

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

Ricardo Tadeu da Silva

Expectativas dos alunos concluintes do ensino médio público estadual com relação ao ingresso no ensino superior – conhecimento do ProUni e FIES

**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**  
**PUC-SP**

Ricardo Tadeu da Silva

Expectativas dos alunos concluintes do ensino médio público estadual com relação ao ingresso no ensino superior – conhecimento do ProUni e FIES

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE**

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

**SÃO PAULO**  
**2009**

***BANCA EXAMINADORA***

---

---

---

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho de pesquisa à minha esposa Marliete Bezerra dos Santos Silva que me incentivou em todos os momentos do Mestrado.

## **AGRADECIMENTOS**

À DEUS pela minha conquista.

À Professora Leda Maria de Oliveira Rodrigues, pela disponibilidade e acolhimento às minhas dúvidas, com precisas e competentes orientações.

Às Professoras Luciana Maria Giovanni e Alda Junqueira Marin, que me incentivaram a ingressar no curso de Mestrado.

A Ivani e ao Mário, que sempre me incentivaram a seguir em frente no Mestrado. Serei eternamente grato, muito obrigado. À Cassiana que não está mais presente entre nós em vida, mas que sempre me incentivou a seguir em frente no Mestrado.

Aos membros da Secretaria Acadêmica da Faculdade de Direito da PUC-SP, que sempre me apoiaram e muito me ajudaram para que eu pudesse alcançar mais esta etapa: Neusa, Angela, Mário, César, Anselmo, Luciana, Cintia, Rogério, Ricardo Augusto, Ricardo Ferreira, Ednéia, Renato, Luciane, Maykel, Willian, Cidinha, Leonardo, em especial à Elisabete Aparecida Cara Marangon, que me incentivou e me apoiou em todas as fases do Mestrado, meus sinceros agradecimentos e minha eterna gratidão.

Aos professores que contribuíram de alguma forma para a realização desta pesquisa. Em especial aos professores Paula Perin Vicentini, Bruno Bontempi Júnior, aos gestores, professores, funcionários e alunos das escolas pesquisadas: sem as informações que nos forneceram não seria possível esta pesquisa.

À Betinha do Programa EHPS, sempre prestativa e gentil.

Ao CNPQ, pela concessão de bolsa integral.

Aos professores José Geraldo Silveira Bueno e Ani Martins da Silva, membros da banca de qualificação e de defesa, que aceitaram o convite e fizeram correções e contribuições valorosas para o trabalho.

## SUMÁRIO

Lista de Abreviaturas.....	p. 02
Relação de Tabelas.....	p. 03
Relação de Quadros.....	p. 03
Resumo.....	p. 05
Abstract.....	p. 06
Introdução.....	p. 07
1) Apresentação do tema e do problema de pesquisa .....	p. 07
2) Objetivo Geral, Específico e Hipótese.....	p. 08

### ***CAPÍTULO I***

- Apontamentos sobre o acesso ao ensino superior no Brasil – décadas 1960-2000.....p. 13

### ***CAPÍTULO II***

- Referencial Teórico.....p. 39

### ***CAPÍTULO III***

- Procedimentos de Pesquisa .....p. 58
- Instrumento.....p. 59
- Critérios de escolha do bairro e das escolas pesquisadas.....p. 59
- Sujeitos.....p. 61
- Caracterização dos sujeitos das escolas pesquisadas.....p. 63

### ***CAPÍTULO IV***

- Análise de dados .....p. 72

### ***CAPÍTULO V***

- Considerações Finais .....p. 102
- Bibliografia.....p. 106
- Documentos.....p.111
- Anexo .....p.114

## **LISTAS DE ABREVIATURAS**

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior  
BM – Banco Mundial  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEF – Caixa Econômica Federal  
CF – Constituição Federal  
CFE – Conselho Federal de Educação  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNI – Confederação Nacional da Indústria  
COFINS – Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social  
CSLL – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido  
DAES – Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
FHC – Fernando Henrique Cardoso  
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
Iexsp – Índice de Exclusão Social de São Paulo  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
IFES – Instituição Federal de Ensino Superior  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MBA – Master In Business Administration  
MEC – Ministério da Educação  
OMC – Organização Mundial do Comércio  
PIB – Produto Interno Bruto  
PIS - Programa de Integração Social  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
ProUni – Programa Universidade para Todos  
PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SISPROUNI – Sistema do ProUni  
UAB – Universidade Aberta do Brasil  
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UNB – Universidade de Brasília  
USP – Universidade de São Paulo

