosse interna do Educandário Santa Catarina. Era necessário, portanto, que continuasse seus estudos à noite, único turno em que seria possível. O Ensino Secundário no Colégio Estadual Dias Velho figurava para a egressa também, neste sentido, como uma possibilidade para continuar seus estudos – cumprindo as pretensões do pai acerca de sua vida escolar – sem que fosse necessário o abandono da função na LBA, trabalho que provia seu sustento.

Os trabalhos na Legião Brasileira de Assistência e posteriormente na Secretaria do Centro de Puericultura Beatriz Ramos, onde mais tarde Alzira ocupou os cargos de Agente Administrativa e Secretária da Presidência da Comissão Estadual, por tratarem-se de ocupações ligadas a cargos comissionados e com forte conotação política, não ofereciam qualquer estabilidade profissional e eram, portanto, um risco

para esta jovem que necessitava do salário para sustentar-se. Percebendo este risco, Marieta Bornhausen passa a instruí-la a tentar o ingresso no funcionalismo público:

[...] uma pessoa que me deu apoio à vida toda, hoje eu agradeço muito à dona Marieta, porque ela sempre me apoiou, até o incentivo pra entrar no serviço público, porque ela disse 'minha filha, aqui tu não tens garantia'. Porque na época tinha muita política, quando trocava o governo geralmente, às vezes, né? A gente perdia o emprego. E então ela disse 'é melhor tu seguir uma carreira, então vá pro serviço público'. Então ela me ajudou e me incentivou bastante (FAÍSCA, 2011, p. 14).

Instruída por Marieta Bornhausen, Alzira ingressa no Serviço Público Estadual em fevereiro de 1955, como encarregada do expediente, protocolo e arquivo da Diretoria de Obras Públicas, órgão que posteriormente tornou-se Departamento Autônomo de Edificações, onde a egressa aposentou-se no ano de 1980 por tempo de serviço. É importante mencionar, no que se refere à sua carreira profissional, que ao discorrer acerca do trabalho realizado como funcionária pública a egressa fala da importância de sua disposição favorável em relação à cultura escrita e da grande contribuição da passagem pelo grupo escolar do Educandário e pelo CEDV para consolidação desta aptidão:

Eu tinha uma base muito boa. Eu acho que o fato de a gente ter tido boas professoras no curso primário, no curso primário complementar, eu tive facilidade até no ginásio e no clássico. Acho que veio desde o princípio [...] Porque o que eu mais empreguei no serviço público foi a redação [...] embora fosse a redação oficial, desde a carta, ofício, requerimento, as atas, né? Tudo isso. Mas se eu não tivesse tido um bom princípio de redação desde o início eu acredito que eu teria tido dificuldade. Agora tudo isso complementou, porque eu tive ótimos professores no IEE, ótimos professores de português (FAÍSCA, 2011, p. 09).

A carreira profissional da egressa é dividida, portanto, em dois principais momentos: inicialmente, suas ocupações estavam ligadas, sobretudo, ao *campo político*, para o qual os *capitais social e simbólico* são mais determinantes. Neste momento, fez-se necessária a presença de duas mediadoras, a Irmã diretora e a primeira dama Marieta Bornhausen, que encaminharam a egressa a funções de cargos comissionados, as quais ela ocupou por quatro anos. No segundo momento de sua carreira profissional, o *capital cultural* da egressa voltou a ser determinante, tendo em vista a obrigatoriedade de aprovação em concurso para ingresso no funcionalismo público do Estado de Santa Catarina. Dá-se ênfase, contudo, ao fato de que ainda neste momento de maior valorização do *capital cultural* a atuação da mediadora social Marieta Bornhausen fez-

se importante, tendo em vista que o *capital informacional* de que dispunha foi definitivo para que a egressa optasse por tentar a carreira pública.

3. OS LIMITES DE UMA TRAJETÓRIA: A ESCOLHA PELA FAMÍLIA

Nascida em uma família com pouco *capital econômico* e tendo passado por uma *ruptura biográfica* que agravou consideravelmente a situação financeira da família, Alzira transpôs as barreiras impostas pelas condições sociais e concluiu o Ensino Secundário em uma época onde poucas moças o faziam, especialmente quando eram advindas de meios sociais desfavorecidos. Contando com disposições favoráveis ao sucesso escolar, constituídas principalmente a partir da influência socializadora paterna na primeira infância, Alzira foi aprovada, no ano de 1955, no vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, para ingresso no recém fundado curso de Letras Clássicas. Neste mesmo ano, incentivada por Marieta Bornhausen, Alzira é aprovada em concurso e passa a compor o corpo do funcionalismo público Estadual em Santa Catarina, trabalhando em período integral.

