

**DOS “SUBALTERNOS” ÀS “ELITES”: CONTRIBUIÇÕES
ANTROPOLÓGICAS PARA AS REFLEXÕES SOBRE ESCOLAS DE
ELITE E ESCOLARIZAÇÃO DAS “ELITES” NO BRASIL**

**FROM THE “SUBALTERNS” TO THE “ELITES”: ANTHROPOLOGICAL
CONTRIBUTIONS TO REFLECTIONS ON ELITE SCHOOLS AND THE
SCHOOLING OF THE “ELITES” IN BRAZIL**

**DE LOS “SUBALTERNOS” A LAS “ÉLITES”: CONTRIBUCIONES
ANTROPOLÓGICAS A LAS REFLEXIONES SOBRE LAS ESCUELAS DE ÉLITE Y
LA ESCOLARIZACIÓN DE LAS “ÉLITES” EN BRASIL**

Leandro Augusto dos Remédios Costa¹, Sérgio César Corrêa Soares Muniz², Larissa Silva Abreu³

DOI: 10.54899/dcs.v23i87.4610

Recibido: 15/01/2026 | Aceptado: 09/02/2026 | Publicación en línea: 16/02/2026.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo a construção de um debate entre as perspectivas antropológicas de Laura Nader, Marilyn Strathern e Sherry Ortner e alguns trabalhos sobre “escolas de elite” e escolarização das “elites” no Brasil que mobilizam o modelo analítico de Pierre Bourdieu. O trabalho propõe a construção de um debate epistemológico entre contribuições recentes da antropologia — especialmente as perspectivas de Laura Nader, Marilyn Strathern e Sherry Ortner — e o modelo analítico da sociologia da educação desenvolvido por Pierre Bourdieu aplicado a pesquisas sobre “escolas de elite” e escolarização das “elites” no Brasil. O objetivo é explorar em que medida abordagens etnográficas e antropológicas, ainda pouco mobilizadas nesse campo específico de estudos, podem oferecer ferramentas analíticas capazes de ampliar a compreensão das dinâmicas que estruturam as relações entre famílias e instituições escolares. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter teórico-analítico, baseada em revisão bibliográfica crítica e análise interpretativa da literatura especializada.

Palavras-chave: Antropologia. Princípios Epistemológicos. Escolarização das Elites. Escolas de Elite.

ABSTRACT

This study aims to develop a debate between the anthropological perspectives of Laura Nader, Marilyn Strathern, and Sherry Ortner and a body of research on “elite schools” and the schooling of “elites” in Brazil that mobilizes Pierre Bourdieu’s analytical framework. The article proposes

¹ Doutor em Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, Maranhão, Brasil.
E-mail: leandroaugustocosta7@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8608-7252>

² Doutor em Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, Maranhão, Brasil.
E-mail: sccsmuniz@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-9639-7473>

³ Mestra em Psicologia, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, Maranhão, Brasil.
E-mail: larissa.abreu@gmail.com

the construction of an epistemological dialogue between recent contributions in anthropology — particularly the approaches of Laura Nader, Marilyn Strathern, and Sherry Ortner — and the analytical model of the sociology of education developed by Pierre Bourdieu as applied to studies on elite schools and elite schooling in Brazil. The objective is to explore the extent to which ethnographic and anthropological approaches, still seldom mobilized in this specific field of research, may offer analytical tools capable of broadening the understanding of the dynamics that structure the relationships between families and educational institutions. From a methodological standpoint, this is a qualitative study of a theoretical-analytical nature, based on a critical literature review and an interpretive analysis of specialized scholarship.

Keywords: Anthropology. Epistemological Principles. Schooling of The Elites. Elite Schools.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo construir un debate entre las perspectivas antropológicas de Laura Nader, Marilyn Strathern y Sherry Ortner y un conjunto de investigaciones sobre “escuelas de élite” y la escolarización de las “élites” en Brasil que movilizan el modelo analítico de Pierre Bourdieu. El artículo propone la construcción de un diálogo epistemológico entre aportes recientes de la antropología — especialmente las perspectivas de Laura Nader, Marilyn Strathern y Sherry Ortner — y el modelo analítico de la sociología de la educación desarrollado por Pierre Bourdieu, aplicado a estudios sobre escuelas de élite y escolarización de las élites en Brasil. El objetivo es explorar en qué medida los enfoques etnográficos y antropológicos, aún poco movilizados en este campo específico de estudios, pueden ofrecer herramientas analíticas capaces de ampliar la comprensión de las dinámicas que estructuran las relaciones entre las familias y las instituciones escolares. Desde el punto de vista metodológico, se trata de una investigación de enfoque cualitativo, de carácter teórico-analítico, basada en una revisión bibliográfica crítica y en un análisis interpretativo de la literatura especializada.

Palabras clave: Antropología. Principios Epistemológicos. Escolarización de las Élites. Escuelas de Élite.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Este artigo insere-se no debate contemporâneo sobre as relações entre famílias, escolarização e reprodução das desigualdades sociais. Parte-se do pressuposto de que as escolhas escolares das famílias constituem práticas socialmente estruturadas, articuladas a estratégias de reprodução e distinção, cuja compreensão exige o diálogo entre diferentes tradições teóricas das ciências sociais.

Nesse sentido, o trabalho propõe a construção de um debate epistemológico entre

contribuições recentes da antropologia — especialmente as perspectivas de Laura Nader, Marilyn Strathern e Sherry Ortner — e o modelo analítico da sociologia da educação desenvolvido por Pierre Bourdieu aplicado a pesquisas sobre “escolas de elite” e escolarização das “elites” no Brasil⁴. O objetivo é explorar em que medida abordagens etnográficas e antropológicas, ainda pouco mobilizadas nesse campo específico de estudos, podem oferecer ferramentas analíticas capazes de ampliar a compreensão das dinâmicas que estruturam as relações entre famílias e instituições escolares.

A literatura brasileira sobre escolarização e desigualdade tem demonstrado a centralidade das estratégias familiares na produção e manutenção de hierarquias educacionais; contudo, observa-se a necessidade de maior diversificação epistemológica e metodológica, incorporando perspectivas que enfatizem práticas, moralidades e lógicas locais de ação. Assim, busca-se investigar que tipo de diálogo é possível entre referenciais teóricos situados em tradições distintas, bem como identificar as contribuições específicas dessas autoras para a análise das escolhas escolares e das estratégias de reprodução de famílias situadas em posições sociais elevadas.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter teórico-analítico, baseada em revisão bibliográfica crítica e análise interpretativa da literatura especializada.