## **RELACÃO DE TABELAS**

Tabela 1 – Número de instituições de educação superior, por categoria administrativa 1992-2004.....	p. 21
Tabela 2 - Número de bolsas ofertadas pelo ProUni para o segundo semestre de 2008 .....	p. 36
Tabela 3 – Caracterização pessoal, local de moradia e da escola dos sujeitos da escola X .....	p. 64
Tabela 4 – Atividades culturais dos sujeitos da escola X.....	p. 66
Tabela 5 – Caracterização pessoal, local de moradia e da escola dos sujeitos da escola Y.....	p. 68
Tabela 6 – Atividades culturais dos sujeitos da escola Y .....	p. 70

## **RELACÃO DE QUADROS**

Quadro 01 - Indicadores de desenvolvimento humano – IDH.....	p. 59
Quadro 02 - Notas das escolas do distrito de Brasilândia na avaliação do ENEM 2006-2007.....	p. 61
Quadro 03 – Renda familiar dos alunos da escola X .....	p. 63
Quadro 04 - Escolaridade dos pais dos sujeitos da escola X.....	p. 65
Quadro 05 – Renda familiar dos alunos da escola Y.....	p. 68
Quadro 06 - Escolaridade dos pais dos sujeitos da escola Y.....	p. 69
Quadro 07 - Conhecimento do ProUni.....	p. 73
Quadro 08 - Descrição do conhecimento do ProUni pelos sujeitos da escola X.....	p. 75
Quadro 09 - Descrição do conhecimento do ProUni pelos sujeitos da escola Y.....	p. 76
Quadro 10 - Informação de renda familiar dos sujeitos da escola X e da escola Y .....	p. 78

Quadro 11 - Cursos extracurriculares que os sujeitos da escola X e da escola Y fizeram ou fazem .....	p. 79
Quadro 12 - Atividades que os sujeitos da escola X e da escola Y costumam fazer aos finais de semana.....	p. 79
Quadro 13 - Viagens dos sujeitos da escola X e da escola Y.....	p. 80
Quadro 14 - Atividade remunerada dos sujeitos da Escola X e da escola Y.....	p. 81
Quadro 15 - Utilização da internet pelos sujeitos das escolas X e Y.....	p. 83
Quadro 16- Reprovação no ensino fundamental dos sujeitos das escolas X e da escola Y.....	p. 84
Quadro 17 - Reprovação no ensino médio dos sujeitos das escolas X e da escola Y.....	p. 84
Quadro 18 - Tempo de estudo fora da sala de aula dos sujeitos das escolas X e da escola Y.....	p. 84
Quadro 19 - Escolaridade dos pais dos sujeitos da escola X e da escola Y.....	p. 85
Quadro 20 - Leitura de jornais ou revistas da escola X e da escola Y.....	p. 87
Quadro 21 - Frequência a museus da escola X e da escola Y.....	p. 88
Quadro 22 - Frequência ao teatro da escola X e da escola Y.....	p. 89
Quadro 23 - Frequência ao cinema da escola X e da escola Y.....	p. 90
Quadro 24 - Pretensão dos sujeitos da escola X e da escola Y de fazerem curso superior.....	p. 92
Quadro 25 - Expectativas dos sujeitos da escola X.....	p. 93
Quadro 26 - Expectativas dos sujeitos da escola Y .....	p. 93

**SILVA, Ricardo Tadeu da. 2009. Expectativas dos alunos concluintes do ensino médio público estadual com relação ao ingresso no ensino superior – conhecimento do ProUni e FIES. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: PUCSP – Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: História, Política, Sociedade.**

## **RESUMO**

A presente dissertação é resultado de pesquisa realizada em 2008, tendo como problema analisar quais as razões que direcionam os alunos concluintes do ensino médio da rede pública estadual da zona noroeste de São Paulo a pretender ingressar no ensino superior público ou privado. O objetivo de nossa pesquisa é analisar o conhecimento que os alunos do ensino médio noturno da rede pública estadual têm dos programas do governo federal (ProUni e FIES), como expectativa e expressão de ingresso no ensino superior privado. A coleta de dados foi feita a partir de um questionário, base fundamental da coleta. Os conceitos de capital cultural, econômico e social de Pierre Bourdieu foram empregados na análise, além dos trabalhos de Maria Alice Foracchi e Maria Helena Augusto, fontes para compreensão das expectativas dos estudantes, enquanto pertencentes a famílias de frações de classe média baixa. A hipótese de pesquisa com a qual trabalhamos é: o conhecimento das informações sobre os programas do governo federal (ProUni e FIES) depende do capital econômico, cultural de origem, e de relações sociais estabelecidas no âmbito social e no âmbito escolar. A pesquisa foi realizada em duas escolas da zona noroeste de São Paulo. As escolas foram escolhidas com base nos resultados obtidos pelas mesmas no Exame do ENEM 2007. Trabalhamos com a escola que obteve a maior e com a que obteve menor nota no ENEM 2007. Aplicamos o questionário em uma turma do 3º ano do ensino médio noturno de cada uma das escolas, totalizando 96 sujeitos. Escolhemos alunos do período noturno, por termos evidências que os identificam como sendo os excluídos em termos sociais e econômicos, muitos são trabalhadores, chegam cansados para as aulas e muitas vezes apresentam lacunas de aprendizagem. Com os resultados obtidos na análise, podemos afirmar: os alunos que apresentaram um bom conhecimento do ProUni podem ser diferenciados dos que não o conhecem, pelo fato de fazerem ou terem feito mais de um curso extracurricular, por dedicarem horas de estudo fora da sala de aula, uso da internet, realizarem viagens e por frequentarem museus, teatros e cinemas. As expectativas dos sujeitos que conhecem bem o ProUni podem ser resumidas como meio indispensável para o acesso ao mercado de trabalho e um caminho para a ascensão social. Em todos os aspectos relacionados ao capital cultural e social, os sujeitos da escola com maior nota no ENEM superam os sujeitos da escola de menor nota no ENEM. O capital econômico é praticamente o mesmo nas duas escolas.

