

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Carolina Ferrucci Monção

Escolha de instituições de educação superior e carreiras:  
um estudo sobre o que pretendem estudantes de grupos sociais privilegiados

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo  
2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Carolina Ferrucci Monção

Escolha de instituições de educação superior e carreiras:  
um estudo sobre o que pretendem estudantes de grupos sociais privilegiados

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Leda Maria de Oliveira Rodrigues.

São Paulo  
2009

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

Dedico este trabalho à memória de minha mãe, grande amiga e primeira professora, com quem aprendi, nas palavras de Clarice, o que ela “nem sonhava em me ensinar”.

## **Agradecimentos**

Agradeço sinceramente...

Ao principal responsável por minha singela audácia, meu pai. Por seus ensinamentos de amor aos discos e aos livros, por acompanhar meus passos e por confiar em minhas decisões.

À minha grande irmã, Maria Rosa, pela ternura e delicadeza que transformaram alguns momentos árduos em momentos de calma.

À minha professora orientadora, Professora Doutora Leda Maria de Oliveira Rodrigues, por sua amizade, por ter respeitado meus momentos de quietude e por ter sempre demonstrado competência e compromisso profissional.

Aos professores e colegas do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, com carinho especial aos amigos Lílian, Rogério, Lívia e Ricardo que mais de perto acompanharam os passos de meu trabalho e muito contribuíram para sua concretização. À Betinha, por sua simpatia e responsabilidade.

Às professoras da banca, Professora Doutora Alda Junqueira Marin e Professora Doutora Rosário S. Genta Lugli pela cuidadosa leitura que demonstraram ter realizado deste trabalho e, principalmente, pelas relevantes contribuições no exame de qualificação.

Aos primos, tios e irmã caçula, Maria Isabel, pela compreensão das muitas ausências necessárias.

Aos meus avós, Rosalia e Orlando, que com muito carinho me acolheram e me fizeram acreditar que é sempre possível.

À amiga Ana, pelo carinho de sempre e por ter sido uma das primeiras pessoas a me incentivar nesta caminhada.

Agradeço a grande e antiga amizade de Mariana e Erika, que mesmo de longe, souberam amenizar meus momentos mais angustiantes.

Especialmente, aos grandes amigos, Patrícia, Renê, Mikio, Diane, Erisana, Davi, Luciana, Marcos, Gilmar, Guilherme e Eric pela presença constante acompanhada de carinho, zelo e grande apoio.

Às companheiras de casa e dúvidas, Priscila e Lina, pela paciência e amizade que demonstraram no tempo de convivência que coincide com o tempo de realização deste trabalho.

À grande menina Giovana pela presença reconfortante nos momentos finais deste trabalho.

Ao grande amigo Gabriel pelo incentivo desde sempre e, sobretudo, por ter se sentado ao meu lado e ajudado a concretizar este trabalho quando tudo pareceu impossível. Agradeço, com muito carinho, a companhia tranquila e sorridente de Carla e por sua compreensão em muitos momentos.

E, finalmente, agradeço à Wilma pelos momentos de reflexões acadêmicas e pessoais que me fizeram descobrir que o desfecho é possibilidade de novos começos!

## **Resumo**

MONÇÃO, Carolina Ferrucci. 2009. **Escolha de instituições de educação superior e carreiras: um estudo sobre o que pretendem estudantes de grupos sociais privilegiados.** Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Este trabalho apresenta os caminhos e os resultados de uma investigação sobre as escolhas pretendidas por estudantes oriundos de grupos sociais privilegiados do município de Mogi das Cruzes (SP) em relação à educação superior: instituições e carreiras. O objetivo central da pesquisa, baseado, sobretudo nas noções de posição social, capital econômico e capital cultural de Pierre Bourdieu, constituiu-se em relacionar as práticas culturais de concluintes do nível médio de educação de escolas de altas mensalidades às suas intenções a respeito da escolha de instituições e de carreiras na educação superior. Para atingir tal objetivo foram selecionadas as três escolas que cobravam as mais altas mensalidades no nível médio da educação básica no referido município. Após contato com as escolas, duas delas aceitaram que seus estudantes respondessem ao instrumento de coleta de informações: um questionário elaborado para este fim específico. O questionário continha 74 questões entre objetivas e discursivas e foi respondido por 77 estudantes das duas escolas no ano de 2008. A análise dos resultados consistiu em quantificar as práticas culturais dos estudantes - conhecimento de museus, realização de atividades físicas, fluência em língua estrangeira, domínio de informática, cursos de arte, habilidades com instrumento musical, viagem internacional - e relacioná-las às intenções dos mesmos sobre a educação superior. Entre os 77 sujeitos envolvidos nesta investigação, 75 afirmaram ter intenção de cursar o nível superior. Os resultados encontrados sobre nível de formação e ocupação dos pais, renda familiar, tipos de investimentos nas práticas culturais citadas anteriormente sinalizam para a possibilidade de tais estudantes pertencerem a grupos sociais privilegiados não apenas economicamente. Os resultados apontam também o fato de que a diversidade de práticas culturais realizadas pelos estudantes se relaciona a uma maior amplitude de opções quanto às instituições pretendidas.

**Palavras-chave:** educação superior, escolha, instituições públicas e privadas, carreiras, capital cultural.

## **Abstract**

MONÇÃO, Carolina Ferrucci. 2009. **The choice of college and career: a study about what students from privileged social groups intend.** Master Dissertation. Pontificia Universidade Catolica de Sao Paulo.

This work points out the ways and results of an investigation about the choices intended by students from privileged social groups of Mogi das Cruzes (SP) towards superior education: institutions and careers. The main objective of the research, over all based on Pierre Bourdieu's notions of social position, economical and cultural capital, has related the cultural practices of students who are finishing high school at expensive schools to their intentions of choice of institutions and careers at college. In order to reach this objective, three schools that charged the highest high school fees at the referred municipal district were selected. After contacting the schools, two of them accepted that their students answered the instrument of data collect, a questionnaire elaborated for this specific purpose. The questionnaire had 74 objective and subjective questions and it was answered by 77 students from the two schools in 2008. The analysis of the results quantified the students' cultural practices – museums visits, physical activities developed by them, foreign language fluency, informatics knowledge, arts courses, musical instruments abilities, international trips – and related them to these students' intentions of going to college. 75 out of 77 subjects involved on this investigation stated their intentions to go to college. The results about parental formation and occupation, family income, types of investments on the cultural practices cited above mark the possibility of these students being part of privileged social groups not only through an economical point of view. The results also point out the fact that the various practices accomplished by the students are related to a vast series of options towards the intended institutions.

**Key words:** superior education, choice, public and private institutions, career, cultural capital.

## Sumário

Introdução	12
Capítulo 1 - Conjuntura política da educação superior e aprofundamento de conceitos	18
2.3 Neoliberalismo e o fortalecimento do setor privado na educação: apontamentos sobre	18
1.2 As práticas sociais e sua vinculação à posição social	24
1.3 Contribuições de outros autores: resultados de pesquisas	30
Capítulo 2 - Procedimentos de pesquisa e caracterização geral dos sujeitos	37
2.1 Instrumento de coleta de informações: questionário	37
2.2 A pesquisa nas escolas	40
2.3 Caracterização geral dos sujeitos	43
Capítulo 3- Práticas culturais e a pretensão em relação às instituições e às carreiras de educação superior: resultados da pesquisa	52
3.1 Instituições pretendidas	52
3.2 Carreiras pretendidas	58
3.3 Práticas culturais	63
Considerações finais	71
Referências Bibliográficas	75
Apêndice - Questionário	80

## **Lista de Quadros**

<b>Quadro 1</b> - Matrículas na educação superior em cursos de graduação (2002)	13
<b>Quadro 2</b> - Taxas cobradas pelas escolas privadas de ensino médio do município de Mogi das Cruzes (SP) em 2008	38

## Lista de Tabelas

<b>Tabela 1</b> – Nível de renda mensal familiar dos estudantes das duas escolas pesquisadas	43
<b>Tabela 2</b> – Nível de escolaridade dos pais e mães dos estudantes	47
<b>Tabela 3</b> – Categoria de ocupação profissional dos pais dos estudantes	49
<b>Tabela 4</b> - Categoria de ocupação profissional das mães dos estudantes	50
<b>Tabela 5</b> – Instituições públicas pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas	54
<b>Tabela 6</b> – Instituições privadas pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas	56
<b>Tabela 7</b> - Justificativas sobre a escolha das instituições pretendidas por estudantes das suas escolas pesquisadas	58
<b>Tabela 8</b> – Carreiras pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas e relação candidato/vaga FUVEST/2008	60
<b>Tabela 9</b> – Identificação das <i>Outras</i> carreiras pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas	62
<b>Tabela 10</b> – Justificativas sobre a escolha das carreiras pretendidas	63
<b>Tabela 11</b> - Práticas culturais realizadas pelos estudantes que pretendem a educação superior	64
<b>Tabela 12</b> – Destinos de viagens internacionais realizadas pelos estudantes das duas escolas pesquisadas	67
<b>Tabela 13</b> - Tipos de instrumentos musicais tocados pelos estudantes das duas escolas pesquisadas	
<b>Tabela 14</b> – Relação entre as práticas culturais dos estudantes e a escolha por instituições de educação superior	68
<b>Tabela 15</b> – Relação entre as práticas culturais dos estudantes e a escolha por carreiras de alta, média ou baixa seletividade	69

## Introdução

Esta pesquisa está inserida na linha de pesquisa *Escola e Cultura: perspectivas das ciências sociais*<sup>1</sup> sobre as questões discutidas na área de Sociologia da Educação, principalmente, ao que se refere a aspectos socioeconômicos familiares e seus possíveis desdobramentos na vida escolar de jovens estudantes.

Trata-se de uma investigação sobre as escolhas pretendidas com relação à educação superior por jovens concluintes da terceira série do ensino médio matriculados em escolas de mensalidades relativamente elevadas do município de Mogi das Cruzes (Região Metropolitana de São Paulo), no ano de 2008.

A constatação do número reduzido de trabalhos que contribuem para “precisar o conteúdo [da] cultura dominante” no país (Almeida, 2007, p. 13), abre caminhos para investigações sobre estudantes pertencentes às classes não-populares. Esta é, segundo Nogueira (2002), uma nova perspectiva para a Sociologia da Educação brasileira.

O interesse em desenvolver este trabalho nasceu de observações da pesquisadora como professora de Geografia na educação básica, ensino fundamental e médio, em escolas públicas estaduais no município de Mogi das Cruzes.

Durante o trabalho percebeu-se que os estudantes, em maioria, não tinham intenção de continuar os estudos até o nível superior. Dentre os interessados em ingressar em cursos de nível superior, muitos não tinham informações sobre cursos, instituições, exames seletivos, tampouco sobre o mercado de trabalho.

Mogi das Cruzes era sede, até o momento da pesquisa, de quatro instituições de educação superior privadas de caráter presencial<sup>2</sup>, sendo duas universidades (reconhecidas), uma faculdade e um instituto. Respectivamente, Universidade de Mogi das Cruzes (UMC), Universidade Braz Cubas (UBC), Faculdade do Clube Náutico Mogiano e o Instituto de Filosofia e Teologia Paulo VI. Como demonstra o Quadro 1, no ano de 2002, 24.155 das

---

<sup>1</sup> Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

<sup>2</sup> Não estão sendo consideradas as instituições de educação à distância.

matrículas na educação superior do país se concentravam nesse município, ou seja, em suas instituições privadas.

É característica de políticas neoliberais a ênfase no setor privado dos serviços sociais, como também na educação (Boito Jr., 1999). Sobre isso, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2006) confirmam que no Brasil há um fortalecimento do discurso que prega a privatização da educação: em 2006, o total de ingressos em cursos de graduação presenciais foi de 1.753.068 no Brasil. Destes, 19,15% ocorreram em instituições públicas e 80,85% em instituições privadas. No estado de São Paulo, os dados pouco se alteram: dos 481.138 ingressos no ano de 2006, 10,24% ocorreram em instituições públicas e 89,76% em privadas.

**Quadro 1** - Matrículas na educação superior em cursos de graduação (2002)

Posição Nacional	Município	Número de matrículas
1ª	São Paulo	377.471
2ª	Rio de Janeiro	236.644
3ª	Brasília	96.043
4ª	Belo Horizonte	93.407
5ª	Curitiba	89.759
6ª	Salvador	73.142
16ª	São Bernardo do Campo	33.781
28ª	Uberlândia	25.128
29ª	Ribeirão Preto	24.954
33ª	Mogi das Cruzes	24.155

Fonte: MEC/INEP/2004

Mogi das Cruzes tem também, em seu histórico, uma forte tradição em relação à educação superior privada.

A Universidade de Mogi das Cruzes (UMC) foi a primeira universidade privada não confessional criada no estado de São Paulo e a segunda criada no país após a Universidade de Itaúna (MG). O seu reconhecimento oficial deu-se em 1973 com o decreto de nº 72.129, em 25 de abril pelo então Presidente Emílio G. Médici quando, no estado de São Paulo, havia apenas a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Pontifícia Universidade Católica (unidades São Paulo e Campinas) e a Universidade Presbiteriana Mackenzie (unidade São Paulo). Fato que fez do município um referencial nacional de educação superior nas décadas de 1970 e 1980 por atrair estudantes universitários de todo Brasil (Organização Mogiana de Educação e Cultura, 2002).

Além disso, Mogi das Cruzes está localizada a menos de 50 km da capital paulista que, como se sabe, possui instituições públicas e privadas que oferecem cursos em todas as áreas do conhecimento.

Portanto, impressionava o fato de muitos dos estudantes de ensino médio, alunos da pesquisadora, ignorarem aspectos referentes à educação superior. Alguns, inclusive, por desconhecerem a existência de instituições públicas, vinculavam a idéia de educação superior diretamente ao pagamento de mensalidades e outras cobranças. Além disso, os estudantes das escolas públicas nas quais a pesquisadora trabalhou pareciam poucos dispostos a pleitear vagas em instituições fora do município de Mogi das Cruzes.

Alguns deles, mesmo informados da possibilidade de ingresso em instituições públicas, quando pensavam em cursos superiores restringiam suas escolhas entre as carreiras e cursos oferecidos pelas instituições privadas do município. Estava colocada uma questão: por que jovens estudantes, mesmo sabendo da possibilidade de ingresso em instituições públicas, decidiam ficar nas instituições privadas do próprio município?

Esta inquietação acompanhou a pesquisadora durante os dois anos de trabalho em escolas públicas da rede estadual do município e foi motor propulsor para as questões discutidas no presente trabalho.

Os resultados de pesquisas referentes a tal problemática não são unívocos quanto às determinações que levam estudantes a ingressar em instituições públicas ou em privadas e a pleitear carreiras pouco ou muito seletivas.

Pimenta (2001) afirma que instituições privadas do município de São Paulo recebem estudantes provenientes de camadas sociais pouco abastadas enquanto a Universidade de São Paulo (USP), pública e estadual, tem seu corpo discente constituído, em maioria, por estudantes oriundos de camadas sociais elevadas em aspectos econômico, social e cultural.

Outros estudos apresentam as instituições públicas como extremamente seletivas. Seus estudantes têm origem socioeconômica privilegiada e origem escolar constituída, em grande parte, por trajetórias desenvolvidas em escolas privadas (Borges e Carnieli, 2005; Nogueira, 2000).

Entretanto, a demanda pela educação superior pública entre candidatos provenientes da escola básica pública cresceu vigorosamente, porém, o ingresso destes alunos está vinculado aos cursos de menor seletividade (relação candidato/vaga) como confirmam Braga, Peixoto e Bogutchi (2001).

De acordo com Almeida (2007), na escola brasileira, os jovens com situação econômica privilegiada têm as melhores condições de escolaridade, como escolas melhor equipadas, bons professores e até mesmo um maior tempo de escolarização.

Seria possível, porém equivocado, segundo a autora, relacionar de maneira direta os grupos mais privilegiados economicamente ao que é tido como boa educação, bom desempenho e extensa trajetória escolar. A autora concorda com Pierre Bourdieu no que se refere à posição social de um agente no espaço social não constituída unicamente pelas posses materiais.

Pesquisas comprovam que o favorecimento econômico não é, via de regra, capaz de determinar uma carreira de excelência escolar (Nogueira, 2004; Colacioppo, 2008).

Portanto, o fato de cursar a educação básica em escolas privadas e pertencer a um grupo economicamente favorecido não garante longo percurso escolar até a educação superior, tampouco pode determinar o interesse e o ingresso em carreiras universitárias altamente seletivas.

Visto de outro ângulo, estudar em escola pública e talvez pertencer a classes sociais desfavorecidas parece não ser causa determinante para a não saída do município de origem. Outras razões parecem contribuir para que estudantes limitem suas escolhas a instituições e carreiras em seu próprio município.

Aspectos tais como posses culturais e relações sociais dos indivíduos estão fortemente ligadas às suas ações em relação à educação. Há diferenças, portanto, na trajetória escolar de nível básico e superior entre filhos de médios e grandes empresários (com grande posse de capital econômico) e filhos de classes médias intelectualizadas (com ampla posse de capital cultural). As diferenças aparecem tanto nas decisões sobre a instituição e carreira universitária, quanto no exercício ou não de atividade remunerada durante os estudos universitários (Nogueira, 2000 e 2004; Romanelli, 2003).

O referencial teórico do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) parece pertinente para relativizar a determinação das posses econômicas das famílias nas questões escolares dos filhos. É possível relacionar a noção de posição social de Bourdieu a aspectos da educação superior.

Assim, as pretensões educacionais (instituições e carreiras) dos estudantes podem estar de acordo com sua posição social, constituída pelo capital econômico (amplo ou restrito) e pelo capital cultural (preferências, gostos, tipos de práticas, nível de formação escolar etc.) e não somente a uma exclusiva determinação econômica.