Para tanto, o artigo organiza-se da seguinte maneira: inicialmente, apresentam-se as principais contribuições teóricas de Strathern, Nader e Ortner; em seguida, discutem-se pesquisas brasileiras selecionadas sobre “escolas de elite” e escolarização das “elites”; por fim, realiza-se uma análise crítica desses trabalhos à luz das contribuições epistemológicas das autoras, apontando potencialidades e limites para o avanço das investigações sobre famílias e “escolas de elite” no Brasil.

⁴ A categoria “escolas de elite” não se refere aos estudantes destas escolas e sim as próprias escolas, ou seja, são escolas que estão no topo do espaço ou campo educacional (espaço social e simbólico, construído analiticamente). Estas escolas são hegemonicamente escolas privadas de alto custo, ou seja, que tem como público alvo famílias que podem arcar com mensalidades de alto valor econômico, muito acima das demais escolas, que estão localizadas (ou com algum de seus polos) nos bairros mais caros e prestigiosos da cidade. Em relação a categoria “elite”, pensamos ela aqui de modo relacional, ou seja, se refere a, ou seja, se refere a posições socialmente dominante em campos sociais específicos (CORADINI, 2010).

TRÊS PERSPECTIVAS ETNOGRÁFICO-ANTROPOLÓGICAS: LAURA NADER, MARILYN STRATHERN E SHERRY ORTNER

Neste primeiro tópico, apresentaremos os elementos mais relevantes para este trabalho que estão presentes nos textos: “Ethnography as theory” de Laura Nader (2011), a introdução do livro “O gênero da dádiva: problemas com mulheres e problemas com a sociedade Melanésia” de Marilyn Strathern (2006) e “Resistance and the problem of ethnographic refusal” de Sherry Ortner (1995). O que pretendemos é extrair desses textos é uma perspectiva epistemológica, no sentido de contribuições para reflexões sobre as próprias categorias de pesquisa ou dimensões de pesquisa pertinentes.

Começaremos pelo texto de Nader (2011) por entender ser o mais geral dentre os três. Para esta autora, a etnografia é um esforço teórico e nela está contida uma teoria da descrição. Todavia, o que tem caracterizado e, ao mesmo tempo, vem sendo a força motriz da antropologia e da produção etnográfica é a ausência de consenso teórico no interior da disciplina.

Diante desse dissenso teórico, a autora identifica um consenso não declarado que definia o que deveria ser o trabalho etnográfico: “deveríamos trabalhar em sociedades não-ocidentais, escrever sobre elas como se fossem entidades delimitadas, ignorar políticas de poder que incluíssem a presença colonial e imperial, ignorar semelhanças entre ‘nós e eles’...” (NADER, 2011. p.212).

Nessa perspectiva, o que define a antropologia não é sua heterodoxia teórica, mas sim esses elementos compartilhados e não declarados. Em seu texto, após situar alguns autores e “escolas” teóricas concorrentes presentes na história da antropologia, Nader (2011) retoma alguns autores que não se encaixaram em algum desses elementos do consenso antropológico.

O primeiro autor selecionado é James Mooney, com seu livro “The ghost-dance religion and the Sioux outbreak” de 1890. Mooney escreveu diretamente pessoas brancas em sua etnografia sobre indígenas, comparando-os e equiparando-os aos “nativos americanos” e, portanto, violando um dos consensos não declarados identificados por Nader (2011, p. 214): “etnografia é sobre o outro, não o outro entrelaçado com seus conquistadores, não sobre nós e eles”.

O segundo autor destacado pela autora é o antropólogo britânico Max Gluckman, sobretudo com a publicação “A análise da situação social na Zuluslândia moderna”, de 1940-42. Em sua etnografia Gluckman teria atacado o conceito de “tribo limitada”, por ter pensado a África

do Sul como uma sociedade única composta por grupos com culturas heterogêneas que se sobrepõe e interpenetram.

O terceiro autor recuperado por Nader (2011) é Gregory Bateson, com seu livro “Naven” de 1936. Nessa obra, Bateson descreve etnograficamente uma única cerimônia, entre os Iatmul, todavia, em cada capítulo a descrição é construída a partir de uma perspectiva teórica diferente.

Por fim a autora destaca, dentre outras contribuições de Edmund Leach, a perspectiva de que o mesmo padrão analítico aplicado ao “homem primitivo” deve ser aplicado ao “homem civilizado”. Este último aspecto é apropriado e desenvolvido pela autora em seu texto “Los de arriba: nuevos horizontes de la antropología” (1972), onde Nader afirma que nos Estados Unidos há poucos trabalhos de campo sobre as classes altas e elabora uma importante questão: “Qué pasaría si al reinventar la antropología, los antropólogos fuéramos a estudiar a los colonizadores, a la cultura del poder en lugar de la cultura de los que no tienen poder, a la cultura de la riqueza en lugar de la cultura de la pobreza?” (S/pag.). A autora interroga sobre a consequência de não ter estudado os “de cima” igual os “de baixo” para a teoria e a descrição etnográfica. Esta interrogação é extremamente pertinente para os propósitos deste artigo.

Dito isto, passaremos às contribuições de Strathern (2006) na introdução de seu livro “O gênero da dádiva: problemas com mulheres e problemas com a sociedade Melanésia”. Como o título indica, o texto tem como contexto a Melanésia, não apenas a sua pesquisa, mas também outras que foram realizadas no local.

Strathern (2006) começa criticando o “holismo das etnografias originais” que, com sua perspectiva monográfica, enfatizaram coerências internas que criaram “a sensação de conhecimento autônomo e de sua própria justificação” (STRATHERN, 2006. p.30). De acordo com a autora essas monografias não permitiam um exercício comparativo e talvez só uma perspectiva histórica possa estabelecer relações entre fenômenos fechados em si mesmos.