Palavra Chave: sociologia da educação, ProUni, acesso à educação superior

**SILVA, Ricardo Tadeu da. 2009. Expectations of students who are graduating at public state high school towards college admission – learning about ProUni and FIES. Dissertation (Master Degree in Education). Sao Paulo: PUCSP – Education: History, Politics, Society Post-graduated Studies Program.**

## **ABSTRACT**

The present dissertation is the result of a research accomplished in 2008, aiming to analyze the reasons that lead students who finish high school at public state net in Northwest area of Sao Paulo to intend to enter public or private colleges. The aim of the research is to analyze the knowledge that students who attend evening classes at the public state net have about the federal government programs (ProUni and FIES), as expectation and expression of being admitted at private colleges. The data collection was made through a questionnaire, collection fundamental basis. Pierre Bourdieu's cultural, economical and social capital concepts were used on the analysis, as well as Maria Alice Foracchi's and Maria Helena Augusto's works, sources for understanding the expectations of students who belong to lower classes families. The hypothesis of the research is: the knowledge about the federal government programs (ProUni and FIES) depend on the economical and cultural capital of the student, as well as on the social relations established at social and school ambits. The research took place at two schools in the Northwest area of Sao Paulo. The schools were chosen due to their results at the 2007 ENEM examination. We worked with two schools: those that got the best and the lower grades at the 2007 ENEM. We applied the questionnaire to a 3rd grade evening high school group of each school, coming down to 96 students. We have chosen students from the evening period because there are evidences that identify them as being the economical and social excluded ones – lots of them are workers who get tired to school and many times they have learning gaps. With the results we got on the analysis we can state: the students who showed a good knowledge about ProUni are different from those who did not know about it owing to the fact of taking or having taken extracurricular courses, of dedicating hours to study out of the classroom, of using the internet, taking trips, going to museums, theaters and movies. The expectations of those who know ProUni can be abridged as an indispensable means to access the labor market and a way to social ascension. Among all aspects related to social and cultural capital, the subjects from the school with the higher grades at ENEM overcome the ones from the school with the lower grades. The economical capital is practically the same at both schools.

Key Words: Sociology of Education, ProUni, college admission

dos dados obtidos.

## **INTRODUÇÃO**

### APRESENTAÇÃO

O interesse pelo tema desta pesquisa está relacionado com a experiência pessoal como aluno do ensino médio de uma escola estadual localizada na periferia do distrito de Brasilândia, preocupado com as expectativas desses alunos pertencentes a uma determinada fração de classe média baixa em relação ao ingresso ou não em uma instituição de ensino superior. Como é despertado o interesse pelo ensino superior em sujeitos desta estratificação social?

Os alunos pertencentes a uma fração da classe média baixa parecem não ter expectativas com relação ao ingresso na universidade, na medida em que suas famílias não dispõem de recursos econômicos para pagar um curso universitário privado. A maioria desses alunos, concluintes do ensino médio público, sente-se despreparado para concorrer a uma vaga na universidade pública, pois não dispõe de capital cultural e escolar exigidos nos exames vestibulares que poderiam facilitar sua inserção nestas instituições.

Motivado pela busca de respostas organizadas e estruturadas de forma científica, procurei o Curso de Pós - Graduação em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, com a intenção de adquirir uma visão sociológica da situação da escola, em especial do aluno de ensino médio da rede pública estadual.

No Mestrado de Educação na PUC/SP, encontrei apoio, e também desafios cognitivos, tanto nas relações com os professores, quanto nas leituras de cunho político, social e educacional (Weber, Lahire, Elias, Bourdieu, Charlot, Bernstein, Neves), muitas delas aplicadas neste trabalho.

Esta pesquisa tem como foco principal apontar quais as razões que direcionam os alunos concluintes do ensino médio da rede pública estadual da zona noroeste de São Paulo a pretender ingressar no ensino superior público ou privado. Pretende ainda verificar o que os alunos concluintes do ensino médio noturno da rede pública estadual da zona noroeste de

São Paulo conhecem sobre os programas do governo federal (ProUni e FIES) que possibilitam o acesso ao ensino superior.