A hipótese central desta pesquisa pressupõe que estudantes provenientes de grupos sociais economicamente privilegiados podem apresentar diferenças quanto às práticas culturais e que tais diferenças estariam, por sua vez, relacionadas às escolhas pretendidas quanto à educação superior.

A partir da noção de posição social, constituída por capital econômico e capital cultural, é necessário investigar “traços [...] que condensam um universo de práticas” (Bourdieu, 2007, p. 528 nota 32).

De acordo com Nogueira e Nogueira (2002), a chamada “cultura geral, os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes e etc; domínio maior ou menor da língua culta; as informações sobre o mundo escolar” (p. 21) são elementos do capital cultural incorporado. Portanto, são as práticas culturais dos estudantes que permitem conhecer seu capital cultural.

Nesta pesquisa, as práticas culturais selecionadas para conhecer o capital cultural dos estudantes foram: conhecimento de museus, realização de atividades físicas fora da escola,

fluência em língua estrangeira, domínio de informática, realização de cursos de arte, habilidade com instrumento musical e realização de viagem internacional.

Para se chegar ao objetivo central desta investigação, que foi relacionar a escolha das instituições e das carreiras pretendidas pelos estudantes ao seu capital cultural, fez-se necessário:

- caracterizar econômica e culturalmente as famílias desses estudantes em função de situação econômica a partir da renda mensal familiar; formação e categoria de ocupação do pai e da mãe dos estudantes; bairro de residência, número de irmãos; realização ou não de atividade remunerada pelo estudante;
- identificar alguns aspectos da escolarização dos estudantes: idade/série; escolarização em escolas públicas e privadas;
- conhecer o conteúdo do capital cultural dos estudantes por meio da investigação sobre suas práticas culturais, e
- relacionar tais práticas à pretensão por instituições e carreiras de nível superior.

Para apresentação da pesquisa, este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro trata da conjuntura política da educação superior brasileira; do aprofundamento dos conceitos e das contribuições de Pierre Bourdieu para se pensar considerações tecidas no corpo do trabalho; dos resultados de pesquisas de alguns autores que contribuem para esta pesquisa. O segundo apresenta os procedimentos de pesquisa: seleção das escolas de nível médio; elaboração do instrumento e pré-testes; coleta de informações; caracterização dos estudantes e de suas respectivas famílias. O terceiro capítulo apresenta as análises e correlações estabelecidas, a partir de vários autores, sobre os dados obtidos na coleta de informações por meio do questionário.

## **Capítulo 1 - Conjuntura política da educação superior e aprofundamento de conceitos**

### **1.1 Neoliberalismo e o fortalecimento do setor privado na educação: apontamentos sobre o discurso da *escolha* e da *qualidade***

Não é intenção deste trabalho aprofundar o debate sobre as relações da ideologia neoliberal e as políticas públicas na educação. Apenas serão apresentadas as características principais do discurso neoliberal que parecem interferir nas questões intimamente ligadas ao propósito deste trabalho, principalmente, as questões da *liberdade de escolha*, da *valorização da qualidade* e da ênfase no *setor privado*.

No plano político, segundo Saviani (2006), o debate sobre a educação nacional ocorre tardiamente no Brasil. Diferentemente do que fizeram a Argentina, o Chile e o Uruguai logo no início do século XIX, com a emergência dos Estados Nacionais, o Brasil tem um déficit histórico com a educação por ter adiado a implantação de um sistema de ensino. É só a partir da década de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, que se começa a discussão da educação nacional brasileira.

Entretanto, além de sofrer resistências na Constituição de 1934 e não ser passível de discussão durante o Estado Novo (1937-1945), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB - Lei nº. 9.394/96), que pretendia ser a lei maior do projeto de educação nacional, “se viu engolfada no conflito escola pública - escola privada” (Saviani, 2006, p. 229).

A força dos setores privatistas culminou na aprovação pelo Congresso Nacional de um texto final da LDB que apresenta consonância à orientação política conservadora que rege o cenário político brasileiro desde os anos 1990. Este texto final tem caráter genérico minimalista e deixa espaço para reformas pontuais e tópicas posteriores. Características essas que vão ao encontro da perspectiva política neoliberal de Estado mínimo:

valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais em detrimento do lugar e do papel do

Estado e das iniciativas do setor público, com a conseqüente redução das ações e dos investimentos públicos... (Saviani, 2006, p. 200).

Para Singer (1996), o neoliberalismo reafirma o ideário liberal do século XIX de Adam Smith de “*liberdade perfeita*” (p. 6). O novo agora é a aceitação do sufrágio universal, contudo permanece o não apoio às demais conquistas democráticas em áreas como educação, saúde e seguridade social. Pelo contrário, uma das exigências desta visão política para a educação é o esvaziamento do Estado. Tal esvaziamento é condição básica para a imposição neoliberal da “construção de uma nova ordem social regulada pelos princípios do livre-mercado” e parece estar sinalizado na LDB com a omissão da incumbência da União sobre a educação superior (Gentili, 1996)<sup>3</sup>.

Entende-se que o ideário neoliberal preza, entre outros aspectos, a *liberdade de escolha* por parte dos indivíduos e tem a *qualidade* como argumento chave na defesa do mercado concorrencial em detrimento das ações estatais. Portanto, é um discurso defensor dos *setores privatistas*.

A liberdade perfeita, na perspectiva neoliberal, refere-se à igualdade adquirida entre os indivíduos a partir das leis que regem o mercado. O que significa dizer que, sendo justas as regras do jogo (do mercado), sem interferências externas, os indivíduos chegariam ao final dele, como ganhadores ou perdedores, por méritos próprios.

A idéia principal lançada pela política conservadora neoliberal de competência e competição em que os melhores, e apenas estes, triunfem é o pano de fundo presente nas políticas atuais de educação (Gentili, 1996).

Estudos ingleses de Stephen Ball, Sharon Gewirtz e Richard Bowe afirmam existir uma nova relação entre as famílias e o sistema de ensino, especificamente, no que tange à escolha do estabelecimento de ensino. Para eles, esta nova relação tem apresentado uma dinâmica imersa no ideário neoliberal tomado pelo Partido Conservador inglês na política educacional a partir de 1980, desde então, adotando as forças do mercado para o tratamento das questões de educação no país. Nesta perspectiva, o ideário neoliberal seria um estímulo à “cultura da escolha por parte dos pais” (Ball, 1995 apud Nogueira, 1998, p. 43).

---

<sup>3</sup> Segundo Saviani (2006), consta na LDB que aos municípios competem as atribuições referentes à educação fundamental. A educação de nível médio cabe às unidades federativas, porém não se discute a quem fica a incumbência da educação superior.

As políticas neoliberais convergem em pontos comuns: redução dos custos do Estado a partir de investimentos no setor privado ou em parcerias com o mesmo e convocação da sociedade civil para as ações que constitucionalmente cabem ao Estado (Gentili, 2006).

A intervenção estatal é tida como risco à liberdade do indivíduo e ao sucesso do mercado. Em defesa da diminuição do poder do Estado assistencialista, Hayek vê a intervenção estatal como risco à liberdade de cada indivíduo e como possibilidade de levar um país de volta a regimes autoritários experimentados, por exemplo, na Alemanha (Gentili, 2006).

As críticas neoliberais aos serviços sociais do Estado baseiam-se em três argumentos principais: paternalismo, ineficiência e corporativismo<sup>4</sup> (Singer, 1996).

Nesta perspectiva, a gratuidade seria o grande mal da educação (Boito Jr., 1999). Como os alunos e suas famílias não dispõem de capital econômico, pouco se preocupam com os custos da educação ao Estado e tornam-se passivos na busca de melhoria na educação (Singer, 1996).

Tal discurso enaltece a superioridade do mercado sobre as ações do Estado. Com o mercado ditando suas regras, os serviços têm aparência de otimizados e o poder de decisão do consumidor tem conotação de ser seu próprio desenvolvimento como cidadão (Boito Jr., 1999).

Comparando a indústria da produção em massa à educação, Friedman (1979) defende a liberdade de escolha do produto pela conveniência que o produto tenha ao próprio consumidor. O que deve, a seu ver, condicionar o mercado a buscar o apreço de seu consumidor via qualidade demonstrada por seus produtos.

Caso o Estado fosse o único produtor dos serviços de educação e o mercado não fosse o regulador das relações entre produtor e consumidor, o consumidor deixaria de ter o poder de decisão, de escolha, e não poderia se desligar de instituições ou recusar os serviços de má qualidade (Boito Jr., 1999).

Verifica-se, em tal discurso, a estreita e inevitável relação entre a competitividade do mercado e a eficiência, o baixo custo e a qualidade dos serviços (Singer, 1996).

---

<sup>4</sup> Cf. Singer, 1996, p. 8.

Claramente colocando pais e filhos como consumidores de educação, Friedman (1979) argumenta que desde o século XIX, quando o governo dos Estados Unidos encampa a escolarização básica, a sociedade vê um declínio da qualidade e da “diversidade da escolarização”. Principalmente, a partir de 1970, com os processos de centralização e burocratização da educação estadunidense, vê-se no país uma queda no número de unidades escolares, no número de alunos e nas notas destes em exames padronizados: “a produção claramente desceu” (Friedman, 1979, p. 157 - 159).

Para Friedman (1979), a origem deste problema é a transferência de poder de escolha. Desloca-se a autoridade dos pais como consumidores livres para as mãos dos produtores, a saber, governo e professores<sup>5</sup>.

Para os neoliberais, explica Gentili (1996), é a concorrência do mercado educacional e não a assistência estatal a garantia da eficiência, da produtividade e da *qualidade* na educação. Com ênfase no mérito individual, cada indivíduo teria seu êxito de acordo com seu empenho e esforço.

De fato, nos lembra Gimeno Sacristán (2007) que, na sociedade capitalista, fortalecida pelo neoliberalismo, quem mais tem condições de desfrutar de suas vantagens, de se sair bem são aqueles indivíduos que detêm maior capital cultural. Portanto, pouco tem a ver com o desempenho ou esforço individual.

À avaliação da qualidade da educação foi projetada a perspectiva neoliberal das práticas empresariais com ênfase nos resultados: taxas de alunos matriculados, mecanismos de contenção da evasão, nível de retorno econômico (Singer, 1996).

Ou seja, na perspectiva neoliberal, o campo educacional enfrenta uma crise gerencial e administrativa, como resultado da ineficiência e ineficácia e baixa qualidade dos profissionais da área, além da incapacidade do Estado como gerenciador das políticas públicas. São retiradas do debate as questões da democratização, da universalização e da extensão da educação, ficando como foco a crise na produtividade das práticas pedagógicas e de gestão (Gentili, 1996).

---

<sup>5</sup> Saviani (2006) alerta para o fato de que as políticas educacionais parecem remeter ao momento histórico em que a educação em vez de dever do Estado era questão de boa vontade e filantropia, sendo responsabilidade, primeiramente da família. O autor também apresenta a inversão no artigo 205: na Constituição aparece a educação como “dever do Estado e da família” e na LDB aprovada, como “dever da família e do Estado” (p. 202).

A força da ideologia neoliberal de individualização das questões sociais, tornando os serviços sociais bens privados, parece estar relacionada com o discurso de livre *escolha* e com a busca da *qualidade*, como se todos os indivíduos estivessem, *a priori*, tecendo suas escolhas de maneira racional e pautada em objetivos claros.

### 1.1.1 Aspectos da educação superior brasileira e a política neoliberal

Parece oportuno e necessário especificar alguns dos principais debates atuais sobre a força das transformações que a política neoliberal exerce sobre a educação superior no Brasil.

Nas versões do projeto de lei da chamada reforma universitária, a educação aparece como mercadoria, capital humano, capital social, ignorando ideologicamente as fronteiras entre o público e o privado com apelos aos negócios educacionais tanto nas instituições privadas como nas públicas (Cêa, 2006).

As transformações ocorridas recentemente nas instituições de educação superior têm a finalidade de tratar a educação como mercadoria em resposta ao interesse do capital (Rodrigues, 2007).

A burguesia, representante do capital, busca a valorização do capital no campo da formação humana transformando a educação em mercadoria (pode ser comprada e vendida). Contudo, há divergências dentre os setores da burguesia: de um lado, a burguesia comercial, proprietária das escolas, se baseia na lei do mercado (oferta e demanda) para a venda de seus serviços (educação-mercadoria); por outro, a burguesia industrial – que participa do debate educacional desde a década de 1930 – tem a “educação e o conhecimento como insumos necessários à produção de outras mercadorias” (Rodrigues, 2007, p. 6). Ou seja, necessita de profissionais qualificados para o trabalho na produção. Portanto, é compradora de mercadoria-educação (Rodrigues, 2007).

Segundo Rodrigues (2007), a burguesia vê a educação sob dois ângulos, como educação-mercadoria e como mercadoria-educação. A primeira forma está estreitamente relacionada ao setor da burguesia que cuida de vender serviços educacionais. Ou seja, é a visão do empresário dono das instituições de educação e tem suas regras baseadas nas leis

do mercado (oferta e procura). A segunda forma é como a burguesia industrial encara a educação: a educação é matéria-prima necessária à produção.

Para o autor, aos capitalistas da educação-mercadoria não interessa a interferência do Estado. Prezam a livre concorrência do mercado. Enquanto aos capitalistas da produção interessa que sua matéria-prima – a educação – atenda às necessidades objetivas do processo produtivo. Para tanto, exigem cuidados por parte do Estado sobre a oferta e a qualidade de cursos, principalmente, de nível superior.

Não obstante, a burguesia dos serviços educacionais parece alinhar-se aos desejos da burguesia industrial, direcionando a formação superior para capacitação de uma força de trabalho capaz de atender às exigências da produção competitiva (Rodrigues, 2007). Além, também, de colocar no mercado de trabalho um número significativo de mão-de-obra diplomada, garantindo, assim, um grande exército de reserva que enfraquece a luta política dos trabalhadores e diminui sua força perante o empregador nos acordos sobre salário e condições de trabalho, por exemplo (Boito Jr., 1999).

O crescimento e fortalecimento da iniciativa privada não acontecem via mercado exclusivamente. Mas está estreitamente relacionado às políticas dos governos em sintonia com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização Mundial do Comércio (OMC). É somente com a política de esquiva, por parte do Estado, de sua incumbência dos setores sociais, como a educação, que se abre espaço para a ascensão da burguesia de serviços, prestadora dos serviços que outrora cabiam ao Estado (Boito Jr., 1999).

Os processos de privatização no Brasil têm início, de acordo com Rodrigues (2007), com a ditadura militar, mas é a partir da ascensão do discurso neoliberal, adotado pelo governo brasileiro desde 1994, que as propostas de superação da crise da universidade brasileira passam a ser baseadas no fortalecimento do mercado com a privatização do setor.

Desde o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o país tenta ajustar-se à ordem mundial. E a racionalidade econômica no plano da educação superior está na pauta do dia: “as instituições de educação superior (IES) privadas tornam-se efetivamente instituições de caráter empresarial” (Silva Jr. e Sguisarri, 2001 apud Rodrigues, 2007, p. 16). Fato este que parece agradar aos ouvidos dos defensores das políticas neoliberais que afirmam que “a faculdade vende educação, e os estudantes compram-na” (Friedman, 1979, p. 177).

É neste contexto político que as decisões sobre a instituição de educação superior estão inseridas. Este trabalho, como demonstrado anteriormente, pretende relacionar as questões culturais (da prática cultural) à escolha de carreiras e de instituições de educação superior, entretanto, não esgota, tampouco desconsidera o amplo debate no qual estão colocadas essas relações.

## **1.2 As práticas sociais e sua vinculação à posição social**

### 1.2.1 Contribuições de Pierre Bourdieu

Como apresentado anteriormente, o discurso neoliberal enfatiza a livre escolha por parte de cada indivíduo.

Entretanto, essa tal escolha não parece estar ancorada em razões estrategicamente voltadas a atingir um fim pré-determinado.

De fato, os agentes sociais, alunos que escolhem uma escola ou uma disciplina, famílias que escolhem uma instituição para seus filhos etc., não são partículas submetidas a forças mecânicas, agindo sob pressão de *causas*, nem tampouco sujeitos conscientes e conhecedores, obedecendo a razões com pleno conhecimento de causa, conforme acreditam os defensores da *Rational Action Theory*... (Bourdieu, 1996, p. 42).

A partir da origem social, podem-se investigar práticas que revelam visões de mundo, e não deduzi-las *a priori*, por caracterização de uma determinada classe social. Segundo Bourdieu e Passeron (1982), as condições econômicas de origem social não são fatores capazes de determinar diretamente, ou automaticamente, as práticas dos indivíduos durante uma biografia, portanto “a situação originária de classe [é] ponto de onde se desenvolve toda consideração possível e sobre qual nenhuma consideração é possível” (Bourdieu e Passeron, 1982, p. 100).

Crítica da perspectiva objetivista da ação - “estruturalismo sem sujeito” (Bourdieu, 2004, p. 22) - que pressupõe um determinismo da estrutura na ação social do indivíduo (de forma meramente mecânica), a teoria de Pierre Bourdieu, entretanto, discorda também da perspectiva subjetivista em que o sujeito tem total independência e consciência de suas percepções e ações (Nogueira e Nogueira, 2006).

Bourdieu (2003) explica que, de um lado, para o objetivismo, a ação do indivíduo é apenas uma reação ou reprodução da estrutura.

E, por outro, no subjetivismo, as teorias da escolha racional pautam-se na ilusória concepção de que os agentes têm completa autonomia e consciência dos fins de suas ações – a ingenuidade da “filosofia do sujeito” (Bourdieu, 2004, p. 22; 1998b).