Todavia, a autora não se volta para a história, mas sim para uma questão epistemológica: “a análise como uma espécie de ficção conveniente ou controlada” (STRATHERN, 2006. p.31). Strathern afirma que busca revelar as complexidades do social buscando uma forma analítica que indique uma complexidade análoga, buscando com isso “um diálogo interno à linguagem de análise” (STRATHERN, 2006. p.32). Um pouco mais à frente em seu texto, a autora aprofunda essa reflexão epistemológica sobre a relação entre conceitos “nativos” e analíticos afirmando que busca “...mostrar a natureza contextualizada dos construtos nativos através da exposição contextualizada dos construtos analíticos. Isso exige que os próprios construtos analíticos sejam

situados na sociedade que os produziu” (STRATHERN, 2006. p.33).

Strathern (2006) busca tomar distância em relação aos construtos analíticos antropológicos a partir de um diálogo com as teorias feministas. A autora inicia por uma crítica a antinomia entre indivíduo e sociedade, sobretudo em seu uso para explicar sociedades não ocidentais, onde a sociedade é vista como modificadora e controladora do indivíduo (o que ela afirma não existir entre os melanésios).

A crítica à noção de sociedade vem do pensamento feminista, que classifica essa noção como um “artefato ideológico de uma categoria de pessoas que é muito menor do que a sociedade em cujo nome pretende falar” (STRATHERN, 2006. p. 55). Mas a contribuição do feminismo não se restringe a isso, antes avança para a preocupação de como as estruturas sociais, onde homens e mulheres estão sempre diferentemente situados, são perpetuadas com vantagens para os homens e desvantagens para as mulheres.

Por fim destaco a afirmação de Strathern de que a própria sociedade não é construída independente do gênero e de que a perspectiva feminista busca elucidar o alcance das ideias sobre gênero e das influências do gênero sobre as ideias em toda cultura ocidental visando descobrir a presença ou ausência da predominância masculina e revelar os fundamentos das relações de gênero nas instâncias sociais concretas.

Isto posto, passaremos ao terceiro texto selecionado, intitulado “Resistance and the problem of ethnographic refusal” de Sherry Ortner (1995). O texto de Ortner também está tratando de etnografia, mas a partir de um caso específico que são os estudos sobre resistência. Acredito e pretendo mostrar num tópico seguinte, que mesmo que o tema trabalhado seja o oposto (os subalternos) ao que será objeto das análises aqui (as elites) é possível extrair do texto da Ortner uma perspectiva epistemológica que permite construções analíticas em diferentes temáticas.

De acordo com Ortner (1995) a postura etnográfica é fundada em um compromisso com a densidade e a recusa etnográfica, que ela encontrou nos estudos sobre resistência, envolve uma recusa de densidade. A autora chama atenção para a ambiguidade da resistência e a ambivalência subjetiva dos atos de resistência, considerando que os grupos subalternos estão divididos internamente por idade, gênero, status, e as posições diferentes ocupadas pelos sujeitos implicam em perspectivas diferentes sobre uma dada situação.

Em seguida, Ortner (1995) trata do que ela chama da questão da “autenticidade” (não no sentido de pureza) dos grupos subalternos, no sentido de que esses grupos tem uma historicidade

endógena. Sobre a compreensão da “autenticidade política” ela afirma que:

Eles têm sua própria política – não apenas entre chefes e plebeus ou latifundiários e camponeses, mas dentro de todas as categorias locais de atrito e tensão: homens e mulheres, pais e filhos, idosos e jovens; conflitos de herança entre irmãos; lutas de sucessão e guerras de conquistas entre chefes; lutas pela primazia entre seitas religiosas; e assim por diante (ORTNER, 1995. p.177).

Além da a “autenticidade política” dos grupos subalternos, a autora fala de uma “cultura autêntica”, não meramente reativa, que precisa ser compreendida. Nesse contexto ela apresenta críticas às noções de cultura que homogeneizam, deshistoricizam e reificam as fronteiras dos grupos.

Para Ortner, as estruturas de dominação e exploração são simultaneamente materiais e culturais e os dominados, ao mesmo tempo que aceitam representações que sustentam sua dominação, mantêm tradições alternativas “autênticas”.

Ortner (1995) cita Spivak e outros autores de inspiração pós-estruturalista que, assim como ela, buscam inserir complexidade, ambiguidade e contradição para entender cultura e política. No entanto, ela afirma que a perspectiva pós-estruturalista de desessencializar o sujeito, buscando fugir do constructo ideológico do indivíduo livre e unificado, não consegue captar a agência humana, a capacidade de interpretar, avaliar, formular projetos e agir (nesse sentido, no pós-estruturalismo, os agentes desapareceriam completamente).

Por fim, destacar-se a afirmação de Ortner (1995) de que é necessário enfatizar etnograficamente a política interna dos grupos, a riqueza cultural e a subjetividade em relação aos dominados, sempre buscando as ambivalências e ambiguidades que emergem das articulações entre dominados e dominantes. Nesse sentido, a resistência para esta autora é mais do que oposição, é algo crítico e transformador. Para perceber isso é preciso analisar “a multiplicidade de projetos nos quais os seres sociais estão sempre engajados a multiplicidade de maneiras de alimentar esses projetos e de colidir uns com os outros” (ORTNER, 1995. p.191).

Tendo apresentado as reflexões dessas três autoras, a questão agora é a seguinte: que princípios epistemológicos é possível extrair desses três textos que possam transcender os temas de pesquisa analisados pelas autoras e apontar dimensões de análise para a temática das “escolas de elite” e escolarização das “elites”? Antes de responder a esta questão, apresentaremos no tópico seguinte os trabalhos selecionados sobre escolarização das “elites” e “escolas de elite” no Brasil.

AS RELAÇÕES ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA: ESCOLARIZAÇÃO DAS “ELITES” E “ESCOLAS DE ELITE” NO BRASIL⁵

Este segundo tópico traz uma aproximação bibliográfica com a temática das relações entre famílias e escola numa perspectiva sociológica, mas tratando especificamente de escolas escolarizações que podem ser classificadas como “de elite”.