No dia 25 de março de 1955 ocorre a solenidade oficial da instalação da Faculdade Catarinense de Filosofia e, logo, têm início as aulas do curso de Letras Clássicas. Ao buscar lembrar este período, Alzira afirma que logo nos primeiros dias de aula as dificuldades começaram a se fazer presentes. As obstáculos narrados pela egressa buscam justificar o fato de que, em junho de 1955, ela tenha desistido do Curso de Letras Clássicas:

[dificuldades de] locomoção, e eu estava de casamento marcado, o horário de expediente, eu tinha dois horários e não era fácil, eu vinha morar aqui no saco dos limões [...] Mas depois, com o casamento, casei logo no primeiro final de semana de junho, pra sair aqui de saco dos limões e quando a faculdade mesmo foi para a Trindade [...] foi essa incompatibilidade, dificuldade de locomoção, de horário, que eu desisti. Me lembro quando comuniquei ao professor Fontes. Ele disse que me entendia.... E que o que ele podia fazer era desejar que eu fosse muito feliz então na minha vida familiar e graças a Deus isso se confirmou (FAÍSCA, 2011, p. 08).

A trajetória escolar e universitária da egressa é então finalizada. Ainda que contasse com disposições que facilitavam o domínio da cultura escrita – o que, sem dúvidas, facilitaria sua trajetória universitária no Curso de Letras Clássicas – Alzira é forçada a abrir mão dos estudos e passa a se dedicar ao emprego e, de forma especial, à

família. Em seus relatos a ex-aluna afirma que, a cada ano que passava, tornava-se mais difícil retornar para a faculdade:

Sempre, em cada ano, eu pensava ‘esse ano eu vou ingressar outra vez’, mas a cada ano se complicava mais pra gente, tanto o serviço, quanto as dificuldades de locomoção. E daí o meu marido também, eu disse ‘então tu vais tocar a tua vida pra frente’... Ele fez os três. Ele tinha se formado como contabilista, daí ele fez a faculdade de ciências econômicas que era aqui no centro [Academia de Comércio] [...] Depois de terminar o curso de economia ele fez o contabilista a nível superior e fez administração [grifos meus] (FAÍSCA, 2011, p. 08)

O discurso desta egressa acerca de sua trajetória social torna possível percebermos os limites de expansão deste “espaço dos possíveis” (BORDIEU, 2004, p. 307 apud MARTINI, 2011, p. 112). Alzira tinha poucas possibilidades de prosperar nos *campos escolar e profissional*, mas contou com certo grau de *capital cultural*, herdado via socialização paterna, e com o auxílio de mediadores sociais que a influenciaram e auxiliaram na busca por novas e melhores posições nestes *campos*. Contudo, ainda que tivesse conquistado os espaços e disposições necessárias para que pudesse quebrar a lógica social em que se encontrava por condição sócio-familiar, há um momento em que o progresso desta trânsfuga é estancado. Torna-se evidente, neste sentido, as limitações advindas do pouco volume ou ausência de capitais herdados, uma vez que, ainda que Alzira tenha desenvolvido através de suas *relações de interdependência* no meio familiar, e, posteriormente, no internato, algumas das disposições necessárias para o ingresso universitário e o sucesso profissional, seu *habitus* de fiel católica e as condições relacionadas às questões de gênero à época fazem com que a egressa desista e abra mão de sua vida acadêmica em favor do progresso do marido. Ela retorna então suas aspirações para àquelas possibilidades que se encontram dentro de suas condições, “tornando-se inconscientemente cúmplice dos processos que tendem a realizar o provável” (BOURDIEU, 1999, p. 91).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da *trajetória social* de Alzira Scholz Faisca torna possível compreendermos os efeitos de um ambiente de socialização familiar favorável ao desenvolvimento de um *habitus* de desejo pelos estudos e de uma *disposição* de domínio da cultura escrita. As práticas de leitura constantemente realizadas no ambiente doméstico desempenharam um importante papel na construção da imagem formulada por Alzira acerca da importância da escola e ofereceram-na condições para alcançar êxito neste *campo*. Assim

como as meninas provenientes de classes sociais abastadas, Alzira ingressou na “corrida pelo sucesso escolar” com vantagens que se refletiram por todo o percurso por ela traçado: entrou nos primeiros anos de escolarização dominando com desenvoltura a leitura e a escrita, lia com muita frequência e conhecia desde jovem livros de diversos gêneros literários. Os relatos desta egressa evidenciam um caso onde há constante uso de uma *disposição* construída na infância, tendo em vista que, ainda que a egressa tenha transitado por diferentes *campos* – o profissional e religioso, por exemplo – sempre recorria à sua facilidade de uso da cultura letrada para diferenciar-se nas atividades que executava.