O autor defende, portanto, em contraponto a essas duas perspectivas teóricas, o conhecimento praxiológico na investigação sociológica. Em que, além de identificar as estruturas sociais objetivas em articulação com as ações dos indivíduos, deve-se investigar a maneira (*modus operandi*) como as estruturas são interiorizadas no e pelo indivíduo. É a busca da compreensão dialética entre o plano da estrutura e o plano da ação (Nogueira e Nogueira, 2006).

Para tanto, a construção teórica de Bourdieu pressupõe um conjunto de conceitos e noções que explicam sua compreensão do mundo social baseada na dimensão relacional das posições dos agentes no espaço social (Silva, 2007).

Para Bourdieu (1996), o espaço social é constituído pela posição dos agentes sob dois princípios de diferenciação: o capital econômico e o capital cultural. As diferentes posições definem-se pela estrutura, tipo e distribuição de um capital específico. A distância entre cada posição representa a proximidade ou distanciamento social dos indivíduos em relação a outros de outras posições.

Tais distâncias são identificadas pela posse global de capital econômico e cultural, como demonstra Bourdieu (1996; 2007)<sup>6</sup>, e pelas características desses capitais (tipo de profissão, preferências em matéria de bebidas, esportes, atividades de lazer etc.). O autor conclui:

---

<sup>6</sup> Cf. Bourdieu, 1996, p. 20 e 2007, p. 423.

os detentores de um grande volume de capital global, como empresários, membros de profissões liberais e professores universitários, opõem-se globalmente àqueles menos providos de capital econômico e de capital cultural, como os operários não-qualificados...(Bourdieu, 1996, p. 19).

A este sistema de diferenciação de posição no espaço social está relacionado um sistema de propriedades, isto é, de bens (materiais e simbólicos) que os agentes possuem e de suas práticas no cotidiano (Bourdieu, 1996).

O conceito que parece dar conta da dialética entre o objetivismo e o subjetivismo é o *habitus* – retomado da concepção aristotélica-tomista – que constitui a forma do autor de investigar a interação entre a estrutura e a prática (Bourdieu, 2004).

Para Bourdieu (1996), as condições objetivas de existência, definidas pela posição social específica em que se encontra o indivíduo, constituem uma estrutura social produtora de *habitus*, que

é [o] princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas (p. 21-22).

O *habitus* é um sistema de disposições psíquicas estruturado, que também age como estruturante das práticas e representações. É a interiorização (no indivíduo) da exterioridade (meio social) de forma não consciente, fazendo com que as práticas do indivíduo sejam estruturadas pelo seu meio, porém, não é algo intencional com um objetivo final consciente e claro, tampouco é ação regida por um regente (Bourdieu, 2003; 2007).

Ou seja, as práticas sociais estão condicionadas ao *habitus* de cada indivíduo. Seu estilo de vida, seus gostos e preferências, suas escolhas, seu modo de ser e viver estariam antecipadamente previstos da estrutura do *habitus* mesmo em situações diferentes das quais ele foi produzido (Bourdieu, 2003; 2007; 1996).

O *habitus* de um agente social se desenvolve a partir das condições materiais de existência (estrutura) e faz com que suas ações no espaço social pareçam-lhe “a única coisa a fazer” (Bourdieu, 2004, p. 23). Enquanto a outros indivíduos – vinculados a diferentes *habitus* - as mesmas práticas parecem improváveis, “impensáveis” (Bourdieu, 2003, p. 57).

As ações dos agentes sociais muito pouco podem ter de intencional, racional ou calculista e serem “organizadas para atingir um fim explicitamente constituído” (Bourdieu, 1998b, p. 83). Estando os agentes mergulhados em um jogo, tendo incorporado suas regras e alvos, sua ação no espaço social é uma antecipação do futuro, é estar em um futuro quase presente (Bourdieu, 1996).

O senso prático é a intuição que se desenvolve a partir das experiências anteriormente vividas e acumuladas pelos agentes. É a impossibilidade de na prática ter-se tempo e informações completas para tomadas de decisões racionais e calculadas. A prática exige ao agente antecipar “a necessidade imanente ao fluxo do mundo”; ou seja, lançar-se ao seu senso prático (Bourdieu, 2004, p. 23).

A tomada de decisão, a prática, sobre as questões relativas à educação pressupõe um conjunto de estratégias desenvolvidas pelos agentes sociais. Essas estratégias são produzidas pela incorporação da necessidade objetiva – fazem parte do *habitus* – e,

embora não sejam produto de uma aspiração consciente de fins explicitamente colocados a partir de um conhecimento adequado das condições objetivas, nem de uma determinação mecânica de causas, mostram-se objetivamente ajustadas à situação (Bourdieu, 2004, p. 23).

São as propriedades incorporadas, *habitus*, que determinam o ajustamento dos agentes a uma ou outra ação. O que o autor chamou de “ajustamento das disposições à posição” (Bourdieu, 2004, p. 23).

Portanto, o *habitus* corresponde às disposições estruturadas pela estrutura objetiva via condição material de existência e funciona como estruturante da prática subjetiva. Além também de se apresentar como princípio classificatório.

Para cada posição social distinta, o *habitus* estabelece diferenças de valor (classificação) entre práticas, bens, gostos. As pessoas com relativa proximidade de posição no espaço social estão mais predispostas a se encontrar, se entender, se abordar. Dito de outra forma, “o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um [grupo social], pretensioso ou ostentatório para outro e vulgar para um terceiro” (Bourdieu, 1996, p. 22).

Estas diferenças classificatórias são diferenciações simbólicas: “verdadeira *linguagem*”, dificilmente reconhecível que, de forma dissimulada, mantém a estrutura de dominação da sociedade (Bourdieu, 1996, p. 22). A ação dos agentes sociais e sua visão de mundo, vinculadas ao *habitus*, reproduzem o sistema hierárquico social; ou seja, as ações dos agentes correspondem aos interesses de uma classe ou grupo social – é a lógica da reprodução social (Nogueira e Nogueira, 2006)<sup>7</sup>.

Para explicar essa reprodução social via sistema simbólico, o autor afirma que há imposição da cultura dominante por parte dos grupos dominantes sob os grupos dominados. Contudo, seria uma imposição de caráter simbólico (violência simbólica<sup>8</sup>): por um lado, pelo fato de que os grupos dominados reconhecem o valor das práticas (culturais e todas do cotidiano) impostas pelos grupos dominantes sem ao menos se darem conta de seu caráter arbitrário; e por outro, porque os grupos dominantes têm esse valor incorporado e não agem cnicamente ao impor sua visão de mundo representada por suas práticas (Nogueira e Nogueira, 2006).

De acordo com Vasconcellos (2002), para Bourdieu, os gostos e as preferências culturais não são meros reflexos da estrutura social, “mas um meio de afirmar [sua própria posição social] ou de confrontar [em relação a outras posições] uma vinculação social” (Vasconcellos, 2002, p. 82).

Contraopondo-se às teorias de aptidão natural e do dom natural, a noção de capital cultural, de acordo com Bourdieu (1998a), impõe-se como necessária para explicar “os

---

<sup>7</sup> Vale ressaltar que Bourdieu (1996, p. 25) não compreende classe (no sentido de Marx) como grupo “mobilizado por objetivos comuns” e sim como agentes sociais com posição aproximada no espaço social formando um “conjunto - relativamente - homogêneo de agentes” (Ibidem, p. 29). Por isto, opta-se por tratar neste trabalho tais conjuntos como *grupos sociais*. Salvo quando estiverem sendo usadas expressões de outros autores.

<sup>8</sup> Cf. Bourdieu e Passeron, 1982.

benefícios específicos que as crianças, das diferentes classes e frações de classe, podem obter no mercado escolar” (Bourdieu, 1998a, p. 73).

São três as formas de capital cultural: o incorporado, o objetivado e o institucionalizado. O capital cultural incorporado exige que o próprio indivíduo se coloque em trabalho pessoal de aquisição; ou seja, é um bem que se torna parte da própria pessoa, é ligado ao corpo, torna-se um *habitus* dificilmente de ser reconhecido porque é adquirido de maneira “totalmente dissimulada e inconsciente” (Bourdieu, 1998a, p. 75). O capital cultural objetivado é “transmissível em sua materialidade”: são bens que podem ser materialmente adquiridos e pressupõem, primeiramente, o investimento econômico (compra de quadros e livros, por exemplo) (Bourdieu, 1998a, p. 77). Mas também, para apropriação simbólica do capital objetivado (hábito de leitura, visita a museus etc.) exige-se um capital cultural incorporado. E por fim, o capital cultural institucionalizado é a materialização desse capital na forma de um diploma. O diploma tem autonomia em relação ao seu portador. Uma das estratégias de obtenção de lucro via capital cultural é a reconversão do capital econômico em capital cultural deste tipo, em forma de diploma (Bourdieu, 1998a).

Segundo Almeida (2007), ao mesmo tempo em que os grupos menos privilegiados estão, até hoje, mais afastados da escola e das longas trajetórias escolares, os diplomas (capital cultural institucionalizado) tornaram-se cruciais para as camadas sociais médias e superiores no Brasil. Além disso, segundo a autora, as dimensões econômicas da origem social do aluno, no Brasil, têm peso especial na determinação da sua exposição aos conteúdos escolares se compararmos aos países em que a unificação do sistema de ensino se baseou na provisão da educação pública. Como elucidado na parte anterior deste capítulo, a discussão sobre a educação nacional no Brasil nasce da dicotomia entre público e privado. Almeida (2007) justifica:

a diferença do destino escolar reservado às crianças e jovens pertencentes a esses grupos [médios e superiores] está diretamente relacionada com a particular segmentação [público e privado] que estrutura o sistema de ensino brasileiro (p. 10).

Não pode deixar de ser consideradas, portanto, pelas contribuições da teoria de Bourdieu, as condições materiais de um determinado grupo social, isto é, seu capital

econômico e cultural como sendo base da constituição das estruturas de um tipo particular de meio – como afirma Bourdieu (2003) – e ponto de partida para a análise de suas práticas.

### **1.3 Contribuições de outros autores: resultados de pesquisas**

As pesquisas em Sociologia da Educação no Brasil têm se empenhado em apresentar as relações existentes entre o meio social ao qual pertencem os estudantes e suas famílias e os processos de escolarização – trajetória e destino escolar.

A partir de resultados de pesquisas de Foracchi (1965), Gouveia (1968), Romanelli (2000), Braga, Peixoto e Bogutchi (2001), Pimenta (2001), Borges e Carnielli (2005), Augusto (2005), Nogueira (2000, 2002, 2004) e Almeida (2002) ficam constatadas as relações entre a situação de origem socioeconômica do estudante e seu processo de escolarização no que tange, além do desempenho escolar (e no processo seletivo), a escolha de carreiras e instituições no nível superior. Contudo, os resultados de tais pesquisas não se apresentam como unívocos e serão apresentados aqui para melhor compreensão das análises dos autores.

Algumas pesquisas têm demonstrado, no Brasil, que estudantes provenientes de escolas públicas obtêm sucesso em processos seletivos para cursos menos concorridos. E que, na contra mão, estudantes de escolas particulares e provenientes de famílias de alto poder aquisitivo são a maioria nas instituições públicas do país.

Borges e Carnielli (2005) observam que 76,3% dos ingressantes na Universidade de Brasília (UnB), no ano de 2001, são provenientes de escolas privadas e 23,7%, de escolas públicas. Os autores verificam que os estudantes universitários da UnB das carreiras de direito, engenharia civil e medicina, de maneira geral, provêm de escolas privadas, têm pais com formação superior completa, possuem computadores, cursaram o ensino básico no período diurno, freqüentaram cursos de língua estrangeira e cursos preparatórios. Concluem que a seletividade escolar está estreitamente relacionada à seletividade social, e não deixa de ser um tipo de seletividade econômica.

Para os autores supracitados, o sucesso do estudante no processo de seleção para ingresso na educação superior exige investimentos pesados por parte da família no custeio de cursos de línguas estrangeiras, cursos preparatórios, de informática, e de outros bens culturais. Menos de 10% das famílias brasileiras têm renda igual ou superior a 20 salários mínimos. O que sinaliza para a idéia de que a alta concentração de renda possibilita aos filhos destas famílias o investimento em educação básica de qualidade e, por conseguinte, são estes mesmos estudantes os prováveis futuros universitários no país (Borges e Carnielli, 2005).

A demanda pelo nível superior da Universidade Federal Minas Gerais, por exemplo, demonstra na década de 1990 um aumento exponencial. Tal demanda é formada, principalmente, por estudantes oriundos do ensino médio da rede pública e pertencentes a famílias de baixo poder aquisitivo. Contudo, estes estudantes optam pelas carreiras de menor prestígio social: cursos na área de biológicas (ciências biológicas e enfermagem) e nos cursos de licenciaturas. Em contrapartida, são os estudantes provenientes de famílias de alto poder aquisitivo que escolhem as carreiras de maior prestígio social, que exigem melhor rendimento no processo seletivo - como é o caso dos cursos de Medicina, Odontologia, Fisioterapia, Comunicação Social e Veterinária (Braga, Peixoto, Bogutchi, 2001).

Ferreira (2003a) verifica que entre os candidatos aos processos seletivos nas instituições de educação superior públicas do estado do Rio de Janeiro em 1990, existe uma correlação entre o capital econômico e alguns tipos de bens culturais. Um de seus achados mais significativos para ser apontado neste momento é o fato de “dentre os 33,8% dos vestibulandos que têm mais de dois automóveis, 30,7% têm mais de 500 livros em casa; enquanto apenas 6,6% dos que não têm automóvel têm mais de 500 livros” (p. 187). Entretanto, “dentre os que leram mais de 11 livros não escolares no ano, 12,3% tinham mais de dois automóveis, enquanto 13,7% não tinham automóveis” (p. 187). Conclui-se, por conseguinte, que a posse de livros está diretamente ligada a posse de carros; pelo contrário, o hábito de ler não tem relação com a posse de automóveis.

Para filhos das camadas médias desprovidas da posse de capital cultural e escolar e econômico, entretanto, o ingresso na educação superior pouco está relacionado às universidades públicas e está mais propenso a desempenhar a função de possibilitar à família uma ascensão econômica e social (Romanelli, 2000).

Romanelli (2000) afirma que, em famílias de camadas médias, porém poucas posses de capital econômico e cultural, a busca pela educação superior é incentivada pelos pais, contudo, não é acompanhada da liberação de seus filhos do trabalho para dedicação exclusiva ao estudo. Muito pelo contrário, as próprias mensalidades, muitas vezes, são pagas pelo trabalho do próprio estudante. Em maioria, os filhos que chegam à graduação estão num nível de escolaridade superior ao dos seus pais e apostam suas fichas nesse novo capital escolar institucionalizado, que é o diploma universitário, como possibilidade de mudança de emprego e de salário (ascensão social). Nesse grupo social, os pais pouco influem nas decisões sobre a educação dos filhos, tanto porque estes são praticamente independentes financeiramente, quanto porque aqueles têm posse restrita de capital cultural, os que não os habilita “avaliar” o desempenho dos filhos ou questionarem suas decisões.

Os estudos de Nogueira (2000; 2002; 2004) sobre a escolarização (básica e superior) de estudantes de Minas Gerais além de parecer relativizarem os achados das pesquisas apresentadas anteriormente, enfatiza o peso simbólico do capital cultural familiar sobre o capital econômico, ao concluir que as trajetórias escolares de filhos de médios e grandes empresários, ou seja, de um grupo social economicamente favorecido, são significativamente diferentes das trajetórias escolares dos filhos das camadas médias intelectualizadas.

Ao analisar o fluxo, a velocidade, a longevidade e as instituições escolhidas, verifica-se que a escolarização dos filhos de empresários se dá, de ponta a ponta, da educação básica à universidade, na rede particular de ensino e constituem trajetórias longe de poderem ser consideradas de excelência escolar. São trajetórias acidentadas, com repetências e atrasos e, sobre as instituições, dentre os 23 entrevistados que cursam o nível superior, 22 cursam graduação em instituições privadas e apenas 1 estuda em universidade pública - entretanto, ingressou via transferência de uma instituição particular e não via vestibular (Nogueira, 2002; 2004). Os resultados dessa pesquisa *questionam* a idéia de que

para se conquistar uma vaga nas grandes universidades públicas de alto prestígio, basta possuir recursos financeiros, os quais supostamente condicionariam um passado escolar de excelência que fatalmente levaria aos sucesso na seleção dessas instituições (Nogueira, 2004, p. 138).

Ao que tange à escolha das carreiras, os filhos dos empresários se direcionam ao “mundo dos negócios e para a gestão empresarial” (Nogueira, 2004, p. 138). Entre os 23 estudantes, 12 optaram pela carreira de administração, a maior parte no curso noturno; e, 17 conciliam estudo e trabalho nas empresas de seus pais. As carreiras que aparecem em significativa quantidade são: economia, publicidade e propaganda, ciências contábeis, comércio exterior, design industrial, marketing em design e relações públicas. Todos ligados ao mundo empresarial (Nogueira, 2004).

Diferentemente, a vida acadêmica com o ingresso na universidade pública, parece se dar “naturalmente” como extensão do ensino médio para os estudantes filhos das camadas médias intelectualizadas. Em um universo de 35 pesquisados, 75% apresentam trajetória ininterrupta antes da universidade e 40% chegam à universidade precocemente, com 17 anos ou 18 incompletos em carreiras como física, química, ciências biológicas, filosofia, geologia e medicina (Nogueira, 2000).

Mesmo quando os pais lançam mão de estratégias racionais de escolarização dos filhos, os destinos escolares deles parecem estar inscritos no presente como uma antecipação do que está *certamente* por vir (Nogueira, 2000).