O primeiro trabalho, de Zaia Brandão e Isabel Lellis (2003), intitulado “Elites acadêmicas e escolarização dos filhos”, é desenvolvido no contexto do Rio de Janeiro. De acordo com Brandão e Lellis o grupo estudado, por seu volume estrutural de capitais, tem “uma grande capacidade de ampliação e conversão de diferentes capitais” (BRANDÃO; LELLIS, 2003. p. 514). O elevado capital escolar desses pais-professores também permite que tenham “um acurado sentido do jogo no campo escolar”. Esse “senso do jogo” permite que essas elites acadêmicas tenham estratégias corretivas (diante de sinais de insucesso) e preventivas (investimento em atividades extra-escolares).

No tópico final do seu artigo, as autoras trazem uma importante contribuição para os propósitos deste trabalho. De acordo com Brandão e Lellis (2003), se referindo a obra de Bourdieu “A Distinção”, “as preferências culturais descritas por Bourdieu como sinais de ‘distinção’ na sociedade francesa dos anos de 1960 não parecem dar conta dos padrões de práticas culturais que traçamos...” (p. 522). Enquanto na França o consumo cultural das elites passava pela literatura, música clássica, arte erudita, entre os pais-professores brasileiros destacaram-se “a caminhada em áreas públicas de lazer, o cinema, ida a restaurantes com amigos, bem como reuniões (almoços) nos fins de semana na casa de familiares ou amigos” (BRANDÃO; LELLIS, 2003. p.522).

Na conclusão do seu texto as autoras afirmam a

impossibilidade de transferir resultados de pesquisa gerados em outros contextos sociais para o nosso caso, dada a diferença de padrões de consumo cultural. Neste sentido, nossa análise certamente terá que problematizar os princípios teórico-empíricos que regem as interpretações dos perfis dos *herdeiros*, pois Bourdieu emprega o conceito de cultura em uma perspectiva restrita, no sentido de práticas culturais e produtos simbólicos socialmente valorizados e preferencialmente ligados ao gosto “cultivado” e às práticas

⁵ Para trabalhos sobre “escolas de elite” a partir da realidade de São Luís (MA), ver os seguintes artigos escritos por um dos autores deste trabalho e publicados nesta mesma revista: 1) COSTA, Leandro Augusto dos Remédios. Três “escolas de elite” em São Luís (MA): histórias, trajetórias e distinção social. Revista Derecho y Cambio Social - DCS (ISSN: 2224-4131), no prelo (aceito para publicação em 2026). 2) COSTA, Leandro Augusto dos Remédios. Segregação socioespacial e segregação escolar: as “escolas de elite” no espaço urbano e escolar de São Luís (MA). Revista Derecho y Cambio Social - DCS (ISSN: 2224-4131), no prelo (aceito para publicação em 2026).

culturais eruditas (BRANDÃO; LELLIS, 2003. p. 524).

O segundo texto selecionado, intitulado é “Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão”, de Maria Alice Nogueira (2004). Caracterizando o grupo estudado, Nogueira afirma que os jovens frequentaram escolarização básica na rede privada, mais da metade reprovou alguma vez em sua escolarização básica, quatro jovens passaram por supletivos, menos da metade entrou na universidade em idade escolar ou antes dela. Os jovens ingressam no ensino superior, mesmo com tentativas frustradas e auxílio de cursinho, optam por instituições privadas de ensino superior e, dos três quartos que tentaram, não obtiveram aprovação na UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais). A orientação dominante quanto à escolha do ensino superior é para cursos ligados ao mundo dos negócios, principalmente Administração (mais da metade escolheu esse curso), mas também Publicidade e Propaganda e Relações Públicas.

As justificativas dadas pelos jovens para escolha do curso de Administração passam tanto pela ideia da fraca exigência acadêmica do curso, quanto pela maleabilidade do curso quanto à atividade profissional futura. De acordo com Nogueira, “as inclinações, preferências, disposições... não podem ser concebidas independentemente das condições de existência” (p. 140), bem como não podem ser pensadas “independentemente dos mecanismos que levam à reprodução das posições sociais mediante a propensão dos sujeitos a se orientarem no espaço social” (NOGUEIRA, 2004. p. 140).

Nas entrevistas, os jovens manifestam ao mesmo tempo um despreço pelo universo escolar e um interesse apaixonado pelo mundo empresarial. Dos 25 filhos de empresários, 17 conciliavam estudos com atividades profissionais remuneradas. Explicando essa relação, a autora afirma que

Como seus pais, eles vivem, portanto, uma contradição interna entre, de um lado, a descrença no poder do diploma e, de outro, o reconhecimento de seu valor simbólico; contradição essa que não favorece a constituição de uma relação positiva e pessoal do jovem com a escola e não trabalha pela criação de um gosto pela escola ou pelo interesse por aquilo que lá é ensinado. (NOGUEIRA, 2004.p.143)

Isto posto, passaremos ao artigo intitulado “A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas do Rio de Janeiro”, terceiro texto selecionado, escrito em conjunto por Zaia Brandão, Diana Mandelert e Lucília de Paula (2005). Trata-se de uma pesquisa com alunos da 8ª série de duas escolas privadas prestigiosas do Rio de Janeiro.

Logo nas primeiras palavras após a introdução do texto, as autoras referem-se a expressam

“mundo natal”, de Bourdieu, afirmando que esta trata do ambiente de socialização primária. Em seguida elas passam a descrever o grupo analisado afirmando se tratar de famílias nucleares, em que os jovens residem em sua maioria com pai e mãe, havendo forte presença dos pais no cotidiano (proximidade física, trocas simbólicas), o que é relevante “para a transmissão e ampliação da estrutura e volume de capitais acumulados pela família” bem como “proporciona o gosto por atividades comuns e a frequência a determinados campos no espaço social, que reforçam as condições de transmissão da herança cultural e a constituição do habitus de classe entre jovens” (BRANDÃO; MANDELERT; PAULA, 2005. p.750).

Ainda descrevendo as características do grupo estudado, as autoras afirmam que a maioria dos alunos nunca estudou em escola pública, quase metade nunca mudou de escola e a maioria nunca repetiu o ano. Essa escolaridade sem rupturas é fruto das estratégias conjugadas da família e da escola. Todavia, as famílias têm alternativas que mascaram possíveis fracassos escolares, como transferência da escola, professores particulares, terapia. São famílias em que a maioria dos pais possuem curso superior e pós-graduação, os alunos dedicam tempo ao estudo, dispõe de recursos paraescolares, internet, biblioteca em casa, leitura diária dos pais de revistas e jornais etc. As autoras entendem que as famílias possuem tanto capital cultural objetivado quanto um capital informacional que “funciona como uma dimensão da estrutura do capital cultural, alterando as formas de vida dos grupos e das famílias” (BRANDÃO; MANDELERT; PAULA, 2005. p.754).