Verifica-se, no caso desta egressa, que ainda que o volume de *capital cultural* de que seu pai dispunha fosse mediano, encontrou-se condições para que o mesmo fosse transmitido. Alzira não dispunha de considerável volume de *capital econômico, social* ou *simbólico* – pelo contrário, tinha grandes dificuldades para prover sua subsistência – mas contou com auxílio de *mediadoras sociais* que tinham uma vasta e influente rede de relações e que colocaram, em alguns momentos desta trajetória, seus capitais em serviço do sucesso escolar e profissional da referida trãnsfuga, tornando possível a conversão do capital cultural adquirido na infância e multiplicado por vias escolares em outros capitais.

O estudo do caso desta trãnsfuga permite-nos auferir, ainda, os limites das trajetórias de sujeitos provenientes de meios desprovidos de volumes consideráveis de *capital cultural, econômico, simbólico* ou *social*: ainda que Alzira tenha tido chances de prosseguir na universidade, opta por dedicar-se à carreira no funcionalismo público Estadual e à família, dando por finalizado o sonho de concluir o Curso de Letras Clássicas e tornando-se aprendiz autodidata, prosseguindo em seu aperfeiçoamento profissional através da realização de cursos de curta duração e por meio do hábito constante de leitura, que nunca fora abandonado. As escolhas desta egressa são importantes indicadores do alcance efetivo das disposições construídas a partir dos espaços de socialização pelo qual transitam os sujeitos desprovidos de herança, tendo em vista que denunciam o fato de que em alguns casos, ainda que tenham todas as condições e disposições necessárias à transgressão, optam pelas escolhas mais palpáveis, que contradizem os planos formulados ao longo dos anos de escolarização, mas condizem com as condições sócio-familiares de que genealogicamente fazem parte.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de Educação**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. Alta Costura e Alta Cultura. IN: BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, Ltda, 2003. p. 205-215.

DALLABRIDA, Norberto. **Cultura escolar no ensino secundário: diferenças e cotejos**. In: XII Congresso da Association Internationale pour la Recherche Interculturelle (ARIC): Diálogos Interculturais: descolonizar o saber e o poder, 2009, Florianópolis - SC. Anais do XII Congresso da Association Internationale pour la Recherche Interculturelle (ARIC). Florianópolis - SC : Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, 2009. p. 01-17.

_____. **Usos da Cultura Escolar Prescrita**. Versão ampliada do texto “Cultura escolar no ensino secundário: diferenças e cotejos”. Florianópolis (SC), 2009. p. 01-25.

_____. **O público e o privado no Ensino Secundário em Santa Catarina (1945-1961)**. In: Revista de Educação Pública, nº. 42, v. 20, jan/abr 2011. P. 145-157.

FAÍSCA, Alzira Scholz. **Questionário nº. 13**. Pesquisa “Trajetórias de Egressas do Ensino Secundário em Florianópolis (dec. 1950)”, 2009.

FAÍSCA, Alzira Scholz. **Entrevista concedida à Letícia Vieira**. Pesquisa “Trajetórias de Egressas do Ensino Secundário em Florianópolis (dec. 1950)”. 2011.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP, n. 1, p. 09-45, jan/jun, 2001.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. 3ª impressão. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **Retratos Sociológicos: disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTINI, Estela Maris. **Mulheres destinadas ao êxito: Trajetórias Escolares e Profissionais de Ex-alunas do Curso Científico do Colégio Coração de Jesus de Florianópolis (1949-1960)**. Dissertação: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Florianópolis, 2011.

MONTAGNER, Miguel Ângelo. **Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana**. In: Revista Sociologias. Porto Alegre, ano 9, nº. 17, jan/jun. 2007, p. 240-564.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização e do currículo no século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.