As famílias intelectualizadas (pais e mães professores universitários com alta titulação) possuem maior possibilidade, direta ou indiretamente, de desempenhar a função norteadora das carreiras dos filhos. Indiretamente porque sua vida acadêmica e de cultura universitária proporciona aos filhos o contato “natural” e precoce com elementos presentes das experiências acadêmicas: viagens internacionais para estudos, estudos de línguas (inclusive em cursos fora do país), acompanhamento de pesquisa científica, etc.; e, diretamente, porque são pais conhecedores dos meandros do universo acadêmico, com capacidade incorporada de tecer julgamentos consistentes sobre a escolarização dos filhos: escolha de estabelecimentos, escolha de cursos, investimento em cursos, auxílio na elaboração de projetos de iniciação científica, etc. (Nogueira, 2000).

Em pesquisa de 1967, sobre os universitários dos primeiros anos de cursos da Universidade de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica (PUC-São Paulo) e do Mackenzie, Gouveia (1968) identifica os estudantes do Mackenzie como os mais seletos do

grupo pesquisado<sup>9</sup>. Classifica as carreiras entre: “cursos mais seletos”; “cursos populares” e “cursos intermediários” (Gouveia, 1968, p. 239). No primeiro grupo estão carreiras como arquitetura, engenharia, história, medicina, psicologia etc.; no segundo, economia, administração, enfermagem, filosofia, geografia, letras, matemática, pedagogia, entre outras; e no grupo intermediário, estão ciências biológicas, ciências sociais, jornalismo, odontologia, direito, física, veterinária, entre outras carreiras.

Para Foracchi (1965), os pais de estudantes da Universidade de São Paulo, pertencentes às classes médias, exerciam um controle familiar muito forte sobre o filho estudante, “incessante e sem trégua” o que limitava as decisões juvenis. E “exigiam” dos filhos um “compromisso de retribuição” para que os planos de ascensão social.

Em pesquisa sobre os estudantes universitários da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Paulista (UNIP) e Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), Pimenta (2001) afirma que “a maioria dos estudantes provém de camadas sociais superiores, no sentido de pertencerem a estatutos socioculturais e socioeconômicos elevados” concentram-se na USP quando comparados aos estudantes universitários das universidades particulares citadas. E observa, como fez Foracchi (1965) que as camadas mais elevadas desenvolvem estratégias de manutenção da posição da família.

Nogueira (1998) apresenta as convergências e divergências de estudos ingleses e franceses sobre a escolha de escolas pelas famílias dos jovens em diferentes meios sociais. Nestes estudos as estratégias de tal escolha apresentam o papel nítido do capital cultural familiar em suas condutas. E variam, segundo a autora, de acordo com as classes sociais das famílias e o conhecimento destas sobre o funcionamento do sistema de ensino, uma verdadeira “ação discreta da riqueza cultural”.

A autora ressalta que, de maneira geral, a principal concordância entre autores ingleses e franceses está no “reconhecimento do papel crucial do capital cultural familiar nas condutas de escolha, em particular do capital de informações sobre o funcionamento do sistema de ensino” (Nogueira, 1998, p. 54).

Segundo a autora, os estudos ingleses analisam criticamente a conduta dos pais sobre a escolha de estabelecimento de ensino para seus filhos fundamentados na teoria de Bourdieu,

---

<sup>9</sup> Para a identificação socioeconômica, a pesquisadora cria uma classificação de sete posições que considera a ocupação e a situação de trabalho do pai do pesquisado.

particularmente, na tese da economia dos bens culturais, sob um propósito teórico que vê a atuação dos agentes como nada ingênua ou meramente individual. Tais autores consideram

a escolha do estabelecimento e a competição por eles uma instância dentro do “campo” (no sentido bourdieusiano do termo) educacional [...], onde vantagens sociais, ou seja, os diferentes tipos de capital (cultural, social, econômico e simbólico) são utilizados pelos indivíduos como estratégias de distinção/classificação social (Nogueira, 1998, p.43).

A partir dos discursos dos pais de jovens que estavam na transição da escola primária para a secundária<sup>10</sup> Ball, Gewirtz e Bowe construíram uma tipologia. Segundo eles, os pais poderiam ser classificados como:

a) os “privileged/skilled choosers”, pais exigentes, profissionais liberais e de classe média que através de uma “capacidade de discernir entre os diferentes tipos de estabelecimentos” e de certo feeling sobre o ambiente escolar procurariam uma maior adequação das necessidades dos filhos. (Nogueira, 1998, p. 44).

b) os “semi-skilled choosers”, pais com ocupações diversas “aproximam-se daquilo que Bourdieu designa como *parvenus*” apesar da boa vontade cultural baseiam suas decisões em opiniões alheias. (Nogueira, 1998, p. 45).

c) por fim, os “disconnected choosers”, grupo de pais operários que se utilizam de razões práticas para a escolha do estabelecimento de ensino, “imposta pelas condições de vida resultantes das necessidades econômicas e sociais que essas famílias apresentam”, como a distância entre a casa e a escola, facilidade de transporte, entre outras. (Nogueira, 1998, p. 46).

A escolha é percebida pelos autores ingleses como uma “dimensão da luta de classes simbólica (e invisível) pela apropriação de bens culturais” e ainda “como orientada *para* e informada *pelo* pensamento de classe”. Concluem: a escolha do estabelecimento de ensino está “fortemente correlacionada com a posição sociocultural da família” e decorre da

---

<sup>10</sup> Nogueira (1998) esclarece que em pesquisas anteriores os autores constataram uma racionalização depois de um tempo da escolha e, então, optam pelas entrevistas no momento da transição dos filhos de um nível a outro de ensino.

utilização de um capital cultural aplicado à decodificação e à interpretação das informações sobre o sistema de ensino e sobre o filho (Nogueira, 1998, p. 43-47).

As políticas neoliberais afetam os países que as adotam colocando a escolarização como um “bem privado”, o que mantém e fortalece, na perspectiva apontada anteriormente, as desigualdades de oportunidades educacionais.

Para Ball, Gewirtz e Bowe, o mercado escolar se configura de tal modo que um “tipo particular de arbitrário cultural pressupõe posses de recursos culturais capazes de decodificar elementos em jogo” (Nogueira, 1998, p. 43).

## **Capítulo 2 - Procedimentos de pesquisa e caracterização geral dos sujeitos**

Os procedimentos para o desenvolvimento desta investigação envolveram a seleção das escolas; o desenvolvimento do instrumento; a coleta das informações por meio das respostas dos estudantes ao instrumento; a tabulação das informações respondidas pelos sujeitos; análise quantitativa dos dados e as relações estabelecidas entre as respostas de forma a atender os objetivos propostos.

O Setor de Planejamento da Diretoria de Ensino Região Mogi das Cruzes, responsável pelas informações de distribuição de turmas e de alunos entre as escolas públicas estaduais e privadas no município, disponibilizou uma lista atualizada (ano 2007) com informações das escolas privadas de nível médio. Ao todo eram 16 escolas privadas no município que ofereciam a terceira série do ensino médio.

O critério para a seleção das escolas privadas de ensino médio de Mogi das Cruzes foi o valor da mensalidade e das taxas cobradas durante o ano letivo de 2008. Os contatos com a maior parte das escolas foram feitos por telefone para obtenção de informações sobre os valores cobrados para o ano letivo de 2008.<sup>11</sup>

A partir de tais informações verificaram-se quais eram as três escolas com os valores cobrados mais elevados, a saber: Escola 8, Escola Pinheiro e Escola Lebre<sup>12</sup> como demonstra Quadro 2.

### **2.1 Instrumento de coleta de informações: questionário**

A intenção de investigar o capital cultural dos estudantes e, de maneira, menos aprofundada, também o capital cultural de seus pais exigiu a elaboração de um instrumento

---

<sup>11</sup> Algumas escolas não informaram os valores por telefone. Exigiu-se à pesquisadora ir até estas escolas para obtenção das informações necessárias.

<sup>12</sup> Pinheiro e Lebre foram nomes selecionados aleatoriamente para representar as escolas. Não tem, portanto, outra intenção.

específico com questões sobre as mais variadas práticas culturais, escolares, de lazer, entre outras<sup>13</sup>. Para tanto, foi elaborado um instrumento em forma de questionário com total de 74

**Quadro 2** - Taxas cobradas pelas escolas privadas de ensino médio do município de Mogi das Cruzes (SP) em 2008

Escolas	Taxas em R\$				
	matrícula	mensalidade	material escolar	uniforme	total/ano
1	630,00	720,00	800,00	terceirizado	9.900,00
2	isenta	270,00	440,00	terceirizado	3.680,00
3	344,25	459,00	400,00	não informado	6.196,50
4 (Lebre)	959,00	985,00	incluso	não informado	12.779,00
5	442,00	443,00 / 514,00	831,00	166,00	7.607,00
6	519,00	519,00	585,00	terceirizado	7.266,00
7	548,00	575,00	não informado	não informado	7.448,00
8	1.047,00	1.047,00	1.908,00	não informado	14.472,00
9	isenta	577,90	795,00	não informado	7.729,80
10	577,00	577,00	650,00	terceirizado	8.151,00
11	isenta	489,00	700,00	terceirizado	6.568,00
12 (Pinheiro)	540,00	5 de 898,59 + 1 de 1.097,39 + 6 de 898,59	1.287,00	não informado	12.808,88
13	isenta	400,00	por conta do estudante	não informado	4.800,00
14	504,00	936,00	1.043,00	terceirizado	12.779,00
15	isenta	638,70	incluso	não informado	7.664,40
16	645,00	645,00	690,00	204,00	9.279,00

Fonte: Elaborado a partir dos valores de taxas cobradas pelas escolas privadas de Mogi das Cruzes, 2008.

questões entre objetivas e discursivas. O questionário foi baseado nas questões apresentadas em Bourdieu (2007) e com grande apoio no instrumento de Knoblauch (2008).

As questões 02, 03, 05, 06 possibilitam a caracterização geral do sujeito e referem-se aos dados pessoais dos estudantes. (idade, bairro de residência atual, número de irmãos, exercício de atividade remunerada).

<sup>13</sup> Apêndice: modelo do instrumento.

As questões 09, 10, 11, 12, 13, 14 e 15 informam características do pai e da mãe dos sujeitos (formação, ocupação e renda).

As questões 17 e 18 referem-se aos dados escolares dos sujeitos e permitem conhecer o histórico de instituições freqüentadas durante a educação básica (públicas, privadas).

A questão 21 é de relevada importância para esta pesquisa, pois se refere à intenção dos sujeitos de cursar ou não o nível superior.

As questões 22, 23, 24 e 25 referem-se às intenções dos sujeitos sobre a educação superior e possibilitam conhecer suas escolhas e razões ao que diz respeito às instituições de educação superior e às carreiras pretendidas.

As questões 33, 35, 36, 40, 42, 43, 44, 50, 46 e 48 se relacionam às práticas e preferências dos estudantes em matéria de artes, atividades físicas, cursos extra-escolares, de domínio de línguas estrangeiras e viagens internacionais. Estas são as questões-chave da investigação e possibilitam conhecer o conteúdo das práticas culturais dos sujeitos pesquisados.

As 28 questões apresentadas acima foram as selecionadas dentre as 74 do questionário para análise desta investigação. Entendeu-se que a seleção de algumas questões não comprometeria os resultados da pesquisa porque as selecionadas atendem aos objetivos propostos. Além disso, algumas questões tiveram que ser desconsideradas por causa de rasuras e respostas ilegíveis. A principal intenção dessa seleção foi assegurar a fidedignidade das informações e maior possibilidade de riqueza nas análises.

Concorda-se com Brandão (2000) a respeito das dificuldades de elaboração de instrumentos (questionários ou entrevistas) capazes de captar as variadas possibilidades da realidade brasileira. Por exemplo, sobre a formação da família que pode ser “tradicional” ou ter pais separados, filhos de outros casamentos, entre outras questões.

A linguagem e a maneira de elaborar as questões do questionário também se mostraram uma dificuldade. Atentou-se para utilização de um texto claro e objetivo, que fosse compreensível aos estudantes.

Não obstante, na tentativa de amenizar tais problemas realizaram-se pré-testes com estudantes de nível médio de escolas privadas do município que não as escolas selecionadas para a pesquisa.

Para o primeiro pré-teste foram convidados cinco estudantes e pedido que respondessem ao questionário anotando as dúvidas e sugestões julgadas necessárias. Em média, cada estudante demorou 30 minutos para responder ao questionário completo.

Depois de avaliação das sugestões e reelaboração do questionário, foi pedido a um dos estudantes mencionados acima para que respondessem à nova versão do instrumento. Após novas alterações, a versão definitiva foi respondida por um estudante que não havia participado dos pré-testes anteriores.

Os pré-testes foram de grande valia para a melhoria do instrumento a fim de torná-lo de mais fácil compreensão por parte dos estudantes. E as contribuições sugeridas auxiliaram na formatação do instrumento e alertaram para questões repetidas e com ambigüidades.

## **2.2 A pesquisa nas escolas**

### Escola 8

A secretaria da escola informou que seria necessário levar pessoalmente uma carta ao coordenador do ensino médio para posterior aprovação da diretoria. A carta entregue foi devidamente elaborada e assinada pela professora orientadora, esclarecia os objetivos da pesquisa e garantia o anonimato da instituição e de seus sujeitos.

No momento da entrega da carta ao coordenador, o mesmo solicitou uma cópia do instrumento a ser utilizado na pesquisa e informou que a escola apesar de muito requerida pelas universidades e faculdades locais para pesquisa nunca havia autorizado pesquisas com seus alunos e funcionários. Mas comprometeu-se a colaborar, junto à decisão da diretoria da escola, com a autorização da pesquisa apresentada.

Notou-se resistência da instituição ou, do coordenador, em relação à pesquisa principalmente sobre a questão nº 15, referente à renda familiar mensal do estudante.

Após alguns dias, pessoalmente, o coordenador informou que a pesquisa não havia sido autorizada pela diretoria da instituição de ensino sem maiores justificativas.

#### Escola Lebre

Foi agendado, via telefone, um encontro com a coordenadora pedagógica do ensino médio em que apresentamos a carta da professora orientadora com o mesmo conteúdo da carta apresentada na Escola 8.

A receptividade foi boa por parte da coordenadora que informou sobre a frequência de solicitações de estudantes de nível superior para desenvolvimento de pesquisa na escola para fins de trabalhos de conclusão de cursos. Sendo a maior parte das pesquisas autorizada pela diretoria da instituição.

Após quinze dias deste encontro, a coordenadora confirmou o consentimento da diretoria sobre a realização da pesquisa.

No dia agendado para que os estudantes respondessem ao questionário a coordenadora informou que a direção da escola havia desautorizado seus estudantes de informarem nome e telefone.

Duas turmas de terceira série do ensino médio responderam ao instrumento da pesquisa em dois dias diferentes. No total foram cinquenta e três estudantes desta escola - sendo trinta e dois de uma turma e vinte e um de outra.

Nos dois dias houve apresentação da pesquisadora e dos objetivos da pesquisa aos estudantes. O professor da aula acompanhou o trabalho de respostas dos estudantes que demorou mais de uma hora. A diferença do tempo de resposta em relação ao pré-teste deve-se, provavelmente, ao fato de que os estudantes comentavam as questões entre si. Contudo, o processo correu sem problemas.

## Escola Pinheiro

A carta de apresentação da pesquisa juntamente com o modelo do questionário foi entregue à secretaria da escola para encaminhamento à direção do ensino médio.

Após uma semana sem retorno da escola, um novo contato foi realizado, via telefone e, dessa vez, a coordenadora da escola foi quem informou que nossos documentos estavam em suas mãos e a direção havia autorizado a pesquisa.

Neste encontro com a coordenadora, mais formal que nas escolas citadas anteriormente, a mesma nos recebeu em sua sala, mostrou interesse em colaborar com a pesquisa, demonstrando ser bem informada sobre pesquisas acadêmicas e sobre a educação superior no geral.

Notou-se que a escola realiza projetos e eventos de preparação de seus estudantes para a educação superior como desenvolvimentos de projetos com metodologia aproximada da metodologia de pesquisa científica, exige produção textual em formatação acadêmica e convida profissionais de diversas áreas para esclarecimentos sobre as profissões.

Interessante o fato de esta coordenadora dizer que há “pouca produção de conhecimento na escola básica”, mas que ela acredita ser possível por meio de projetos com grupos de alunos e pesquisas na própria cidade, com grupos ou instituições sociais.

A coordenadora mostrou materiais impressos (tipo apostilas) elaborados pelos próprios estudantes sobre os mais diversos temas, a saber, alimentação, meio ambiente, cidadania, entre outros. Tais materiais são resultados de um projeto específico com um professor mestre em filosofia, além de contar com assessoria metodológica de outro professor mestre. Estes materiais passam por revisão de texto, são diagramados e publicados como cartilhas, segundo a coordenadora.

Esta escola solicitou uma carta explicativa sobre a pesquisa para ser encaminhada aos pais para devida autorização destes.

Depois que a carta aos pais havia sido enviada, foi marcada a data para que os estudantes respondessem ao questionário. À medida que terminavam de realizar uma avaliação, saíam da sala de aula e dirigiam-se à sala onde a pesquisadora os aguardava.

Apenas os estudantes que aceitaram, participaram da pesquisa. Ao todo, vinte e quatro estudantes desta escola responderam ao questionário.

## 2.4 Caracterização geral dos sujeitos

### Renda familiar

A questão 15 do questionário tratava da renda familiar mensal aproximada. Dos 77 sujeitos pesquisados, 40 informaram o nível de renda familiar.

O nível 1 refere-se à renda de até 3.000,00 reais; o nível 2 entre 3.000,01 e 6.000,00 reais; nível 3 entre 6.000,01 e 9.000,00 reais, e nível 4 compreende a renda familiar mensal aproximada acima de 9.000,01 reais. Como se vê na Tabela 1, entre os estudantes que responderam a esta questão, predomina a faixa de renda acima de 3.000,01 reais. Significativo destaque nos níveis 2 e 4.