Brandão, Mandelert e De Paula (2005) afirmam ainda que a maioria dos alunos tem bom conhecimento de inglês, realiza viagens internacionais, principalmente para Europa, Estados Unidos, Canadá e em menor grau para América Latina e Caribe, utilizam-se de internet, novas tecnologias de informação, preferem livros de ficção. Suas atividades culturais preferidas são cinema, esporte, show de música, havendo uma baixa frequência a museus, salas de teatro e música erudita.

No que tange à relação com a escola, os alunos afirmam fazerem amigos, sentirem-se à vontade, se relacionarem bem com os professores que são vistos como interessados em sua aprendizagem. Os professores são experientes (mais de 40 anos de idade e mais de 16 anos formados) e consideram seu salário acima da média da categoria.

Na conclusão do artigo, as autoras afirmam que por meio de “estratégias educativas e escolares próprias das elites”, as famílias, que possuem elevado capital escolar, somam capital simbólico à formação escolar dos seus filhos, garantem aproximação de diferentes setores das

elites à escola e “potencializam a aquisição de novas formas de capital” (BRANDÃO; MANDELERT; PAULA, 2005. p.757). Nas palavras das autoras temos que “Esses dois tipos de capital – simbólico e social – funcionariam como ‘curingas’ que ampliam as condições de sucesso no jogo social, tornando-se valiosos componentes na estrutura e volume de capital dos agentes” (BRANDÃO; MANDELERT; PAULA, 2005. p.757).

Assim, uma “circularidade virtuosa” se forma quando as condições materiais das instalações dessas escolas, o projeto político-pedagógico que implementam e, a qualidade e experiência dos profissionais que elas recrutam vêm garantindo a fidelidade de uma clientela, potencialmente ideal, para reproduzir o selo de excelência acadêmica com que se distinguem no cenário educacional brasileiro (BRANDÃO; MANDELERT; PAULA, 2005. p.757-758).

O quarto texto selecionado tem como título “Contextos institucionais e escolarização: uma hipótese de classificação das escolas privadas de educação básica”, escrito por Cynhia Paes de Carvalho (2006). No trabalho a autora parte de 204 escolas frequentadas por 207 graduandos dos cursos de direito e engenharia elétrica da PUC-RJ.

De acordo com Carvalho (2006), a análise dos históricos escolares na graduação indicou uma relação entre o rendimento no ensino superior e a escola frequentada no ensino básico. Estas últimas eram majoritariamente privadas (75%) e cerca de 90% dos percursos foram realizados somente em escolas privadas.

No que tange a essas escolas, a autora afirma a necessidade de analisar a história dessa rede privada de ensino, sua heterogeneidade, seus interesses e grupos, suas interações e disputas por poder e posições. Carvalho (2006) afirma que poderia interpretar essa dinâmica como um campo, todavia opta por classificar como um mercado escolar. Diante disso, a autora busca construir uma tipologia, no sentido weberiano, das escolas da rede privada de ensino no Rio de Janeiro.

Das 158 escolas privadas encontradas, 108 ficavam na cidade do Rio de Janeiro e 70 na zona sul ou Barra da Tijuca. A localização ou a infraestrutura não serviram como elementos de diferenciação entre as escolas, já que eram muito semelhantes nestes aspectos. 37 escolas concentravam a maioria dos graduandos, sendo que destas foram selecionadas 11 que concentravam mais de cinco estudantes.

Das 11 escolas, cinco são confessionais e seis leigas. A autora elabora a seguinte tipologia: a) empreendimentos institucionais: são escolas confessionais tradicionais mantidas por uma instituição religiosa com formação baseada em valores humanistas ou religiosos, buscam

excelência acadêmica, possuem um corpo docente antigo e tradicional e aprovam seus alunos para os vestibulares mais concorridos; b) empresas educacionais: são escolas “leigas” que tem uma empresa privada como mantenedora (que via de regra possui várias filiais), possuem modernos recursos e instrumentos pedagógicos e em seu discurso apresentam as ideias de excelência no ensino, flexibilidade e atendimento personalizado; c) empreendimentos pedagógicos: surgem de educadores ou pais, são laicas, organizam-se em torno de um ideal pedagógico; buscam o êxito no vestibular, adotam um ideal pedagógico construtivista e buscam preparar os alunos para os desafios do mundo globalizado.

Carvalho (2006) também elabora uma tipologia para descrever os tipos de escolarização no ensino fundamental e no ensino médio: a) frequência de três anos ou mais em empreendimentos institucionais; b) frequência de três anos ou mais em empresas educacionais; c) frequência de três anos ou mais em empreendimentos pedagógicos; d) trajetórias escolares mistas.

Por fim, a autora afirma que “atalhos” são utilizados para conclusão do ensino médio, ou seja, usos de modalidades alternativas ao ensino regular. A maioria das escolas que ofertam essas modalidades de ensino (supletivos, sistema de créditos etc.) são empresas educacionais. Carvalho (2006) afirma que isso se deve a aprovação no vestibular e antecipação da conclusão do ensino médio, ou ao fracasso escolar, ou a problemas financeiros, ou a retorno de intercâmbio no meio do ano letivo ou a mudança de residência. Essas “estratégias compensatórias”, diz a autora, podem explicar a quase inexistência de evidências inequívocas de fracasso escolar.

O quinto e último trabalho apresentado aqui foi escrito por Graziela Perosa (2008) e intitula-se “Educação diferenciada e trajetórias profissionais femininas”. A autora busca analisar as estratégias de famílias de dirigentes paulistas em relação à educação escolar de suas filhas no interior do debate sobre o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais.

Buscando demonstrar “como a educação efetivamente contribuiu para a incorporação de disposições femininas diferenciadas” (p.54), Perosa (2008) afirma que a despeito da “violência simbólica operada pela educação” (p.55), busca entender como essas disposições interagiram com modificações mais amplas no período histórico em questão.