Partindo da necessidade de investigar qual o tipo de informação referente aos programas (ProUni e FIES), amplamente divulgados pelo governo federal, elencamos a seguinte **questão a ser investigada** em nossa pesquisa:

- ✓ Qual o grau de informação dos alunos sobre os programas ProUni e FIES, que facilitam o ingresso no ensino superior privado?

Diante dessa pergunta, definimos como **objetivo geral** de nossa pesquisa analisar o conhecimento que os alunos do ensino médio noturno da rede pública estadual têm dos programas do governo federal (ProUni e FIES) como expectativa e expressão de ingresso no ensino superior privado. E apontar quais as razões que direcionam o aluno de ensino médio público a pretender ingressar no ensino superior. Para alcançar este objetivo geral, foram definido o seguinte **objetivo específico**:

- ✓ Conhecer as características socioeconômicas desse aluno (renda familiar, capital cultural e social) e nível de informação sobre os programas do governo federal (ProUni e FIES), separando os alunos que apresentam um bom conhecimento do ProUni dos alunos que o desconhecem.

Para responder à questão formulada para o desenvolvimento desta pesquisa estrutura-se a seguinte **hipótese**:

- ✓ O conhecimento das informações sobre os programas do governo federal (ProUni e FIES) depende do capital econômico, cultural de origem, e de relações sociais estabelecidas no âmbito social e no âmbito escolar.

Partindo destas inquietações, buscamos pesquisar mais sobre o tema, procurando as pesquisas já realizadas e o que atualmente está sendo investigado. Consultando o site da CAPES no ano de 2006, especialmente nos resumos de banco de teses, localizamos a dissertação de Mestrado de Manoel Nelito Matheus Nascimento, do ano de 2002, inserida na linha de pesquisa “Universidade e Formação de Professores para o Ensino Fundamental e Médio”. O autor investiga a situação e as expectativas educacionais e ocupacionais de

alunos concluintes do Ensino Médio Público no contexto das transformações do capitalismo no final do século XX. Sua pesquisa constitui-se de duas etapas: uma delas, bibliográfica, sobre os conceitos de reestruturação produtiva, globalização, mundo do trabalho e políticas neoliberais e a outra, empírica, realizada por meio de aplicação de um questionário aos alunos concluintes do ensino médio de uma escola pública de Campinas – SP.

O autor enfoca este tipo de ensino por considerar que os alunos são os mais vulneráveis às dificuldades decorrentes da fase atual de ajustes do capitalismo. Constata que eles possuem poucas perspectivas de realizar suas expectativas devido à fraca formação escolar recebida e por não estarem preparados adequadamente para disputar vagas no ensino superior público e por participarem da acirrada disputa por um lugar no mundo do trabalho. Esta análise nos remete a ideia defendida por Bourdieu:

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, os métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Encontramos também, no banco de teses da CAPES, a dissertação de Mestrado de Camélia Santana Murgo Mansão, também do ano de 2002. O objetivo deste estudo foi identificar as perspectivas e ações dos pais no processo de escolha profissional de seu filho bem como as expectativas que possuem com relação ao trabalho da escola junto à família. Buscou fundamentação para a questão da integração dos contextos família e escola e nos estudos sobre Orientação Profissional para discutir sua aplicabilidade na escola de Ensino Médio. Foi elaborado um questionário composto de questões para caracterização da amostra e 14 questões abertas, respondido por 34 pais de alunos da terceira série do Ensino Médio de uma escola particular do interior de São Paulo. Os resultados permitiram apontar que os pais preocupam-se com uma escolha que venha aliada ao prazer, com o mercado de trabalho, com o vestibular, com a adequação entre o projeto profissional e o de vida. As ações para auxiliar o filho em seu processo de escolha profissional indicam a manutenção do diálogo e a busca de informações sobre as profissões.

Outra pesquisa, também encontrada no banco de teses da CAPES, foi a dissertação de Mestrado de Ecio Antonio Portes, do ano de 1993, cujo objeto de estudo foi o universitário proveniente de classes populares e a sua relação com a família e com a escola,

com base nos depoimentos de 37 entrevistados pertencentes aos diferentes cursos oferecidos pela Universidade Federal de Minas Gerais.

O autor buscou acompanhar as trajetórias escolares percorridas pelos pesquisados e as estratégias empreendidas por eles e por suas famílias em tal empreendimento. A análise dos dados revelou que as trajetórias escolares, próprias desses universitários, são “irregulares” (marcadas pela rotatividade e mudanças constantes de estabelecimento, e pela carência de um bom capital escolar, além da presença do trabalho remunerado etc.). Ao mesmo tempo, o autor percebeu um enorme esforço das famílias pobres que, desprovidas de capital escolar e material, contribuem efetivamente no processo de trajetória escolar rumo ao sucesso.