**Tabela 1** – Nível de renda mensal familiar dos estudantes das duas escolas pesquisadas

Nível de Renda	Número de respostas
Nível 1	3
Nível 2	14
Nível 3	9
Nível 4	14
Não responderam	37
Total	77

Fonte: Elaborada a partir das respostas dos estudantes das duas escolas aos questionários (2008)

### Relação idade-série

A maior parte dos estudantes pesquisados está na idade/série esperada: 25 têm 16 anos e podem, inclusive, ser considerados precoces; 41 têm 17 anos; apenas 2 têm 18 anos e 9 não responderam à questão. Ou seja, dos 77 sujeitos, pelo menos 66 estão na idade/série esperada ou são avançados.

Importante ressaltar o fato de que a distorção idade/série na educação básica esteja estreitamente relacionada à origem socioeconômica do estudante. A escola privada, pelo próprio pagamento das mensalidades, reúne o percentual mais baixo dessa distorção por selecionar seus estudantes a partir do nível econômico (Gomes, 2000).

A precocidade escolar também revela os privilégios de grupos socialmente favorecidos. Pode parecer virtude, dom inato ou inteligência, contudo ela é privilégio adquirido e está de acordo com as hierarquias sociais. A valorização da precocidade como natural é um mecanismo ideológico do sistema de ensino e dissimula as hierarquias sociais que ele mesmo ajuda a reproduzir ao torná-las hierarquias escolares, segundo Bourdieu (1974 apud Pereira, 2006).

Muitas pesquisas apontam para esta relação e cabe exemplificar com o seguinte dado: 75% dos universitários da UFMG filhos de pai e mãe professores do nível superior chegam à universidade sem atraso escolar (Nogueira, 2000).

### Bairro de residência e bairro da escola

Notou-se que 10 estudantes, em um total de 24, da escola Pinheiro residem no bairro onde fica localizada a própria escola e o mesmo acontece com 11 dos 53 estudantes da escola Lebre que responderam residir no mesmo bairro em que estudam.

Apesar de estudos relacionarem o local de residência às questões escolares<sup>14</sup>, não foi possível nesta análise aprofundar tais questões. Tanto porque o instrumento não possibilitou conhecer as razões de escolha da escola em que os sujeitos estavam matriculados no momento da coleta de informações, bem como pelo fato de o município não ter um estudo socioeconômico de bairros<sup>15</sup>.

Caso as razões dos pais sobre a escolha da escola de seu filho tivessem sido objetivo deste trabalho, a tipologia sobre os tipos de pais de Ball, Gewirtz e Bowe (1995 apud Nogueira, 1998) apresentada no primeiro capítulo deste trabalho possibilitaria passar das conjecturas à análise de fato.

#### Número de irmãos

Entre os pesquisados, a maioria, 59 deles, tem 1 ou 2 irmãos. Tal fato aponta para uma questão relacionada ao que Bourdieu (1998b) denomina estratégias de fecundidade.

Segundo o autor, as estratégias de fecundidade baseiam-se, principalmente, no capital econômico da família e relacionam-se à possibilidade objetiva (ou não) de ascensão às classes mais elevadas na estrutura social.

O custo relativo de um filho é baixo para as famílias de renda baixa, pois intuitivamente a família não vislumbra para o filho um futuro diferente do presente e não fazem altos investimentos em educação. Para os grupos mais aquinhoados economicamente, tal custo é igualmente baixo, logicamente por outra razão, “a renda cresce paralelamente aos investimentos” (Bourdieu, 1998b, p. 98). Contudo, é para as camadas médias que o custo relativo de um filho é alto. É exatamente este grupo social que tem possibilidade de ascensão ou reprodução social via investimento escolar dos filhos (Bourdieu, 1998b).

Esta estratégia parece que se aplica ao grupo pesquisado no que se refere às camadas médias. Como o investimento em educação parecer proporcionar ascensão ou reprodução

---

<sup>14</sup> Cf. Marques e Torres, 2005.

<sup>15</sup> Um trabalho social inédito no município de classificação dos bairros de Mogi das Cruzes está sendo acordado entre o poder público municipal e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como afirma reportagem local publicada em 03 de julho de 2008 no jornal Mogi News.

social, a estratégia de fecundidade parece fazer sentido na análise deste grupo. Os investimentos são pesados em educação e isso não “combina” com uma grande quantidade de filhos.

#### Atividade remunerada

O pertencimento a grupos sociais com capital econômico elevado pode ser razão para estes estudantes não desenvolverem atividades remuneradas.

Para Segale (1999 apud Romanelli, 2000), o auxílio material dos pais aos filhos também é aspecto da reprodução social da família.

Isto é, isentar o filho do trabalho remunerado, como ocorre em 69 dos casos pesquisados, parece estar de acordo com as estratégias de investimento escolar da família.

Este fato também pode estar relacionado ao que Foracchi (1965) denominou de *relações de manutenção*: relações entre adultos e jovens, pais e filhos, pautadas na dependência econômica do estudante universitário em relação a suas famílias. Tais relações, por não serem assimétricas, exigem retorno por parte dos filhos, mesmo que estes não percebam que são cobrados, pois “os controles familiares estão sempre presentes” (p. 20).

Contudo, esta análise não pode, por falta de elementos adicionais para investigação, afirmar quais as estratégias e como elas operam por trás de tal dado.

#### Nível de escolaridade e ocupação dos pais e mães

A análise do nível de escolaridade e a análise da ocupação dos pais destes estudantes atrelam-se à possibilidade de se conhecer o capital cultural familiar.

De acordo com Bourdieu (1998) a categoria profissional do pai é um dos indicadores que possibilita “situar o nível cultural de cada família”, contudo, nada se pode afirmar sobre a transmissão deste capital cultural às gerações seguintes unicamente por este dado (p. 44).

As mães das classes médias brasileiras, acrescenta Nogueira (1994) parecem ser, mais que os pais, as “administradoras das carreiras escolares” dos filhos, com acompanhamento da vida escolar e com a escolha de escolas de nível básico que direcionem seus filhos ao nível superior de educação (p. 140).

A Tabela 2 indica que mais da metade dos estudantes pesquisados tem pai com nível superior ou nível mais elevado (pós-graduação): total de 55 sujeitos.

Oportunamente, a mesma tabela apresenta o nível de escolaridade das mães, pode-se dizer que, no geral, não difere dos pais: 50 dos estudantes têm mães com nível superior ou mais elevado.

Conclui-se que as famílias dos estudantes em questão possuem, possivelmente, um amplo capital cultural baseado, pela informação da escolaridade, no capital cultural institucionalizado, o diploma dos pais. Faltam elementos para aprofundar a discussão ao que diz respeito à incorporação ou transmissão deste capital cultural entre os membros destas famílias.

**Tabela 2** – Nível de escolaridade dos pais e mães dos estudantes

Nível de escolaridade	Pai	Mãe
	N	N
Fundamental	2	1
Médio	14	20
Técnico	1	1
Superior	48	44
Pós-Graduação	7	6
Não responderam	5	5
Total	77	77

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas pesquisadas (2008)

N= número de sujeitos

Segundo Saes (1984), a classe média brasileira é constituída por grupos sociais de trabalhadores improdutivos que, apesar de concederem “sobretalho aos proprietários do capital” estão longe de ser classificados como classe operária exatamente por não participarem diretamente da produção da mais-valia (p. 8).

Os trabalhadores improdutivos são, para o autor, os “trabalhadores assalariados dos serviços urbanos (bancos, comércio, propaganda, transporte, comunicações etc.) e da administração das empresas industriais, funcionários do Estado, civis, militares e os profissionais liberais” (Saes, 1984, p. 9). A principal característica dos grupos identificados como classe média é o trabalho não-manual.

A colocação do autor supracitado, por ser originária de análise especificamente do caso brasileiro, mostrou-se significativa para interpretação dos dados apresentados nas tabelas Tabela 3<sup>16</sup> e Tabela 4.

Com relação à ocupação dos pais a Tabela 3 apresenta:

- Nenhum pai está no topo da categorização das ocupações: categoria I que agrupa os “altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados” (Comvest, s/d)
- 26 dos pais estão na categoria II: “profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresas de tamanho médio”. (Comvest, s/d)
- 29 dos pais pertencem a categoria III: “posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias etc.” (Comvest, s/d)
- 16 dos pais estão na categoria IV: “ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas” (Comvest, s/d)
- 3 deles encontram-se na categoria V: “supervisão de trabalho manual e ocupações assemelhadas” (Comvest, s/d)

---

<sup>16</sup> As respostas que se referiam aos pais aposentados foram categorizadas conforme a última atividade exercida pelos pais informada pelos estudantes.

- Apenas três estudantes não informaram a atividade profissional exercida pelo pai.

Com relação à ocupação das mães a Tabela 4 apresenta os seguintes dados:

- Nenhuma mãe está no topo da categorização das ocupações: categoria I que agrupa os “altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados” (Comvest, s/d)
- 9 mães desenvolvem atividades referentes à categoria II: “profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresas de tamanho médio”. (Comvest, s/d)
- 32 mães pertencem a categoria III: “posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias etc.” (Comvest, s/d)

**Tabela 3** – Categoria de ocupação profissional dos pais dos estudantes

Ocupações profissionais	Pais
	N
Categoria I	0
Categoria II	26
Categoria III	29
Categoria IV	16
Categoria V	3
Categoria VI	0
Categoria VII	0
Categoria VIII	0
Não responderam	3
Total	77

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas pesquisadas (2008)

N= número de sujeitos

- 17 mães foram identificadas como pertencentes à categoria IV: “ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas” (Comvest, s/d)
- 1 mãe está na categoria VI: “ocupações manuais especializadas e assemelhadas” (Comvest, s/d)
- 17 mães encontram-se na categoria VIII (mais baixa): “ocupação do lar” (Comvest, s/d)
- Apenas 1 estudante não respondeu à questão referente à ocupação da mãe.

**Tabela 4-** Categoria de ocupação profissional das mães dos estudantes

Ocupações profissionais	Mães
	N
Categoria I	0
Categoria II	9
Categoria III	32
Categoria IV	17
Categoria V	0
Categoria VI	1
Categoria VII	0
Categoria VIII	17
Não respondeu	1
Total	77

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas pesquisadas (2008)

N= número de sujeitos

Nota-se, portanto, que dentre os sujeitos pesquisados nenhum pai exerce atividade manual. As categorias de ocupação de todos os pais correspondem a atividades não manuais. E 18 é o número de mães que realizam atividades consideradas manuais. Porém o instrumento não possibilitou investigar se as mães donas-de-casa (categoria VIII) realmente exercem

atividades domésticas. Conjetura-se que, pelo nível de renda em que se encontra a maior parte dos pesquisados, algumas das mães não sejam responsáveis pelos afazeres domésticos.

Contudo, esta pesquisa não teve a pretensão de estudar as vias de transmissão do capital cultural da família, especificamente dos pais sobre os filhos.

Logo, os achados sobre as categorias profissionais dos pais e mães dos estudantes sinalizam para possibilidade de que estes tenham posses culturais que permitem aos filhos “realizar o futuro que lhe [s] está destinado” (Bourdieu, 1998b, 99).

#### Escolarização em escolas de educação básica pública e privada

Entre os 77 estudantes pesquisados, apenas 15 responderam ter parte de seu percurso escolar em escolas públicas. Na escola Pinheiro, 23 nunca estudaram em escola pública e na escola Lebre, 39 igualmente não tiveram parte de sua escolarização em escolas que não fossem privadas.

Como a pesquisa se deu na última série da educação básica, pode-se afirmar que 62 dos pesquisados apresentam percurso escolar do tipo “todo privado”, e 15 do tipo “misto” - público e privado (Nogueira, 2003).

Porém não se pode deduzir o sentido destes percursos. Ou seja, existe a possibilidade de estes estudantes do grupo “percurso misto” terem se transferido do público para o privado ou ainda terem alternado entre público e privado até o momento da pesquisa.

Estudos apresentados na seção 1.3 deste trabalho afirmam que alunos que concorrem às carreiras universitárias mais concorridas provêm, em grande parte, de escolas privadas (Braga, Peixoto e Bogutchi, 2001; Borges, Carnielli, 2005; Nogueira, 2003; Pereira, 2006).

## Capítulo 3 – Práticas culturais e a pretensão em relação às instituições e às carreiras de educação superior: resultados da pesquisa

...os sujeitos não sabem, propriamente falando,  
o que fazem,  
e o que fazem tem mais sentido do que eles sabem.  
(Bourdieu, 2003, p. 65)

### 3.1 Instituições pretendidas

Verificou-se que entre os 77 estudantes pesquisados, apenas 2 responderam não pretender cursar o nível superior de educação. Isto é, quase a totalidade dos estudantes têm intenção de ingressar em cursos de nível superior.

Quanto ao tipo de instituição pretendida:

- 24 sujeitos responderam pretender somente instituições públicas;
- 10 responderam somente instituições privadas fora do município de Mogi das Cruzes (incluindo instituições no exterior);
- 3 responderam somente instituições privadas no município de Mogi das Cruzes;
- 22 sujeitos responderam instituições públicas e privadas fora do município (incluindo instituição do exterior);
- 3 responderam instituições públicas e privadas no município;
- 2 estudantes responderam pretender ingressar em instituições públicas, privadas fora e no município;
- nenhum respondeu instituições privadas fora e no município, e
- por fim, 11 não especificaram as instituições pretendidas.

Nota-se que a pretensão sobre instituições públicas aparece nas respostas de 51 dos sujeitos. A concentração de respostas está entre aqueles que pretendem somente instituições públicas (24 estudantes) e aqueles que pretendem instituições públicas e privadas fora do município (22 estudantes): total de 46 estudantes.

O que significa dizer que a maior parte dos estudantes pretende sair do município de origem, haja vista que no município não há instituições públicas.

O capital econômico familiar do universo pesquisado parece exercer sua função de assegurar aos estudantes, entre outras coisas, tal saída. A possibilidade de serem sustentados fora da residência familiar ou, no mínimo, de terem as despesas com transportes providas pelos pais provavelmente está atrelada ao capital econômico.

Não se pode afirmar que tais estudantes não pretendem trabalhar durante os estudos superiores, mas, a informação de que apenas 8 dos 77 pesquisados exerciam, no momento da pesquisa, atividade remunerada dá pistas para se esperar que a continuação dos estudos aconteça via manutenção familiar.

A dispensa do trabalho pode estar fortemente relacionada à exigência da família por uma escolarização de excelência que assegure a ascensão social como verificou Foracchi (1965).

Como o número de estudantes que pretende apenas pública e o número do grupo que pretende pública e privada é muito semelhante e reúne 46 dos sujeitos é possível dizer que, para este grupo, os dois tipos de instituições não apresentam grandes diferenças. Ou ainda, que são os dois tipos de instituições mais *prováveis* para tais sujeitos.

A Tabela 5 apresenta as instituições públicas, em número de respostas, que apareceram como pretendidas pelos estudantes, num total de 15 instituições diferentes.

No total de 110 respostas que indicam as instituições públicas pretendidas, 100 delas, ou seja, 90,90% indicam preferência por instituições no estado de São Paulo: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade de São Paulo (USP).

A USP condensou o maior número de respostas quanto à pretensão dos estudantes: 43,63%.

As outras 10 respostas sobre as instituições públicas equivalem a 9,09% do total de respostas e estão pulverizadas entre: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), Universidade Federal de Santa Maria (RS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

**Tabela 5** – Instituições públicas pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas

Instituições públicas	Número de respostas
FATEC	2
UEL	1
UFAL	1
UFOP	1
UFPR	2
UFRS	1
UFSC	1
UFSCar	8
UFSM	1
UnB	1
UNESP	21
Unicamp	15
Unifesp	6
USP	48
UDESC	1
Total	110

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

O total de respostas sobre instituições privadas foi de 58 como se vê na Tabela 6. Desse total, apenas 8, que equivalem a 13,79%<sup>17</sup> do total de respostas, referem-se às instituições de Mogi das Cruzes, a saber: Universidade Braz Cubas (UBC) e Universidade de Mogi das Cruzes (UMC).

O estado de São Paulo agrega 29 das 58 respostas<sup>18</sup>. São elas: Centro Universitário Belas Artes de São Paulo, Faculdade Cásper Líbero, Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA), Faculdade Santa Marcelina (FASM), Centro Universitário da Faculdade de Engenharia Industrial (FEI), Fundação Getúlio Vargas (FGV), *Istituto Europeo di Design* (IED)<sup>19</sup>, Universidade Metodista de São Paulo e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Outras 6 respostas referem-se a instituições no exterior: Instituto de Tecnologia da Califórnia (Caltech), Universidade Harvard, Universidade Yale e Universidade Berkeley.

A Universidade Paulista (UNIP), a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Faculdade do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Universidade Presbiteriana Mackenzie correspondem a 15 respostas sobre instituições privadas<sup>20</sup>.

A Tabela 7 indica quais foram as justificativas dos estudantes para a escolha das instituições de educação superior. A questão do instrumento sobre tal justificativa foi do tipo discursiva. Após análise de todas as respostas foram criados grupos que contemplassem respostas semelhantes.

Tais grupos são: *gratuidade, incentivo da família e/ou de professores, localização, mercado de trabalho, qualidade, reconhecimento social e outras*.

O grupo *gratuidade* agrupa as respostas que focalizam o sentido “não pago” da instituição. O grupo *incentivo familiar e/ou de professores* reúne respostas como “professores

---

<sup>17</sup> A utilização de procedimentos estatísticos não é recomendada para amostras reduzidas, contudo preferiu-se usar a porcentagem em alguns dados deste trabalho para evitar o uso de frações e facilitar a leitura da informação.