Perosa (2008) afirma que a partir de 1950 o “espaço da ‘boa educação’ para meninas diversifica-se”. Diante disso a autora analisa três colégios femininos: a Escola 1 recebia a elite agrária paulista, com famílias predominantemente da segunda geração de proprietários rurais que possuíam ensino superior; a Escola 2 atendia famílias mais heterogêneas, com um capital

econômico mais recente e com pais na primeira geração de proprietários rurais e com ensino superior; a Escola 3 recebia uma fração mais nova e mais urbana dos grupos dominantes, de profissionais liberais na segunda geração, e “com uma história de ascensão social mais ligada à posse de elevado capital cultural” (PEROSA, 2008. p.56).

Buscando sair de um nível mais macro e entrar em casos mais específicos, Perosa (2008) seleciona “algumas trajetórias individuais” (p.60). Não repetirei aqui as características das três entrevistadas, apenas indicarei as “variáveis” que a autora selecionou para realizar sua análise: profissão dos avôs, profissão e escolarização dos pais, tipo de escola frequentada pela entrevistada, profissão da entrevistada, casamento e características do conjugue (escolarização e profissão), e viagens internacionais.

Como conclusão, a autora enfatiza o ajustamento entre as famílias e a escola. Em suas palavras temos que “o peso da escola privada para os grupos intermediários e dominantes reforça ainda mais a possibilidade de que tais estabelecimentos de ensino funcionem de maneira altamente ajustada às expectativas das famílias” (PEROSA, 2008, p.65), o que leva a autora a inferir que essas escolas contribuam significativamente para a reprodução de privilégios.

DOS PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS CONSTRUÍDOS À EPISTEMOLOGIA DOS TRABALHOS SELECIONADOS

Após apresentar as principais discussões nos cinco trabalhos selecionados, cabe analisar criticamente esses trabalhos a partir dos princípios epistemológicos que foram extraídos dos textos de Nader (2011), Strathern (2006) e Ortner (1995). Para fins de compreensão vale pontuar que foram 8 os princípios epistemológicos extraídos dos trabalhos dessas três autoras, sendo os princípios 1 e 2 retirados de Nader (2011), os princípios 3 e 4 extraídos de Strathern (2006) e os princípios 5, 6, 7 e 8 deduzidos de Ortner (1995).

Os oito princípios epistemológicos são: 1) pensar os grupos estudados em suas relações com outros grupos; 2) a descrição etnográfica está imbricada com a teoria que a orienta; 3) situar os construtos analíticos na sociedade em que foram produzidos para refletir sobre os construtos nativos também contextualizando-os; 4) a estrutura social deve ser entendida na sua dimensão de produtora de desigualdades de gênero nas diferentes instâncias sociais; 5) considerar, sobre o grupo estudado, suas ambiguidades, ambivalências subjetivas e divisões internas de acordo com as diferentes características sociais (idade, gênero, status, posições) consideradas; 6) entender a

história endógena e as categorias locais de conflito e tensão, ou seja, as disputas “políticas” internas ao grupo estudado; 7) inserir complexidade, ambiguidade e contradição para entender as dimensões da cultura e da política; 8) buscar desessencializar o sujeito, fugindo da perspectiva ideológica do sujeito livre e unificado, e ainda assim captar sua agência.

Tendo relembado os princípios epistemológicos, já é possível passar a análise dos artigos seguindo a mesma ordem em que foram apresentados. Começando pelo texto de Brandão e Lellis (2003) sobre “elites” acadêmicas do Rio de Janeiro. As autoras produzem um pensamento relacional na medida em que o grupo estudado é pensado na relação entre si mas também em relação aos demais professores brasileiros por meio de estatísticas nacionais sobre titulação e estratificação socioeconômica. Elas também pensam a história do grupo estudado quando levam em conta as categorias socioprofissionais dos pais e dos avós para pensar a posição social que as famílias têm ocupado. Além disso, apresentam um sujeito desessencializado quando apresentam tanto o peso de suas características sociais (o *habitus* e os capitais do grupo estudado) quanto suas agências por meio da noção de estratégia, sobretudo as “estratégias preventivas” identificadas. Também é possível observar que as autoras situam a noção de cultura do Bourdieu no contexto francês em que foi pensada mostrando não é possível pensá-la da mesma forma para o contexto brasileiro.

Esses elementos estão alinhados a alguns dos princípios epistemológicos elencados. Por outro lado, as autoras não mostram conflitos, ambivalências ou ambiguidades no interior da “elite” acadêmica, o que pode contribuir para que esse grupo seja retratado como homogêneo, completamente coerente e estável (como foram retratados grupos “não ocidentais” por muitas escolas antropológicas, especialmente no contexto da antropologia clássica ou moderna). Além disso, os elementos estruturantes para compreensão desse grupo são suas características econômicas e culturais, não havendo nenhuma reflexão sobre a produção da desigualdade de gênero.

O segundo texto é o de Nogueira (2004) sobre as elites econômicas de Minas Gerais. Tal como as autoras anteriores, Nogueira foge de um sujeito essencializado relacionando características sociais com agências. Todavia, diferente do trabalho anterior, esta autora indica ao menos uma relação de ambiguidade ou contradição dos filhos das elites econômicas com a escola ou com a cultura escolar. Outro mérito da autora é que, ainda que de forma residual, aparecem os construtos “nativos” em relação à escolha do ensino superior. Do ponto de vista negativo, temos que a autora não pensa o grupo analisado historicamente, não coloca em seu texto a relação desse

grupo com outros grupos, não apresenta divisões, conflitos ou contradições internas ao grupo estudado e não leva em conta o peso das desigualdades de gênero para a elite econômica.