Ecio Antonio Portes, na sua tese de doutorado no ano de 2001, procurou dar continuidade ao seu mestrado tentando compreender a trajetória escolar e as vivências universitárias de um grupo de estudantes pobres que tiveram acesso, por meio do vestibular, a carreiras altamente seletivas na Universidade Federal de Minas Gerais, a saber: Ciências da Computação, Comunicação Social, Direito, Engenharia Elétrica, Fisioterapia e Medicina. O autor privilegia, na construção de seu objeto, três momentos substantivos: a dimensão histórica, a reconstrução e a análise das trajetórias escolares investigadas e a experiência universitária de cinco jovens pobres no decorrer de dois anos.

As indagações que orientaram a pesquisa empírica foram: existiram estudantes pobres nos cursos superiores, desde seus primórdios? Se existiram, como é que os estudantes pobres viveram a experiência acadêmica no passado? Qual foi a trajetória de acesso dos universitários pobres, no passado e no presente, aos cursos altamente seletivos? No interior desses cursos, como é que se processa a vida desses sujeitos? Como as condições materiais de existência afetam esses sujeitos no decorrer da vida universitária? Os dados de pesquisa foram extraídos de longas entrevistas realizadas junto aos sujeitos, orientadas por temas como a condição econômica do universitário, a vida de estudante dentro e fora do campus, a vida acadêmica, principalmente naqueles aspectos relacionados aos professores e aos amigos. A pesquisa restringiu-se na atuação do aluno em sala de aula e seu rendimento, com o objetivo de conhecer o estudante das classes populares e sua posição no interior da Universidade. O objetivo converge para características dos cursos, onde a competição velada entre os sujeitos – seja por melhores notas ou por melhores posições nas hierarquias que vão estabelecendo, e por melhores postos de trabalho

oferecidos no mercado – está posta e, desta forma, o estudante não pode perder tempo com atividades que não dizem respeito ao âmbito acadêmico.

Além desses trabalhos acima sintetizados, apontamos outros pesquisadores que também estão preocupados com essa problemática, destacando os trabalhos de Silva (2003), Viana (1998), Lages (2001), Romanelli (2000), Ferreira (2008), Zago (2003), Nogueira (2000), Ferraz (2006), Viana (2006), Carril (2005), Silva (2007), Marun (2008). Parte dessa produção direciona-se pela linha de investigação da relação família/escola e na busca de explicações dos processos que possibilitaram aos jovens romper com a tradição de fracasso escolar em seu meio de origem; além disso, as variáveis de um conjunto de possíveis explicações de estudantes que conseguiram ingressar e permanecer em uma universidade e com muito esforço tiveram êxito em sua trajetória escolar.

Partindo desse levantamento de pesquisas já realizadas, tive maior convicção da definição do meu objeto de investigação: apontar quais as razões que direcionam o aluno de ensino médio público a pretender ingressar no ensino superior público ou privado, verificando o conhecimento que os alunos concluintes do ensino médio noturno da rede pública estadual têm dos programas do governo federal (ProUni e FIES) como expectativa e expressão de ingresso no ensino superior privado. Buscamos caracterizar os estudantes concluintes do ensino médio de duas escolas públicas estaduais da zona noroeste de São Paulo, conforme já especificamos anteriormente; necessitamos ainda de informações quanto ao capital cultural e social dos mesmos de modo a poder conhecer melhor se a experiência de vida anterior e a sua experiência escolar influenciam na decisão de adentrar ao ensino superior no conhecimento dos programas do governo federal facilitadores do acesso ao ensino superior privado.

Foram campo empírico da pesquisa duas instituições escolares de ensino de nível médio noturno da rede pública estadual da zona noroeste da cidade de São Paulo, bairro periférico da cidade. As duas escolas foram escolhidas conforme a avaliação do Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM 2007. A decisão de realizar o trabalho investigativo em um bairro da zona noroeste de São Paulo deve-se ao fato do Bairro escolhido apresentar Indicadores de Desenvolvimento Humano – IDH, que se equipara com outros bairros da região da cidade de São Paulo, não sendo nem o pior e nem o melhor distrito com relação à

precariedade. Optamos pelo período noturno por termos evidências que identificam os alunos deste período como os mais excluídos em termos sociais e econômicos; muitos são trabalhadores e chegam cansados para as aulas e, muitas vezes, apresentam lacunas de aprendizagem. O universo investigado é composto por alunos da terceira série do ensino médio das referidas escolas do período noturno. Aplicamos o questionário elaborado em uma turma da terceira série do ensino médio de cada uma das escolas, aproximadamente 96 sujeitos.