<sup>18</sup> Não foram consideradas neste grupo as respostas referentes às instituições de Mogi das Cruzes porque foram tratadas em separado.

<sup>19</sup> O sujeito que respondeu IED especificou “IED - São Paulo”.

<sup>20</sup> As instituições UNIP, SENAC e Mackenzie não foram consideradas localizadas no estado de São Paulo, pois tais instituições têm unidades em outras localidades e os sujeitos da pesquisa não identificaram a unidade pretendida.

**Tabela 6** – Instituições privadas pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas

<b>Instituições privadas</b>	<b>Número de respostas</b>
Centro Universitário Belas Artes de São Paulo	2
Caltech	1
Cásper Líbero	2
ESPM	2
FAAP	2
FAMEMA	1
FASM	1
FEI	1
FGV	3
Harvard	2
IED	1
Mackenzie	11
Metodista	1
PUC	13
Senac	2
UBC	2
UC Berkeley	1
UMC	6
UNIP	1
UNIVALI	1
Yale	2
Total	58

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

são formados lá”, “minha prima estuda na...” etc. Entre as respostas incluídas no grupo *localização* apareceram: “fica perto do trabalho do meu pai”, “é na cidade mesmo”, “minha

irmã já mora em São Paulo”. O *mercado de trabalho* condensa as respostas que enfatizam a valorização da instituição para o mercado de trabalho, como empregabilidade após formação, influência no mercado de trabalho. *Qualidade* agrupa todas as respostas relacionadas à qualidade do corpo docente, qualidade de ensino, qualidade de infra-estrutura, qualidade de laboratórios, qualidade de pesquisa, entre outras. As respostas com base no *reconhecimento social* das instituições enfatizam o status: “é uma faculdade bem vista”, “as pessoas falam bem desse lugar”, “quem se forma lá é bem reconhecido na profissão” etc. Outras respostas menos recorrentes estão representadas pelo grupo *outras*.

Merece destaque a pequena quantidade de respostas nos grupos *gratuidade* e *mercado de trabalho*. Tal dado parece estar relacionado ao capital econômico da família e pode indicar uma despreocupação desses sujeitos com os dispêndios econômicos. Além de sinalizar que esses estudantes não parecem estar “pré-ocupados” em trabalhar imediatamente à formação superior.

Embora a maior parte dos sujeitos pesquisados pretenda instituições públicas, a justificativa sobre a escolha das instituições não foi a de *gratuidade*. Pelo contrário, como já dito, a *gratuidade* contemplou o segundo menor grupo de respostas (apenas 6).

É necessário atentar para o número de respostas no grupo *qualidade*. No universo de 92 respostas (sem contar os sujeitos que não responderam), este grupo reúne 44 delas. O que corresponde a quase metade do total de respostas.

Pode ser feita uma relação entre este achado e a ênfase na *qualidade* do discurso neoliberal.

Como trazido ao corpo deste trabalho anteriormente, no discurso neoliberal além da ênfase na *escolha* individual e no *setor privado*, a *qualidade* dos serviços e produtos tem lugar de destaque.

Sobre o setor privado na educação, estes sujeitos e possivelmente suas famílias parecem confiar na educação básica privada, haja vista, que a maior parte da escolarização dos pesquisados se deu neste tipo de instituição.

Os dados desta pesquisa não permitem inferências seguras quanto à relação das escolhas de instituições baseadas na justificativa da *qualidade* e o discurso neoliberal. Entretanto, não se pode afirmar também que tais estudantes sejam, de fato, conhecedores dos

meandros da educação superior e que suas escolhas sejam pautadas realmente na avaliação consistente da qualidade das instituições. Fica a questão para futuras investigações.

**Tabela 7** - Justificativas sobre a escolha das instituições pretendidas por estudantes das suas escolas pesquisadas

Justificativas	Número de respostas
Gratuidade	6
Incentivo da família e/ou professores	8
Localização	9
Mercado de trabalho	4
Qualidade	44
Reconhecimento social	16
Outras	5
Não responderam	14
Total	106

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

### 3.2 Carreiras pretendidas

A Tabela 8 evidencia que, em maioria, os estudantes pesquisados estão dispostos a escolher carreiras de alta seletividade.

Como visto nas tabelas Tabela 5 e Tabela 6, a Universidade de São Paulo (USP) é a instituição que agrupa o maior número de respostas entre instituições públicas e privadas, num total de 48 respostas.

A partir desta constatação, pareceu plausível considerar os pontos mínimos necessários para aprovação na primeira fase do processo seletivo (vestibular) nas carreiras oferecidas nesta instituição, no ano de 2008, como parâmetro de seletividade de carreiras<sup>21</sup>.

O número máximo de pontos que o candidato poderia acertar na primeira fase do vestibular na USP é 90. Cada carreira exige um número mínimo de pontos para aprovação em tal fase (FUVEST, 2008).

Em 2008, a carreira com a maior pontuação mínima necessária foi a de medicina, exigiu 74 pontos. A menor pontuação mínima foi de 22 pontos: exigência das carreiras de música, ciência da atividade física, ciências da natureza e licenciatura em ciências exatas (FUVEST, 2008).

A partir dos dados da FUVEST/2008, estabeleceu-se, portanto, para esta pesquisa, uma *faixa média* de pontos mínimos como indicativo de seletividade: as carreiras que exigiram menos de 29 pontos, foram consideradas de *baixa seletividade* e as carreiras cuja exigência foi de 60 pontos ou mais foram consideradas de *alta seletividade*. Logo, as carreiras com exigência de pontos entre 30 e 59 foram tratadas como de *média seletividade*.

Em um total de 107 respostas sobre as carreiras pretendidas, 49 delas se referem a carreiras que exigem pontuação mínima *acima da faixa média*, a saber: administração, audiovisual, ciências biológicas, direito, economia, engenharia de computação, engenharia elétrica, engenharia eletrônica, engenharias (não especificadas), engenharia mecânica, jornalismo, medicina e publicidade e propaganda.

É 44 o número de respostas que indicam a pretensão por carreiras de *média seletividade*, a saber: arquitetura, ciências biomoleculares, ciências contábeis, ciências sociais, computação, design, educação física, engenharia ambiental, engenharia bioquímica, engenharia civil, engenharia industrial química, farmácia – bioquímica, fisioterapia, geografia, história, informática, letras, marketing, matemática, medicina veterinária, oceanografia, odontologia, pedagogia, psicologia, química e relações públicas.

---

<sup>21</sup> A média de pontos mínimos refere-se a todas as carreiras oferecidas em cursos dos campi da USP.

**Tabela 8**– Número de repostas por carreira pretendida e pontos mínimos para aprovação na primeira fase da FUVEST/2008

<b>Carreiras</b>	<b>Pontos mínimos</b>	<b>N</b>
Administração	60	4
Arquitetura	58	3
Audiovisual	64	3
Ciência da atividade física	22	1
Ciências biomoleculares	57	1
Ciências biológicas	61	2
Ciências contábeis	49	1
Ciências sociais	49	1
Computação	50	1
Design	58	1
Direito	62	11
Economia	61	3
Educação física	47	1
Engenharia ambiental	56	1
Engenharia bioquímica	50	2
Engenharia civil	55	1
Engenharia da computação	63	1
Engenharia elétrica	63	3
Engenharia eletrônica	63	1
Engenharia	63	2
Engenharia industrial química	44	2
Engenharia mecânica	63	2
Farmácia Bioquímica	59	4
Fisioterapia	54	1
Geografia	47	1
História	49	1
Informática	40	3
Jornalismo	64	1
Letras	40	1
Marketing	46	2
Matemática	31	2
Medicina	74	10
Medicina Veterinária	57	2
Música	22	2
Oceanografia	51	1
Odontologia	47	2
Pedagogia	38	2
Psicologia	58	2
Publicidade e Propaganda	61	6
Química	55	4
Relações Públicas	56	1
Outras	-	11
<b>Total</b>		<b>107</b>

Outras 3 respostas referem-se a carreiras de *baixa seletividade*, são elas: ciência da atividade física e música.

As 15 respostas agrupadas como *outras*, apresentadas na Tabela 9, referem-se às carreiras não oferecidas em cursos da USP. Portanto, não foram analisadas quanto ao grau de seletividade. Na Tabela 9, estas *outras* carreiras estão identificadas.

Importante destacar que as carreiras mais “desejadas” pelos sujeitos dessa pesquisa, que reuniram o maior número de respostas, são medicina e direito.

Estas são as carreiras mais procuradas da USP. As inscrições para a carreira de medicina e ciências médicas no vestibular da FUVEST ano 2008 representaram 9,2% do total de inscritos para a USP e, por sua vez, a carreira de direito foi a segunda mais procurada, com 8,0% do total de inscritos (FUVEST, 2008).

A medicina, além de ser uma carreira que tradicionalmente atrai as classes privilegiadas, é, segundo Borges e Carnielli (2005), uma das carreiras mais elitizadas do Brasil.

O fato de esses estudantes, em maioria, pretenderem carreiras de *alta seletividade* parece estar relacionado, como outros autores já confirmaram, com sua origem social, a vida escolar anterior sem atrasos, o nível de escolaridade e categoria de ocupação dos pais etc. (Braga, Peixoto e Bogutchi, 2001; Nogueira, 2003; Borges e Carnieli, 2005; Pereira, 2006).

As justificativas dadas pelos estudantes, em respostas discursivas, sobre a escolha das carreiras foram agrupadas considerando as respostas semelhantes.

*Afinidade* reúne as respostas com idéias de aptidão, gosto, interesse, identificação. *Boa resposta financeira* agrupa as respostas diretamente vinculadas a ganhos materiais. *Influência familiar* reúne respostas como “tenho contato em casa com essa profissão”, “meus pais gostariam que eu fizesse”. E, por fim, respostas que consideravam as oportunidades profissionais foram reunidas no grupo *mercado de trabalho*.

O gosto carrega, geralmente, uma conotação de natural, algo que não necessitaria de maiores explicações. Na Tabela 10 se vê que as justificativas para a escolha das carreiras pretendidas concentram-se no grupo *afinidade*. O fato de esses estudantes responderem que

escolheram as carreiras pretendidas porque se identificam ou gostam, ou ainda têm aptidão para uma ou outra área, parece ter relação com a idéia da aptidão natural.

**Tabela 9** – Identificação das *Outras* carreiras pretendidas por estudantes das duas escolas pesquisadas

Carreiras	Número de respostas
Biomedicina	1
Biotecnologia	1
Comunicação social	2
Design de interiores	1
Gastronomia	3
Hotelaria	1
Moda	2
Total	11

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

Bourdieu (2003; 2007) afirma que os gostos e as preferências (estilos de vida) estão previstos no *habitus* de cada classe. Estão os agentes sociais, pertencentes a um grupo social com posições mais próximas no espaço social, mais propensos a gostar das mesmas coisas por valorizarem tais coisas (conhecimento e reconhecimento). Portanto, o gosto não é, segundo o autor, uma simples questão de gosto ou afeição natural por algo. Nem aptidões são genéticas. Tanto o gosto como as “aptidões” estão vinculados à posição social do indivíduo e tem poder de reprodução social, pois dissimula suas disposições socialmente adquiridas e tem aparência de natural.

**Tabela 10** – Justificativas sobre a escolha das carreiras pretendidas

Justificativas	Número de respostas
Afinidade	60
Mercado de Trabalho	9
Boa resposta financeira	2
Influência familiar	7
Não responderam	11
Total	89

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

### 3.3 Práticas culturais

Sobre a análise das práticas culturais, os estudantes responderam diferentes questões que diziam respeito a visitas a museus, atividades físicas praticadas fora da escola, fluência em língua estrangeira, domínio de informática, realização de cursos de artes em geral, habilidades com instrumentos musicais e realização de viagens internacionais.

As práticas culturais (Tabela 11) sinalizam para as preferências culturais dos estudantes que responderam ter pretensão de ingressar no nível superior<sup>22</sup>. Não se pode analisar, a partir dos dados obtidos, *o como* (a maneira) tais práticas são realizadas. O objetivo da pesquisa não teve a pretensão de analisar a forma de realização de cada prática, nem sua frequência ou os lugares de ocorrência, tampouco sua incorporação pelos sujeitos.

A visita a museus representa 20,58% das repostas dos estudantes. A prática de atividades físicas fora da escola equivale a 15,03% das respostas. A fluência em língua

<sup>22</sup> Não foram computadas as práticas culturais dos 2 sujeitos que responderam não pretender o ingresso na educação superior.

estrangeira: 15,35%. Domínio de informática: 16,66%. A realização de algum tipo de curso de arte: 15,35%. Tocar instrumento musical: 8,82%, e ter realizado viagem internacional corresponde a 8,16% das respostas. Cabe lembrar que cada prática correspondia a uma questão diferente do instrumento, portanto, não são excludentes.

Nota-se que conhecer museu é a prática mais comum entre o grupo. Entre os 75 estudantes do grupo, 63 responderam positivamente à questão sobre visita a museu.

**Tabela 11** - Práticas culturais realizadas pelos estudantes que pretendem a educação superior

Práticas culturais	Número de respostas
Artes	47
Atividade física	46
Conhece museus	63
Informática	51
Instrumento musical	27
Língua estrangeira	47
Viagens internacionais	25
Total	306

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

Contudo, desses 63 estudantes, 51 responderam que a maior parte das visitas a museus foram realizadas por meio de visitas programadas pela própria escola. Grande é o significado de tal dado porque o que poderia revelar uma prática cultural extra-escolar, mais vinculada ao do capital cultural da família – ou de outras pessoas do convívio do estudante – se apresenta como parte de um capital cultural escolar estendido para além do espaço da escola.

A escola, neste caso, parece funcionar como via de acesso à cultura legítima (Nogueira e Nogueira, 2002), parece acrescentar ao capital escolar um aspecto diferenciado.

Como se vê ainda na Tabela 11, as práticas mais raras no grupo são: tocar instrumento musical e realizar viagem internacional.

Não se pode afirmar como se dá a aprendizagem sobre os instrumentos musicais, poderia ser em cursos, aulas particulares, aulas com amigos, familiares etc.

Porém, tem-se certeza de que tal prática exige tempo livre. Parece um tipo de capital cultural incorporado, isto é, que necessita que seu próprio investidor invista seu tempo (Bourdieu, 1998a).

Sobre a viagem internacional: todos os sujeitos que responderam ter realizado viagem internacional afirmaram tê-lo feito em companhia da família e nenhum respondeu ter viajado em função de trabalho dos familiares. Ou seja, as viagens ocorreram como lazer.

O destino que concentra a maior parte das respostas sobre viagens internacionais é os Estados Unidos. No nível das conjecturas, poderia ser dito que tais viagens parecem estar mais relacionadas a compras que a passeios culturais ou de outro tipo. Contudo, a Europa agrupa 10 das respostas e a América (sem considerar os Estados Unidos) concentra 12. Vê-se que sobre os destinos de viagens este grupo parece ter uma distribuição “equilibrada”<sup>23</sup> (vide Tabela 12).

Não se tem certeza, entretanto, que pelo fato de terem estado em outros países sejam *conhecedores*, no sentido de Bourdieu, de sua cultura ou que ainda tenham se apropriado de bens culturais durante a viagem. Tais viagens podem significar um manancial de possibilidades de incorporação de capital cultural, mas também podem significar uma das formas mais consumista de se gastar dinheiro. A diferença de realizar “viagens culturais” ou “viagens consumistas” estaria marcada pela distância e, ao mesmo tempo ajudaria marcar a distância, entre as posições desses estudantes e de suas famílias no espaço social: revelariam maior ou menor posse de capital cultural no capital global destes sujeitos.

Bourdieu (1998a) afirma que até mesmo para aquisição de capital cultural materializado exige-se um capital cultural incorporado. Este seria colocado em prática no conhecimento e reconhecimento do valor do capital cultural objetivado. O que significa dizer

---

<sup>23</sup> “Equilibrada” não seria a melhor palavra para descrever a impressão que o dado causa, contudo faltou outra para substituí-la.

que as possíveis compras realizadas nas viagens poderiam demonstrar também aspectos do capital cultural desses indivíduos.

A título de curiosidade a Tabela 13 identifica quais instrumentos musicais os estudantes tocam e quantas respostas cada instrumento obteve dentro deste grupo de estudantes. A Tabela 12 apresenta o mesmo tipo de informação sobre os países conhecidos em viagens internacionais<sup>24</sup>.

#### As relações entre as práticas culturais e as escolhas

Como apresentado anteriormente, o grupo de estudantes que pretende instituições pública, privada fora e um Mogi das Cruzes é constituído por menos estudantes que os outros grupos: apenas 2 sujeitos.

Significa que este não é principal interesse do grupo dos 75 estudantes. Contudo, é dentro deste pequeno grupo, formado apenas por 2 sujeitos, que se vê maior *variedade* de práticas culturais (Tabela 14): 100% dos sujeitos conhecem museus, 50% praticam atividade física, 100% têm fluência em língua estrangeira, 100% dominam informática, 100% realizam cursos de arte, 100% tocam instrumento musical e 50% realizam viagem internacional<sup>25</sup>. Ou seja, a média percentual de práticas culturais deste grupo é a maior entre os demais e representa 85,71%.

O grupo que respondeu pretender instituições públicas e privadas fora de Mogi das Cruzes reúne o segundo grupo com a maior variedade de práticas: 90,90% conhecem museus, 68,18% praticam atividade física, 77,27% têm fluência em língua estrangeira, 68,18% dominam informática, 77,27% realizaram curso de arte, 27,27% tocam instrumento e 54,54% realizaram viagem internacional (Tabela 14).