Passando para o texto de Brandão, Mandelert e Paula (2005) sobre duas escolas privadas prestigiosas do Rio de Janeiro. Em relação aos dois trabalhos anteriores, esse trabalho tem uma diferença importante: as autoras realizam observação direta, tendo em vista que trabalham a partir de um grupo que está reunido no mesmo espaço, o da escola (que é lócus de diferentes elites – econômicas, intelectuais, artísticas etc). Vale afirmar que ainda que as autoras tenham realizado observação direta e tenham realizado uma boa descrição das características do grupo estudado, não há no trabalho uma observação etnográfica. Positivamente, posso afirmar que, tal como as outras autoras, elas conseguem pensar um sujeito não essencializado levando em conta suas características sociais e suas agências. Em relação à cultura, também chegam a características diferentes daquelas que Bourdieu caracterizou a elite cultural francesa, tal como vimos em relação ao trabalho de Brandão e Lellis. Negativamente, em relação aos princípios epistemológicos que são o parâmetro, as autoras não indicam disputas internas ou contradições no grupo, dando a aparência de homogeneidade. O grupo também não é posto em relação aos demais da cidade⁶ (como outras escolas privadas ou públicas) e não há nenhuma perspectiva que nos mostre a história das escolas ou das famílias.

O trabalho de Carvalho (2006), por sua vez, trata da rede privada de educação básica do Rio de Janeiro. A autora tem o mérito de por as escolas em relação entre si e de elaborar características que diferenciam “grupos” de escolas entre si, o que permite pensar também diferentes “trajetórias” escolares possíveis. As estratégias compensatórias e os “atalhos” para conclusão do ensino médio apresentados pela autora indicam que ela está preocupada com a agência dos sujeitos, no entanto a ausência de características sociais e posições sociais dos agentes (que vimos nas outras autoras) pode levar à interpretação de que a autora pensa os sujeitos como livres e racionais sem nenhuma “determinação” da estrutura social. Além disso, a autora apenas afirma que seria necessária uma abordagem histórica sobre a rede de ensino privada, mas não a faz, bem como não pensa sobre como as desigualdades de gênero pesam ou estruturam as divisões entre as escolas e entre as “trajetórias” possíveis.

Por fim, resta o trabalho de Perosa (2008) sobre a educação das filhas de dirigentes paulistas. Começarei pelo fato de que a autora é a única a levar em conta o gênero como elemento

⁶ Ainda que isto esteja implícito no trabalho, tendo em vista que as autoras estão pensando grupos privilegiados em escolas privilegiadas numa situação singular em relação às demais escolas e grupos. Os grupos desprivilegiados têm sido amplamente estudados pela sociologia da educação.

estruturante da vida social, tanto quanto os elementos econômico e cultural. A autora também realiza observação direta dos espaços escolares, combinando-a com a aplicação de questionários, a realização de entrevistas, análise fatorial, exame de fotografias e publicações internas das escolas e análise histórica. As escolas são pensadas uma em relação à outra, bem como as famílias pensadas na relação entre si levando em conta suas características sociais. Combinando esses aspectos com a análise das escolhas das pesquisadas a autora consegue produzir uma análise desessencializada, combinando características sociais determinantes para ação e à agência dos sujeitos. Nas entrevistas a autora encontra e aponta ambivalências subjetivas e ambiguidades, apontando inclusive diferenças internas no grupo dos dirigentes paulistas de acordo com suas características sociais e escolas escolhidas para suas filhas. Vale ressaltar que, apesar da observação direta, não é possível identificar no texto uma perspectiva etnográfica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaríamos de iniciar as considerações finais deste trabalho dialogando com Ortner (1995). No primeiro tópico deste trabalho vimos que essa autora identifica o que ela chama de “recusa etnográfica” nos estudos sobre resistência. Nesse mesmo sentido e diante da breve revisão bibliográfica realizada neste trabalho, é possível afirmar que também há uma recusa etnográfica nos estudos sobre escolarização das “elites” e “escolas de elite”.

No entanto, é válido pontuar que Nader (1972) chamou atenção para a dificuldade de acesso como um dos obstáculos que caracteriza os estudos sobre os “de cima” ou grupos dominantes nos Estados Unidos.

No caso brasileiro as pesquisadoras Almeida, Moschkovich e Polaz (2012), tratando de pesquisas etnográficas sobre processos de socialização e escolarização dos grupos dominantes, encontram uma configuração semelhante ao contexto estadunidense. Essas autoras afirmam que as dificuldades na realização da pesquisa resultam do caráter controlado e reservado dos espaços onde se desenvolvem os processos de socialização das crianças oriundas dos grupos privilegiados. Esses grupos geralmente mantêm seus filhos na escola num turno e em diferentes atividades noutro turno, como língua estrangeira, esporte, arte marcial, artes, clubes etc.

É preciso ter acesso a esses espaços para discutir os modos de vida e os padrões de interação desses grupos, tendo em vista de que nesses espaços de socialização que essas crianças aprendem competências, habilidades e sensibilidades necessárias para ocupar posições

dominantes, além de serem espaços onde as pessoas se encontram e estabelecem relações mais ou menos duráveis (ALMEIDA; MOSCHKIVICH; POLAZ, 2012).

No que se refere às escolas privadas, as autoras afirmam que suas experiências de campo mostram que os diretores das escolas não se sentem à vontade para permitir sozinhos a presença ou não de pesquisadores, o que tem uma relação com a concorrência que tais escolas se inserem, bem como com o alto investimento na construção de uma imagem, tendendo a aceitar o pesquisador somente com a garantia de que as informações não prejudicarão a imagem da escola.

Esse quadro produz efeitos sobre a negociação da presença do pesquisador nesses espaços. A própria identidade do pesquisador, como ele será percebido, também é negociada, sendo fundamental para se estabelecer ou não relações de confiança com os outros. Nesse sentido, obter autorização para pesquisa depende das indicações, das referências que o pesquisador pode mobilizar, ou seja, depende, além das autorizações formais, de relações pessoais (ALMEIDA; MOSCHKIVICH; POLAZ, 2012).

Esse contexto brasileiro explica, ao menos em parte, que a recusa etnográfica nos trabalhos sobre escolarização e escolas de elite está ligada às dificuldades de acesso. No entanto há mais do que isso, pois como vimos, mesmo nos trabalhos de Brandão, Mandelert e Paula (2005) e de Perosa (2008), únicos que se utilizam de observação direta, não há uma perspectiva etnográfica. E acredito que, como vimos em Ortner (1995), uma perspectiva etnográfica faria que os trabalhos ganhassem em densidade. Mas em que aspecto?