A análise dos dados terá apoio nos conceitos de capital econômico, cultural e social de Pierre Bourdieu, além dos trabalhos de Maria Alice Foracchi, Maria Helena Augusto e Lúcia Neves, que serão fontes para compreensão das expectativas dos alunos quanto ao ensino superior e indicadores do conhecimento que têm sobre o ProUni e FIES.

No primeiro capítulo, apresentaremos um apontamento sobre como ocorreu o acesso das frações de classes média baixa à instituição de ensino superior no Brasil nas décadas de 1960-2000.

No segundo capítulo, apresentaremos um referencial teórico com os conceitos de Foracchi, Neves, Augusto, Bonnewitz, Bourdieu. No terceiro, apresentaremos os procedimentos de pesquisa. E no quarto capítulo, apresentaremos os resultados da análise dos dados obtidos.

## CAPÍTULO I

### **APONTAMENTOS SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL – DÉCADAS 1960-2000**

O crescimento da população urbana e a industrialização, segundo Cunha (2007), geraram aumento das camadas médias, a redefinição do papel da mulher como trabalhadora, e o aumento das exigências educacionais para ocupação de postos de trabalhos nos cargos da burocracia pública e privada. A penetração do capitalismo nas áreas rurais fez com que os pequenos proprietários de terras perdessem suas terras e acabassem mudando para a cidade. O industrialismo, baseado nas grandes empresas nacionais e multinacionais, fez com que surgisse uma burocracia complexa, na qual os títulos escolares ganharam papel fundamental em termos de administração e promoção de funcionários. Em decorrência disso, as pessoas das camadas médias passaram a almejar o diploma de nível superior para sua ascensão social, tornando este um requisito cada vez mais necessário. Conforme revela Cunha,

(...) à medida que pessoas mais escolarizadas candidatavam-se aos empregos existentes, estes tinham seus requisitos de escolaridade mínima elevados, o que, por sua vez, levava os empregados de volta à escola em busca de diplomas de grau superior para fazerem frente à competição atual ou potencial com os jovens concorrentes (CUNHA, 2007, p. 82).

Em consequência disso, a procura por vagas no ensino superior, que vinha aumentando bastante desde os anos 40, teve seu crescimento acelerado nos anos 60, fazendo com que o MEC estimulasse as universidades federais a aumentarem as vagas, em especial nas grandes cidades e nos cursos de medicina e engenharia. Segundo Cunha,

Estes eram cursos de alto custo, razão por que eram oferecidos predominantemente por estabelecimentos públicos. Além do mais, a crescente procura os fazia apresentar as mais elevadas relações entre o número de candidatos e o de vagas. Para as escolas de medicina, o número de candidatos por vagas variou entre 6,3 e 8,3 no período 1964/68: para as de engenharia, entre 3,6 e 4,7, no mesmo período (CUNHA, 2007, p. 83).

De acordo com Cunha (2007), nos anos 60, nos diferentes cursos havia sempre a questão jurídica política dos excedentes, pois as regras dos exames vestibulares davam margem para interpretar a aprovação, isto é, nota *igual ou superior a cinco dava direito a matrícula*. Fazendo com que alguns juízes interpretassem e deferissem os mandatos de segurança impetrados por grupos de candidatos aprovados, mas não matriculados por falta de vagas. Conforme aponta Cunha,

A matrícula de levas adicionais de “excedentes” não foi o único fator responsável pela insatisfação dos estudantes para com o ensino superior. Isso porque a política do Estado no regime pós-64 não visava beneficiar às camadas médias, de cujos extratos mais baixos saíam os “excedentes”, mas ao capital monopolista. Assim, quando o governo federal precisou de recursos para modernizar sua burocracia, subsidiar o setor privado e fazer investimentos que favoreceram a acumulação de capital, não hesitou em cortar as verbas das universidades e protelar a entrega de verbas constante do orçamento (CUNHA, 2007, p. 83-84).

Com mais alunos e menos recursos financeiros, as universidades federais eram as que mais recebiam os candidatos excedentes e viam, a cada semestre, a situação deteriorar-se. O período foi marcado por uma ampliação mais voltada para os níveis elementar e ensino secundário no país, decorrentemente aumentaram as pressões das camadas médias para que houvesse abertura de mais vagas no ensino superior. Diante do crescimento do número de vagas oferecidas no ensino superior e a competição, a seletividade realizada pelo exame vestibular também aumentou. Rossato afirma que:

Passou, então, a haver grande procura e competição pelos postos mais elevados, os empregadores aumentaram as exigências e a seleção passou a ser feita pelo grau de escolaridade. A posse do diploma tinha grande peso para vencer a competição; em consequência, aumentou a corrida pela busca do diploma do ensino superior, e a educação passou a ser, para a classe média, a via de ascensão por excelência, aumentando a procura pelo ensino superior. Como o Governo não estava preparado para atender à demanda, surgiram as pressões (ROSSATO, 2006, p. 71).