No outro extremo, o grupo com menor *variedade* de práticas é o que pretende somente instituições no município. A *variedade* de práticas culturais parece estar mais fortemente

---

<sup>24</sup> Os tipos de instrumentos musicais, os países conhecidos e os tipos de viagens realizadas podem ser relevantes numa investigação mais detalhada sobre o capital cultural de um sujeito e, principalmente, pode revelar a forma de sua incorporação. Porém, não era o fim proposto para esta análise.

<sup>25</sup> A porcentagem é novamente utilizada para que seja possível tecer relações e comparações entre os grupos.

relaciona à decisão de sair ou não do município que o capital econômico. Haja vista que, de maneira geral, o grupo dos 77 pesquisados apresenta posses econômicas consideráveis.

O pressuposto de que para estudar em instituições fora do município de residência familiar é imprescindível ter capital econômico razoavelmente elevado evidencia que: a *variedade* de práticas culturais dentro deste grupo parece confirmar que capital econômico e capital cultural, juntos, estão relacionados a um maior espectro de escolhas das instituições de educação superior.

**Tabela 12** – Destino de viagem internacional realizada pelos estudantes das duas escolas pesquisadas

<b>Viagem internacional</b>	<b>Número de respostas</b>
Alemanha	2
Argentina	4
Canadá	1
Chile	2
Espanha	1
EUA	16
Finlândia	1
França	1
Inglaterra	1
Itália	1
Japão	2
Líbano	1
México	2
Paraguai	2
Portugal	2
Suécia	1
Uruguai	2

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

**Quadro 13** - Tipos de instrumentos musicais tocados pelos estudantes das duas escolas pesquisadas

<b>Viagem internacional</b>	<b>Número de respostas</b>
Baixo	7
Bateria	7
Flauta	1
Guitarra	12
Piano	2
Teclado	2
Trompete	1
Violão	15

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

O grupo que pretende somente instituição pública não parece se diferenciar dos outros grupos por nenhuma das práticas consideradas nesta análise, mas reúne o maior número de interessados: 24 estudantes. Isto significa que esta é a tendência principal de escolha de instituições de educação superior encontrada na amostra pesquisada.

A seletividade da carreira se apresentou relacionada diretamente às práticas culturais (Tabela 15): os sujeitos que pretendem as carreiras de *alta seletividade* são os que apresentam a maior média percentual de *variedade* de práticas culturais, a saber: 60,79%. Ao passo que o grupo de sujeitos que pretende carreiras de baixa seletividade apresenta média *de variedade* de práticas culturais de 57,13% e o grupo que pretende carreiras de média seletividade apresenta média de 55,63%.

**Tabela 14** – Relação entre as práticas culturais dos estudantes e a escolha por instituições de educação superior

Práticas	Somente pública (N=24)	Somente Privada fora de Mogi das Cruzes (N=10)	Somente Privada em Mogi das Cruzes (N=3)	Pública/ Privada fora de Mogi das Cruzes (N=22)	Pública/ Privada em Mogi das Cruzes (N=3)	Pública/ Privada fora/Privada Mogi das Cruzes (N=2)	Não responderam (N=11)
	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %
Conhece museu	20 83,33%	10 100%	1 33,33%	20 90,90%	2 66,66%	2 100%	9 69,20%
Atividade física	15 62,50%	7 70%	0 0	15 68,18%	2 66,66%	1 50%	8 61,53%
Fluência língua estrangeira	12 50%	7 70%	2 66,66%	17 77,27%	0 0	2 100%	8 61,53%
Domínio informática	18 75%	6 60%	2 66,66%	15 68,18%	2 66,66%	2 100%	6 46,15%
Curso artes	13 54,16%	7 70%	1 33,33%	17 77,27%	1 33,33%	2 100%	8 61,53%
Instrumento musical	10 41,66%	4 40%	1 33,33%	6 27,27%	2 66,66%	2 100%	2 15,38%
Viagem internacional	6 25%	4 40%	0 0	12 54,54%	0 0	1 50%	2 15,38%

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008)

Obs. N= número de sujeitos.

A pequena diferença percentual entre o grupo que pretende carreiras de *baixa seletividade* e o que pretende carreiras de *média seletividade* pode estar relacionada ao fato de que entre as carreiras de baixa seletividade encontra-se a carreira de música. É, exatamente na prática cultural relacionada diretamente à música (habilidade com instrumentos musicais) que o percentual do grupo que pretende carreiras de *baixa seletividade* se destaque em relação aos outros dois. Talvez fosse interessante, em novo estudo, analisar com maior detalhamento a relação entre o tipo de prática e a carreira pretendida.

**Tabela 15** – Relação entre as práticas culturais e a escolha por carreiras de alta, média ou baixa seletividade

Práticas	Baixa seletividade	Média seletividade	Alta seletividade
	(N=3)	(N=19)	(N=43)
	N %	N %	N %
Conhece museu	2 66,66%	15 78,94%	38 88,37%
Atividade física	2 66,66%	12 63,15%	27 62,79%
Fluência língua estrangeira	3 100%	12 63,15%	25 58,13%
Domínio informática	1 33,33%	14 73,68%	29 67,44%
Curso artes	2 66,66%	12 63,15%	27 62,79%
Instrumento musical	2 66,66%	4 21,05%	18 41,86%
Viagem internacional	0 0	5 26,31%	19 44,18%

Fonte: Elaborada com base nas respostas dos estudantes das duas escolas ao questionário (2008).

Obs.: N= número de sujeitos.

De maneira geral, o grupo pesquisado apresenta considerável *variedade* de práticas culturais como se vê na Tabela 15.

Com exceção da habilidade com instrumentos musicais e viagem internacional que, como já dito são as práticas mais raras dentro do grupo, não se pode afirmar que existam diferenças expressivas entre os três grupos (que pretende carreiras de *alta seletividade*, *média seletividade* e *baixa seletividade*). O percentual de sujeitos que realizam as outras práticas (conhecem museus, praticam atividades físicas, têm fluência em língua estrangeira, dominam informática e realizam cursos de artes) varia, entre os três grupos, de 58 a 88%.

A prática que se destaca no grupo que pretende as carreiras de *alta seletividade* é a viagem internacional. Parece ser possível relacionar a pretensão por carreiras de *alta seletividade* à ampla posse de capital econômico além de ampla *variedade* de práticas culturais.

O grupo que realiza a maior *variedade* de práticas culturais é o maior dentre os sujeitos pesquisados, isso permite dizer que a maioria desses estudantes pertence a grupos de posses culturais consideráveis.

Segundo Bourdieu (1998b) existe uma lógica específica de todas as ações marcadas pela razão, porém, as ações dos agentes não são “produto de uma meta racionalizada” (p. 83). As ações são, na prática, determinadas pela incorporação do sentido do jogo. Pode-se dizer, a partir desta idéia do autor, que, mesmo que as práticas culturais dos estudantes pesquisados não ocorram com o objetivo calculado de abrir-lhes um espectro maior de possibilidade de escolha quanto à instituição e lhes permitir escolher carreiras mais seletivas, elas se revelam relacionadas a tais possibilidades.

Por terem incorporado o sentido do jogo, tais estudantes e, possivelmente suas famílias, realizam práticas culturais, investem seu tempo e dinheiro em atividades que parecem ser rentáveis no mercado escolar da educação superior.

## Considerações finais

Desfechar: *v.t.* 3. abrir, descerrar.

(Ferreira, 1993b, p.176)

Este trabalho apresentou os caminhos e os achados da investigação sobre a escolha de instituições e carreiras de educação superior entre estudantes de grupos economicamente privilegiados de Mogi das Cruzes, SP.

A partir das questões discutidas na Sociologia da Educação foi levantada a hipótese de que o capital econômico da família dos estudantes não poderia ser razão exclusiva determinante sobre as escolhas pretendidas em relação à educação superior.

Encontrou-se nos estudos de Pierre Bourdieu (1996; 1998a; 1998b; 2003; 2004; 2007) e em autores que o utilizam (Almeida, 2007; Nogueira, 2000; 2002; 2004; Nogueira e Nogueira, 2006, Romanelli, 2000, Silva, 2007), a teoria relacional que parecia dar conta de analisar outros fatores e não apenas o econômico nas questões educacionais.

A noção de posição social de Bourdieu pressupõe a existência de posições sociais diferenciadas no espaço social que seriam marcadas pela posse de capital econômico e capital cultural.

Portanto, a busca de confirmação ou refutação da hipótese exigiu conhecer o capital cultural dos estudantes e relacioná-lo às escolhas pretendidas em relação à educação superior. Decidiu-se por investigar as práticas culturais desses estudantes que pareciam nos dar pistas sobre o conteúdo de seu capital cultural.

O procedimento de pesquisa constituiu em: selecionar as escolas com as mensalidades mais altas do município a fim de garantir um grupo formado por estudantes de capital econômico relativamente homogêneo para ser possível identificar as variações do capital cultural; elaborar o instrumento de coleta de informações – questionário para que os estudantes respondessem.

Os resultados permitem algumas considerações, porém não pretendem concluir ou fechar a possibilidade de outras formas de análise.

Quase a totalidade dos sujeitos analisados pretende ingressar na educação superior. Tal dado sugere a possibilidade de esses estudantes pertencerem às classes médias que, de acordo com Bourdieu, conhecem a ascensão social via escolarização (Nogueira e Nogueira, 2006). E demonstra também que a educação é tida como fator relevante na vida destes estudantes.

Estes estudantes estão, nas palavras de Bourdieu (1996), *pré-ocupados* com o *por vir*, com o que está em vias de acontecer. O futuro destes estudantes, quanto à ida ou não para a educação superior, parece estar tatuado no presente.

São estudantes com a vida escolar marcada pela rede privada no nível básico da educação e pelas altas mensalidades dentro das opções do município. Pode-se dizer que a vida escolar desse grupo não poderia terminar antes da educação superior. Corroborar-se, assim, os resultados de pesquisas que demonstram a relação entre os aspectos socioeconômicos e a extensão da escolarização dos sujeitos.

A quantidade de instituições e carreiras citadas por esses estudantes demonstram o grau de informação que eles têm sobre este nível de ensino. Mesmo não podendo afirmar que são conhecedores do mundo acadêmico, as informações demonstradas por eles não parecem ser desprezíveis.

Os investimentos quanto à educação não parece estar somente relacionado à educação superior, haja vista, que estes estudantes estavam, no momento da coleta de informações, estudando em duas das escolas privadas mais caras do município.

A escola parece direcionar seus estudantes para a educação superior. Contudo, sobre este ponto uma questão deve ser colocada: a escola direciona seus estudantes para a educação superior ou, esses estudantes buscam nessas escolas, especificamente, a forma de chegar até a educação superior? A via parece ser de mão dupla.

O que se pode afirmar é que a escola (básica ou superior) é, sem dúvida, um mecanismo de reprodução social. Estes estudantes pertencentes a grupos privilegiados: estudam em escolas caras na educação básica e pretendem, em maioria, a instituição pública na educação superior e carreiras de *alta seletividade*. Alguns autores chamariam esse percurso de “circulo virtuoso”, segundo Romanelli, 2000.

A quantidade de sujeitos que pretende continuar os estudos em direção ao nível superior encontrados no grupo analisado nesta pesquisa parece se relacionar à idéia de Bourdieu, de forte adesão aos valores escolares, à boa vontade cultural. Ou seja, a posição social pode ser mantida via escolarização, ou ainda, pode-se esperar que com mais um diploma ocorra a ascensão social.

A maioria dos estudantes respondeu pretender ingressar em instituições públicas ou em instituições privadas fora do município de origem. Estudar nas instituições privadas do município não parece ser, de modo geral, a pretensão do grupo pesquisado. Talvez a saída do município esteja atrelada a uma necessidade de diferenciação social: os que pretendem sair, além de ter capital econômico considerável, apresentam a maior variedade de práticas culturais entre o grupo pesquisado.

As justificativas dos estudantes para a escolha das instituições pretendidas recaem, principalmente, sobre a *qualidade*.

Pode-se afirmar, a partir dos resultados desta pesquisa, que a variedade de práticas culturais, entre as práticas investigadas, está relacionada com o espectro de opções quanto às instituições de educação superior.

Quanto às carreiras pretendidas, prevalece a tendência de escolha por carreiras de *alta seletividade*. E é neste grupo que se encontram os sujeitos com a maior média de *variedade* de práticas culturais.

Os estudantes, ao chegarem na última série da educação básica parecem estar às vésperas do primeiro ano de um curso superior. Eles têm instituições escolhidas, carreiras pretendidas, e parecem trazer na bagagem – seja na bagagem familiar marcada, sobretudo, pelo alto nível de escolaridade e ocupação dos pais, seja na bagagem escolar, marcada pela escolarização em instituições privadas que parecem direcionar os estudantes à educação superior e a maiores posses culturais – as condições necessárias para tal *desfecho*.

A pesquisa não teve como objetivo analisar o *habitus* dos estudantes ou de suas famílias. Contudo, o nível de formação e ocupação dos pais, a renda familiar, as mensalidades das escolas, os tipos de investimentos em matérias de práticas culturais sinalizam para a possibilidade de esses estudantes pertencerem a grupos sociais com disposições práticas ajustadas à suas posições. Ou seja, as esperanças destes estudantes quanto às escolhas

referentes à educação superior parecem ter grandes chances de se concretizarem: tais sujeitos são “inconscientemente cúmplices dos processos que tendem a realizar o provável” (Bourdieu, 1998, p. 91).

A hipótese parece confirmada: além do capital econômico, o capital cultural está relacionado às escolhas pretendidas sobre a educação superior.

Além disso, diferentemente do que afirmam os defensores do neoliberalismo, a *escolha* não parece se dar de forma calculada para atingir um determinado fim. A escolha, assim como todas as ações dos sujeitos na prática, parece estar vinculada aos aspectos incorporados durante a vida, *ao habitus*, e baseada, sobretudo, nas condições materiais de se realizar efetivamente.

Chega-se a um ponto do trabalho, às suas últimas linhas, com a sensação de muitos deveres cumpridos, de muitos obstáculos superados. Porém, é ainda mais forte a sensação de muitos desejos não realizados e de muitas páginas faltantes.

O singelo desejo que se tem é que este trabalho sirva de inquietação para outros pesquisadores e de *possibilidade* para outras possibilidades. Que as idéias nele contidas sejam, por ventura, corroboradas ou colocadas em xeque pelos trabalhos vindouros.

Haverá sempre outra forma de compreender tudo que foi apresentado neste trabalho. Haverá sempre outro olhar sobre as questões aqui levantadas.

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Ana Maria F. 2002. Um colégio para a elite paulistana. In: NOGUEIRA, Maria Alice, ALMEIDA, Ana Maria F. (org.). *A Escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 135-147.

\_\_\_\_\_. 2007. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? In: ZAGO, Nadir Zago, PAIXÃO, Lea (org.). *Sociologia da Educação Brasileira: Pesquisa e Realidade Brasileira*. Petrópolis, RJ: Vozes.

AUGUSTO, Maria Helena Oliva. 1989. Retornada de um legado intelectual: Marialice Foracchi e a sociologia da juventude. *Tempo Social*, São Paulo, v. 7, nº 02, pp.13-32.

BOITO Jr., Armando. 1999. Neoliberalismo e burguesia. In:\_\_\_\_\_. *Política neoliberal e sindicalismo no Brasil*. São Paulo, Xamã, pp.23-76.

BORGES, José Leopoldino das Graças; CARNIELLI, Beatrice Laura. 2005. Educação e estratificação social no acesso à universidade pública. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, pp. 113-139.

BOURDIEU, Pierre.1996. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papiurus.

\_\_\_\_\_. 1998. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, pp. 39-54.

\_\_\_\_\_. 1998a. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, pp.71-79.

\_\_\_\_\_. 1998b. Futuro de classe e causalidade do provável. In. NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, pp. 81-126.

\_\_\_\_\_. 2003. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. *A sociologia de Pierre Bourdieu* - São Paulo: Olho d'Água.

\_\_\_\_\_. 2004. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.

\_\_\_\_\_. 2007. O *habitus* e o espaço dos estilos de vida. In: *A distinção: crítica*

*social do julgamento*. São Paulo: Edusp, pp. 162-211.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. 1982. Capital cultural e comunicação pedagógica. In: BOURDIEU, P. e PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tânia F. 2001. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. *Cadernos de Pesquisa*, n. 113, pp. 129-152.

BRANDÃO, Zaia. 2000. Entre questionários e entrevistas. In: ZAGO, Nadir; NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo (org.). *Escola e família*. Petrópolis: Vozes, pp. 171-183.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, in *Diário Oficial da União*, Ano CXXXIV, nº 248, 23.12.96, pp. 27.833-27.841

\_\_\_\_\_. 2004. *Sinopse estatística da educação superior: graduação*. Brasília, INEP. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>> Acesso em março de 2007.

\_\_\_\_\_. 2006. *Sinopse estatística da educação superior: graduação*. Brasília, INEP. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>> Acesso em outubro de 2008.

CÊA, Geórgia S. S. 2006. As versões do projeto de lei da reforma da educação superior: princípios, impasses e limites. In: Siqueira, Ângela C. S. e Neves, Lúcia M. W. (org.). *Educação Superior: uma reforma em processo*. São Paulo, Xamã, pp. 43-79.

COLACIOPPO, Ana C. 2008. *Baixo desempenho na escrita de alunos de frações da classe média que freqüentam a quarta série do ensino fundamental em escola privada*. Dissertação de mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

COMVEST. s/d. Anexo 2: ocupações profissionais. In: *Uma análise do perfil dos alunos da Unicamp no contexto do debate no contexto do ensino superior público*. Campinas: Unicamp.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. 1993b. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.