Uma perspectiva etnográfica nos permitiria apreender as categorias “nativas” das diferentes “elites” (econômicas, acadêmicas, políticas etc). Cabe esclarecer que o que está em jogo nos cinco trabalhos analisados, todos de inspiração bourdiana, é compreender como as diferentes “elites” se reproduzem socialmente, ou seja, como reproduzem suas posições dominantes e, portanto, como a partir disso contribuem para a reprodução da desigualdade social. E isso esses trabalhos fazem muito bem. Uma perspectiva etnográfica nos permitirá compreender, para além desse processo, quais as lógicas, os pontos de vista, as justificativas, as performances, os sentidos etc., que efetivamente guiam os diferentes grupos dominantes nos diferentes domínios da vida social. Seria uma forma de recriar textualmente o mundo dessas elites sem reduzir ou compartimentalizar a diversidade da experiência cotidiana (MELLO, 2017).

Pensando de forma geral nas relações família e escola, uma perspectiva etnográfica possibilitaria não tomar como dado o ponto de vista das diferentes “elites” sobre suas lógicas familiares. O que quero por em questão é se a lógica familiar observada é efetivamente a

concepção ocidental de família com base na consanguinidade ou mesmo se a família “burguesa” reproduz as lógicas ocidentais do individualismo. Seria também outra forma, além da análise da reprodução da desigualdade, de partir do estudo de indivíduos e suas famílias para reflexões mais amplas como a própria concepção de família.

Por outro lado, uma perspectiva etnográfica permitiria apreender tanto as lógicas que efetivamente movimentam o interior do espaço escolar (para além da perspectiva pedagógica oficial e das justificativas oficiais), pensando os pontos de vista dos diferentes agentes inseridos nesse espaço, quanto como operam os construtos “nativos” das famílias na escolha da escola. Ou seja, permitiria apreender uma multiplicidade de agentes e sentidos (SILVA, 2017). Se tomarmos a escola como essa instituição ocidental “importada”, facilmente seríamos levados a buscar tanto uma lógica escolar no interior da escola quanto uma lógica escolar que oriente as famílias na escolha da escola. A questão que poderíamos responder etnograficamente a partir dos construtos “nativos”, e que não pode ser pressuposta, é quais as lógicas que efetivamente operam no interior da escola e na escolha da escola.

Strathern (2006) chamou atenção que não apenas os construtos “nativos” precisam ser contextualizados, mas também os construtos analíticos precisam ser situados na sociedade em que foram produzidos. No caso dos cinco trabalhos analisados, é preciso refletir epistemologicamente sobre as categorias de Bourdieu que foram mobilizadas.

Não teremos espaço para aprofundar essa discussão nestas considerações finais, mas a questão que a perspectiva de Strathern (2006) nos faz levantar é: considerando que as categorias de campo, habitus e capital foram produzidas e utilizadas no contexto francês, que elementos dessas noções devem ao seu contexto de produção e, portanto, precisam ser relativizados para serem pertinentes no contexto brasileiro? Não responderemos essa questão nesse trabalho, mas sem dúvida é uma questão extremamente pertinente para as pesquisas brasileiras que utilizam o modelo bourdiano.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Maria F.; MOSCHKOVICH, Marília; POLAZ, Karen. **Pesquisando os grupos dominantes: notas de pesquisa sobre acesso a informações**. R PosCiSoc, v.9, n.17, jan/jun, 2012.
- BRANDÃO, Zaia; MANDELERT, Diana; PAULA, Lucília de. **A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 747-758, set./dez. 2005.

BRANDÃO, Zaia; LELLIS, Isabel. **Elites acadêmicas e escolarização dos filhos**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 509-526, agosto 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

CARVALHO, Cynthia Paes de. **Contextos institucionais e escolarização: uma hipótese de classificação das escolas da rede privada de educação básica**. *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 31 jan./abr. 2006.

CORADINI, Odaci Luiz. **Titulação escolar, condição de “elite” e posição social**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p. 135–150, jan./abr. 2010.

COSTA, Leandro Augusto dos Remédios. **Três “escolas de elite” em São Luís (MA): histórias, trajetórias e distinção social**. *Revista Derecho y Cambio Social - DCS* (ISSN: 2224-4131), no prelo (aceito para publicação em 2026).

_____. **Segregação socioespacial e segregação escolar: as “escolas de elite” no espaço urbano e escolar de São Luís (MA)**. *Revista Derecho y Cambio Social - DCS* (ISSN: 2224-4131), no prelo (aceito para publicação em 2026).

MELLO, Cecília Campello do Amaral. **Quatro ecologias afroindígenas**. In: *R@U*, 9 (2), jul./dez. 2017: 29-41.

http://www.rau.ufscar.br/wpcontent/uploads/2017/12/01_Cec%C3%ADlia_Campello.pdf

NADER, Laura. **Ethnography as theory**. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, n.1, p. 211–219, 2011. Disponível: <https://www.haujournal.org/index.php/hau/article/view/hau1.1.008>

_____. **“Los de arriba”: Nuevos horizontes de la antropología. Clásicos y Contemporáneos en Antropología**, CIESAS-UAM-UIA REINVENTING ANTHROPOLOGY (Dell Hymes ed.). New York : Pantheon Books, 1972.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão**. Maio /Jun /Jul /Ago 2004 No 26.

_____. **“Teses e dissertações sobre a relação família-escola no Brasil (1997-2011): um estado do conhecimento”**. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

ORTNER, Sherry. B. **Resistance and the Problem of Ethnographic Refusal**. *Comparative Studies in Society and History*, Vol. 37, No. 1 (Jan., 1995), pp. 173-193. Disponível em: https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/FA6036F289A7197C32DF8F3FEFFD7102/S0010417500019587a.pdf/resistance_and_the_problem_of_ethnographic_refusal.pdf

PEROSA, Graziela. **Educação diferenciada e trajetórias profissionais femininas**. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 20, n. 1. 2008.

SILVA, Tiago Lemões da. **De vidas infames à máquina de guerra: etnografia de uma luta por direitos. Tese (doutorado)**. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017. (Introdução, capítulos 2, 5 e 6).

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172916/001060368.pdf?sequence=1>

STRATHERN, Marilyn. **O Gênero da dádiva. Problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2006. Introdução – p. 27-77.