Diante das pressões sofridas pela opinião pública na época, foi aprovada a Lei 4.024/61, que não mais insistia em que o sistema de ensino fosse organizado, preferencialmente, em instituições universitárias. Conforme Cunha aponta,

Desde 1950 até 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgou-se uma série de leis, decretos, e portarias ministeriais, cada uma delas dando um passo à frente na unificação dos segmentos, do sistema educacional. É preciso destacar que essa legislação não corresponde a uma política do Estado previamente formulada, mas foi sendo elaborada na medida da pressão da clientela interessada (CUNHA, 1980, p. 238).

Segundo Sampaio (2000), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1961, não mais insistia em que o sistema de ensino superior deveria organizar-se, preferencialmente, em instituições universitárias. A novidade foi a preocupação de regulamentação dos mecanismos de expansão deste segmento, estabelecendo as três instituições que poderiam decidir acerca da criação de novos cursos: as universidades, que gozavam de autonomia; os Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho Federal de Educação.

Conforme Sampaio (2000), a lei n. 4.024 de 1961 instituiu o Conselho Federal de Educação ao qual conferiu a função de aprovar ou não a abertura de cursos e estabelecimentos privados de ensino superior, o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior federais e privados e o reconhecimento de universidades mediante aprovação de seus regimentos e estatutos. Pela primeira vez, os requisitos mínimos foram definidos: condição jurídica da mantenedora; condições fiscais e materiais, capacidade financeira; recursos docentes, comprovantes das condições materiais e culturais do meio; comprovante da real necessidade do curso para a região; apresentação de regimento contendo currículo e normas acadêmicas de funcionamento da instituição. Segundo Saviani,

Portanto, o texto aprovado não correspondeu plenamente às expectativas de nenhuma das partes envolvidas no processo. Foi, antes, uma solução de compromisso, uma resultante de concessões mútuas prevalecendo, pois, como vem sendo assinalado, a estratégia da conciliação.(SAVIANI, 2006, p. 20).

Segundo Sampaio (2000), as disposições da Lei n. 4.024 de 1961 frustraram as expectativas da população que reclamava uma reforma no ensino superior. A LDB de 1961 foi tímida ao permitir o ensino em instituições isoladas. Cunha, citando Sampaio, considera que:

A LDB de 1961 representou a vitória da corrente privatista em detrimento da campanha do ensino público. (...) os interesses privatistas, empunhando a bandeira da liberdade do ensino, impuseram à Lei de 1961 a manutenção das escolas particulares pelo Estado -- primeiro, segundo e terceiro grau – alegando ser esta “condição necessária da garantia do direito, tido como inalienável, de escolha da educação que os pais desejam dar aos filhos” (CUNHA, 1985, p. 220).

A lei n. 4.024 de 1961 conseguiu flexibilizar a estrutura do ensino, possibilitando o acesso ao ensino superior, independentemente de que curso o aluno tivesse realizado anteriormente. Por outro lado, a flexibilização se dava, também, em nível de migração interna do aluno que, por meio do sistema de aproveitamento de estudos, poderia migrar de um ramo para outro de ensino, sem ter que começar tudo de novo.

Basicamente, três críticas recaíam sobre a universidade na época: a instituição da cátedra, a questão da compartimentalização dos conhecimentos, e o caráter elitista da universidade, que continuava atendendo a um pequeno público de estratos médios e altos.

Segundo Sampaio (2000), nesta época os jovens professores e o movimento estudantil eram os principais atores dessa discussão. Eles queriam a criação de uma universidade pública, deselitizada e organizada por departamentos, e que os docentes tomariam as decisões de forma democrática, livre dos velhos catedráticos e do poder das antigas faculdades. A situação agravou-se com o problema dos alunos excedentes, ou seja, aqueles que foram aprovados no exame vestibular, mas que não poderiam frequentá-lo por falta de vaga. O tema ganhou proporção na mídia da época, levando o governo federal a criar classes extras, mas, mesmo assim, as pressões por parte do movimento estudantil continuavam, pois os alunos reivindicavam seus direitos de frequentarem o ensino superior público, já que foram aprovados conforme as regras estabelecidas anteriormente.

A autora afirma que após a tomada do poder pelos militares, em 1964, as universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta do governo federal. Foi afastado um grande número de professores, principalmente da Universidade de Brasília, e foram criadas as assessorias de Informações nas Instituições Federais de Ensino Superior com a intenção de coibir as atividades de caráter “subversivo”. Na intenção de adequar a estrutura da universidade, ora ameaçadora à ordem nacional, ora à nova estrutura política do país, gestou-se a Reforma Universitária consagrada na Lei n. 5.540 de 11 de novembro de 1968. Carneiro aponta que:

O quadro de asfixia política empurrava as universidades para uma situação de confrontação com o poder estabelecido. Assim, a reforma da educação começava pelo ensino superior. Ou seja, a reforma universitária se antecipava à reforma dos demais níveis de ensino. Nascia, desta forma, a Lei n. 5.540 em 1968 e, somente três anos mais tarde, editava-se a Lei n. 5.692/71, voltada, especificamente, para os níveis de ensino anteriores ao ensino superior. Deste modo, surgiam duas legislações sucedâneas à Lei n. 4.024/61, a nossa primeira LDB (CARNEIRO, 1998, p. 25).