FERREIRA, Marcelo Costa. 2003a. Consumo cultural e espaços sociais: os vestibulandos das universidades públicas na cidade do Rio de Janeiro - 1990. *Opinião Pública*, v. 09, nº 01, pp. 170-189.

FORACCHI, Marialice Mencarini. 1965. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional.

FRIEDMAN, Milton. 1979. O que há de errado com nossas escolas? In:\_\_\_\_\_. *Liberdade de escolher*. Rio de Janeiro: Record.

FUVEST. 2008. Relação candidato/vaga. Disponível em <<http://www.fuvest.com.br/vest2008/informes/relcv2008.pdf>> Acesso em agosto de 2008.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T.T. e GENTILI, P. (org.). *Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996, pp. 9-49.

GIMENO SACRISTÁN, José. 2007. O significado e a função da educação na sociedade da cultura globalizada e a educação na sociedade da informação: orientação para um novo discurso. In:\_\_\_\_\_. *A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação*. Porto Alegre: Artmed, p. 15-67.

GOUVEIA, Aparecida Joly. 1968. Democratização do ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 50, n. 112, p. 232-244

GOMES, Cândido Alberto. 2000. O ensino médio no Brasil: ou a história do patinho feio recontada. Brasília: Universa.

KNOBLAUCH, Adriane. 2008. *Aprendendo a ser professora: um estudo sobre a socialização profissional de professoras iniciantes no município de Curitiba*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MARQUES, Eduardo e TORRES, Haroldo. (org.). 2005. *São Paulo: segregação, pobreza e desigualdades sociais*. São Paulo: Senac, p. 123-141.

NOGUEIRA, Maria Alice. 1994. Elementos para uma discussão da relação classes médias/escola. *Reunião Anual da ANPED*, 17, Caxambu, 1994. Anais. Belo Horizonte: ANPED.

\_\_\_\_\_. 1998. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a

ação discreta da riqueza cultural. *Revista Brasileira de Educação*, n. 7, pp. 42 - 56.

\_\_\_\_\_. 2000. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: ZAGO, Nadir; NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo (org.). *Escola e família*. Petrópolis: Vozes, pp. 125 - 154.

\_\_\_\_\_. 2002. Estratégias de escolarização em famílias de empresários. In: *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. In: ALMEIDA, Ana Maria F. e NOGUEIRA, Maria Alice (org.) - Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 49-65.

\_\_\_\_\_. 2004. Favorecimento escolar e excelência escolar: um mito em questão. *Revista Brasileira de Educação*, no. 26, pp. 133-144.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins e NOGUEIRA, Maria Alice. 2002. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, n. 78, p. 15-36.

NOGUEIRA, Maria Alice e NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. 2006. *Bourdieu e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica.

ORGANIZAÇÃO MOGIANA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. 2002. *UMC - Universidade de Mogi das Cruzes: 1962-2002*. Mogi das Cruzes: s.n.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. 2006. *Formação de professores: pesquisa, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica.

PIMENTA, Melissa M. 2001. *Jovens em transição: um estudo sobre a transição para a vida adulta entre estudantes universitários em São Paulo*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Universidade de São Paulo.

RODRIGUES, José. 2007. *Os empresários e a educação superior*. Campinas, Autores Associados.

ROMANELLI, Geraldo. 2000. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: O estudante-trabalhador. In: ZAGO, Nadir; NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo (org.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes.

SAES, Décio. 1984. *Classe média e sistema político no Brasil*. São Paulo: T. A. Queiroz.

SAVIANI, Dermeval. 2006. *A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas*. 10ª edição. Campinas: Autores Associados.

SILVA, Ani M. 2007. *A suplência no nível médio de ensino pelo desempenho acadêmico em cursos de graduação: um estudo de trajetórias escolares*. Tese de doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SINGER, Paul. 1996. Poder, política e educação. *Revista brasileira de educação*, n. 1, pp. 5-15.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. 2002. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. *Educação e Sociedade*, v.23, n. 78, pp.77-87.

**Apêndice  
Questionário**

**Questionário – estudantes de 3º ano ensino médio**

**As questões 01 a 15 são relativas a seus dados pessoais e de sua família**

01. Nome e Telefone:

\_\_\_\_\_

02. Idade: \_\_\_\_\_

03. Bairro em que reside atualmente:

\_\_\_\_\_

04. Há quanto tempo mora neste mesmo bairro?

\_\_\_\_\_

05. Quantos irmãos você tem? E qual sua posição na ordem de nascimento?

\_\_\_\_\_

06. Exerce atividade remunerada?

Não

Sim

Especifique a atividade

\_\_\_\_\_

07. Quais pessoas vivem em sua casa? (Indique o grau de parentesco)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

08. Qual o nível de escolaridade das pessoas que moram em sua casa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

09. Qual a formação de seu pai? (nível de escolaridade e curso em que se formou)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. Qual a atividade que seu pai exerce atualmente? (se for aposentado, indique qual foi a atividade em que se aposentou e a atual, se houver).

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Em que tipo de lugar seu pai trabalha? (escritório, em casa, indústria, empresa, banco, escola de ensino básico, universidade, loja, etc. Especifique, se necessário, quando for estabelecimento próprio)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. Qual a formação de sua mãe? (nível de escolaridade e curso em que se formou)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Qual a atividade que sua mãe exerce atualmente? (se for aposentada, indique qual foi a atividade em que se aposentou e a atual se houver)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. Em que tipo de lugar sua mãe trabalha? (escritório, em casa, indústria, empresa, banco, escola de ensino básico, universidade, loja, etc. Especifique, se necessário, quando for estabelecimento próprio)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. A renda mensal aproximada de sua família é de:

Até 3.000,00 reais

De 3.000,01 a 6.000,00 reais

De 6.000,01 a 9.000,00 reais

Acima de 9.000,01 reais

Não sei informar

**As questões 16 a 26 são relativas a dados escolares**

16. Desde que série você estuda na escola atual?

\_\_\_\_\_

17. Você já estudou em escola pública? Em quais séries?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Você já estudou em outra escola particular? Em quais séries?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Explique os principais motivos de sua mudança de escola: (caso tenha respondido positivamente às questões 16 e 17)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

20. Quais são seus planos para depois do ensino médio?

---



---



---

21. Pretende fazer um curso superior?

- Não  
 Sim

**Caso tenha respondido positivamente à questão 20, responda às questões 21, 22, 23 e 24.  
 Caso tenha respondido negativamente à questão 20, pule para a questão 25.**

22. Pretende prestar vestibular para qual (quais) curso de nível superior? (indique os cursos mais prováveis caso tenha respondido positivamente à questão 20)

---



---



---

23. Quais os motivos que levaram à escolha deste (destes) curso indicado na questão anterior.

---



---



---

24. Em qual (quais) instituição você pretende cursar o nível superior? (indique as instituições mais prováveis, especificando os nomes, se são públicas ou privadas e as cidades em que se localizam)

---



---



---



---



---

25. Quais os motivos que levaram à escolha desta (destas) instituição indicada na questão anterior? (Esclareça também como obteve informações sobre tal (tais) instituição de educação superior).

---



---



---



---



---

26. Caso você não obtenha sucesso nos vestibulares neste ano, o que pretende fazer?

- Fazer um ano de cursinho pré-vestibular e prestar novamente  
 Fazer cursinho pré-vestibular até passar nos cursos e nas instituições escolhidas  
 Prestar vestibular para outros cursos  
 Prestar vestibular em outras instituições  
 Mudar os planos e não tentar o ingresso no nível superior por algum tempo

**As questões 27 a 52 são relativas ao seu lazer e estilo de vida**

27. Você costuma passar os finais de semana em companhia de sua família:

- Sempre  
 Algumas vezes  
 Poucas vezes

28. Você costuma passar os finais de semana em companhia de seus amigos:

- Sempre  
 Algumas vezes  
 Nunca

29. Conheceu seus melhores amigos: (assinale **duas** alternativas)

- Na escola onde estuda hoje  
 Em outras escolas onde estudou  
 Na vizinhança  
 Em viagens  
 São filhos de amigos de meus pais/familiares  
 Pela internet

30. Suas atividades de lazer ocorrem com maior frequência em: (assinale **UMA** alternativa)

- Minha própria casa  
 Casa de familiares  
 Casa de amigos  
 Lugares públicos (parques, praças, clubes)  
 Lugares privados (clubes de associados, por exemplo)

31. Você frequenta restaurantes durante a semana:

- Sempre  
 Algumas vezes  
 Poucas vezes  
 Nunca

32. Você frequenta restaurantes durante os finais de semana:

- Sempre  
 Algumas vezes  
 Poucas vezes  
 Nunca

33. Você já visitou museus?

- Sim  
 Não

34. Quais museus você já visitou?

- Museu Profa. Guiomar Pinheiro Franco  
(Casarão do Carmo – Mogi das Cruzes)  
 Museu de Arte Contemporânea (MAC – USP – São Paulo)  
 Museu do Ipiranga (São Paulo)  
 Museu de Arte de São Paulo (MASP – São Paulo)  
 Museu de Arte Moderna (MAM – Ibirapuera – São Paulo)  
 Museu da Imagem e Som (MIS – São Paulo)  
 Museu da Língua Portuguesa (Estação da Luz – São Paulo)  
 Pinacoteca de São Paulo (São Paulo)  
 Museu Brasileiro de Escultura (MuBE – São Paulo)  
 Outros, em outras cidades. Quais?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

35. Na maioria das vezes, as visitas aos museus foram:

- Com escola  
 Com familiares  
 Com amigos  
 Sozinho

36. Você pratica algum tipo de atividade física fora da escola?

- Não  
 Sim  
Qual (quais)?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

37. Geralmente pratica:

- Sozinho  
 Em companhia de amigos  
 Em companhia de familiares  
 Cursos (aulas)

Qual curso (s)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

38. Você já frequentou cursos de idiomas?

- Não  
 Sim  
Em que língua (s)?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

39. Atualmente você frequenta curso de idioma?

- Não  
 Sim  
Em qual idioma (s)?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

40. Você tem fluência (escrita e/ou conversação) em algum idioma estrangeiro? (mesmo não frequentado cursos)

- Não  
 Sim  
Em qual idioma (s)?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

41. Você frequenta ou já frequentou cursos de informática?

- Não  
 Sim  
De nível básico ou avançado?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

42. Domina programas de informática? Quais? (mesmo não tendo frequentado cursos)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

43. Frequenta ou já frequentou curso de dança, teatro, música, pintura ou artes em geral?

- Não  
 Sim  
Quais cursos? Quando frequentou e por quanto tempo?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

44. Você toca, atualmente, algum instrumento musical? (mesmo não tendo frequentado cursos)

- Não  
 Sim  
Qual (quais) e há quanto tempo?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

45. Você viaja com que frequência?

- Sempre  
 Algumas vezes ao ano  
 Poucas vezes ao ano  
 Não costumo viajar

46. As viagens ocorrem geralmente. (assinale UMA alternativa)

- Em companhia da família  
 Em companhia dos amigos  
 Sozinho

47. As viagens são geralmente: (assinale UMA alternativa)

- Curtas, aos finais de semana ou poucos dias
- Médias, entre uma semana e quinze dias
- Longas, mais de um mês

48. As viagens com a família são:

- Quase exclusivamente a lazer
- Na maioria das vezes para acompanhar os pais (familiares) a trabalho

49. Em viagens com a família, vocês costumam se hospedar em: (assinale UMA alternativa)

- Casa de familiares
- Casa de amigos
- Casa ou apartamento alugados
- Hotel ou pousada
- Camping
- Outros \_\_\_\_\_

50. Você realizou viagens internacionais?

- Não
- Sim

Em que país (países)? Explique quando viajou e quanto tempo durou a viagem (viagens)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

51. O que você costuma fazer nas férias escolares?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

52. Nos momentos de tempo livre, você costuma dedicar-se a: (assinale três alternativas)

- Música (ouvir, assistir, tocar)
- Ouvir rádio
- Atividades físicas
- Jogos (eletrônicos, tabuleiro, de cartas (baralho), RPG)
- Leitura (não indicada pela escola)
- Assistir televisão
- Internet
- Filmes, cinema, espetáculos de dança, peça de teatro
- Conversa com amigos
- Conversa com familiares

**As questões a seguir relacionam-se a seu gosto e estilo de vida**

53. Sobre música, você costuma:

- Ouvir
- Tocar instrumentos
- Assistir (tv/dvd/show)

54. Cite **três** estilos musicais de sua preferência e **três** bandas (grupos, cantores) que você conhece e mais gosta

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

55. Sobre jogos, você costuma praticar: (assinale UMA alternativa)

- Jogos de tabuleiro (xadrez, dama...)
- De computador e eletrônicos em geral
- De cartas (baralho)
- RPG (*role-playing game*)

56. A respeito de leituras, os **quatro** tipos preferidos são:

- Não gosto de ler
- Romance
- Poesia
- Conto
- Histórias sentimentais
- Policial, aventura
- Ficção
- Auto-ajuda
- Espirituais/religiosos
- Revistas
- Jornais da cidade e região (Diário de Mogi, Mogi News, Diário do Alto Tietê, Diário de Suzano)
- Jornais de circulação nacional (O Estado de São Paulo, Folha de São Paulo, outros)
- Guias de viagens ou exploração
- Guias históricos
- Histórias em quadrinhos
- Trabalhos científicos/acadêmicos (dissertações de mestrado, teses de doutorados)
- Autores nacionais
- Autores estrangeiros
- Outros \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

57. Você tem um autor preferido?

- Não  
 Sim

Qual o nome deste autor (autora) e quais os motivos que o fizeram apreciar sua obra?

58. Quando você assiste à televisão prefere quais programas e em quais canais? Explícite-os.

---



---

59. Quando faz uso da internet, os três ambientes preferidos são:

- Contas de e-mail  
 Sites institucionais (teatros, cinemas, universidades, museus, lojas, etc.)  
 Sala de bate papo, *chats*  
 De conversa (do tipo *msn*, *skype*)  
 De sites de relacionamentos (do tipo *orkut*, *blogs*, *folotogs*)  
 De sites de busca/pesquisa (do tipo *google*)  
 Sites de compras  
 Outros

---



---

60. O encontro com amigos ocorre geralmente: (assinale UMA alternativa)

- Em minha própria casa  
 Na casa deles  
 Na escola  
 Em locais previamente combinados  
 Quais?

---



---

61. Você prefere se vestir: (assinale duas alternativas que correspondam ao seu estilo de se vestir)

- Com alta qualidade, num estilo clássico (grife)  
 Inspirado na moda  
 De acordo com minha personalidade  
 Sóbrio e correto  
 Audacioso  
 "à vontade"  
 Esportivo  
 Chique e elegante  
 Outra maneira

---



---

62. Entre as características abaixo, quais são as três que mais lhe agradam em uma pessoa?

- Boa vida  
 Ponderado  
 Discreto  
 Artista  
 Dinâmico  
 Extravagante  
 Refinado  
 Sociável  
 Positivo  
 Educado  
 Consciente  
 Comunicativo, amigável  
 Voluntário  
 Elegante  
 Outro \_\_\_\_\_

63. Quanto a filmes, os três gêneros que mais lhe agradam são:

- Aventura  
 Terror, suspense  
 Guerra  
 Policial  
 Histórico  
 Dramático  
 Musical  
 Comédia romântica  
 Documentários  
 Biografias

64. Você costuma assistir a filmes:

- Com muita frequência  
 Algumas vezes  
 Poucas vezes  
 Não costumo assistir

65. Na hora de escolher o filme, você leva em conta: (assinale no máximo três alternativas)

- Indicação de amigos/conhecidos  
 Propaganda na TV  
 Propaganda no cinema  
 Propaganda em jornais e revistas  
 Propaganda na internet  
 Comentários/críticas de imprensa especializada  
 Título do filme  
 O diretor do filme  
 Os atores do filme  
 Os prêmios que o filme ganhou  
 Outros

---



---



---

66. Cite **no mínimo** um título de:

a. filmes de que

gostou: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b. peças de teatro de que

gostou: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c. livros de que

gostou: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

d. músicas das quais

gosta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

67. Entre as alternativas abaixo, quais você costuma frequentar? (assinale no máximo três alternativas)

- Festividades promovidas pela escola
- Bares e lanchonetes
- Show de música
- Espetáculos de dança
- Espetáculos de teatro
- Festas e baladas
- Jogos esportivos
- Eventos em família
- Restaurantes

68. Qual (quais) programa que você e sua família costumam fazer juntos?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

69. Qual atividade você costuma realizar na companhia de seu pai? (esclareça o máximo que puder sobre lugares, frequência, por quanto tempo, etc.)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

70. Qual atividade você costuma realizar na companhia de sua mãe? (esclareça o máximo que puder sobre lugares, frequência, por quanto tempo, etc.)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

71. Quais os estilos musicais escutados frequentemente em sua casa por seus familiares? (cite cantores/grupos/bandas)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

72. Em poucas palavras, como você definiria:

a. seu pai?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b. sua mãe?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c. cada uma de seus irmãos? (ex.: o mais velho, o segundo, a caçula, etc.)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

73. Você recebe "mesada" de sua família?

- Sim, todos os meses
- Sim, mas não todos os meses
- Só recebe quando peço
- Não costumo receber

74. Você prefere usar esse dinheiro para: (assinale no máximo três alternativas)

- Sair com amigos para festas e baladas
- Frequentar show, cinema, teatro, etc.
- Comprar presentes
- Comprar objetos pessoais como roupas, sapatos, cosméticos, perfumes, gastos com salão de beleza, tatuagens, piercings
- Livros e revistas
- Cds e dvd's
- Jogos ou artigos esportivos (eletrônicos ou não)
- Artigos ou acessórios musicais (como instrumentos) – *exceto cd's*
- Gastos com celular
- Outros

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Agradeço sua colaboração com esta pesquisa!

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)