Sampaio (2000) aponta que a Reforma de 1968 apresentava-se como um projeto articulado e necessário à implantação e manutenção do modelo sócio-econômico adotado pelos governos militares. Esse modelo apontava para a necessidade de aumentar a escolaridade do cidadão brasileiro via ampliação do acesso ao ensino superior. Com isso, o regime militar transformava a educação superior num fator de hegemonia e de obtenção do consenso. Conforme Saviani,

Entretanto, ao mesmo tempo, por um mecanismo interno que acelerava a concentração da renda, bem como pelo caráter dependente do desenvolvimento centrado na ação das empresas multinacionais, estreitavam-se cada vez mais os canais de ascensão social, que são o meio através do qual se ampliam os setores médios. Desta forma, a modernização da economia fazia da escolarização, senão a única, pelo menos a principal via de ascensão social. Daí a forte pressão das camadas médias no sentido da “democratização” da universidade, evidenciada pela mobilização estudantil (SAVIANI, 2002, p. 85-86).

Segundo Sampaio (2000), essas reclamações culminaram com a aprovação da Lei nº 5.540 de 1968 que, como medidas práticas para amenizar as pressões dos movimentos estudantis e para atender à expansão do acesso ao ensino superior, o governo militar, em seu momento mais autoritário, aprovou a Reforma Universitária, que abordou questões fundamentais. De acordo com Sampaio,

A lei n. 5540 , de 11 de novembro de 1968, que institui a reforma universitária, ao contrário, foi extensa e profunda. Entre outras medidas, a reforma: a) aboliu a cátedra;b) instituiu o departamento como unidade mínima de ensino e pesquisa; c) criou o sistema de institutos básicos; d) estabeleceu a organização do currículo em duas etapas – o básico e o de formação profissionalizante; e) alterou o vestibular, decretando o sistema de crédito e a semestralidade; f) estabeleceu o duplo sistema de democratização – um vertical, passando por departamentos, unidades e reitoria; outro horizontal, com a criação de colegiados de curso, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo; g) integrou as escolas e institutos na estrutura universitária; h) institucionalizou a pesquisa; i) centralizou a tomada de decisão em nível dos órgãos de administração federal. (SAMPAIO, 2000, p. 59).

Chauí (2001) evidencia os interesses políticos que estavam por trás da reforma:

(...) momentaneamente convertida em problema político e social prioritário, a universidade será reformada para erradicar a possibilidade de contestação interna e externa e para atender às demandas de ascensão e prestígio sociais de uma classe média que apoiara o golpe de 64 e reclamava sua recompensa. (...) a descrição da reforma tornam visíveis pelo menos dois aspectos relevantes. Em primeiro lugar, o significado da chamada massificação. Costumamos dizer que houve massificação do ensino universitário porque aumentou o número de estudantes e abaixou o nível dos cursos, rebaixamento que se deve não apenas à desproporção entre corpo docente e quantidade de alunos, mas também ao estado de degradação do ensino médio. (...) em segundo lugar, tornar-se visível que a educação passou a ser um negócio do Ministério do Planejamento, muito mais do que um assento do Ministério de Educação e Cultura. Ou melhor, esse último é um, mero apêndice do primeiro (CHAUÍ, 2001, p. 47-51).

Podemos dizer que, em termos de ampliação do acesso ao ensino superior, a Lei nº 5.540/68 encaminhou-se para uma solução de aumento de vagas em detrimento da qualidade, instalação de estabelecimentos isolados de ensino, ao invés de universidade e para a abertura à iniciativa privada. A ampliação de vagas deu-se pela abertura de instituições superiores isoladas pela autorização do Conselho Federal de Educação. O Governo não conseguia atender aos aspirantes pelo ensino superior público, predominando os estabelecimentos isolados, de iniciativa privada, com cursos de baixo custo e expansão indiscriminada. Em termos de expansão do ensino superior simultaneamente com a ampliação das matrículas nas instituições privadas, verificou-se, conforme aponta Sampaio,

A pressão exercida pelo setor privado era impulsionada por dois fatores: a existência de uma demanda reprimida (os excedentes do sistema público) e de outra, crescente, resultante da própria ampliação da rede de segundo grau; e a expectativa de atendê-la, mobilizando recursos privados. Ao longo de quase toda a década de 1970, a taxa de conclusão do segundo grau para as sucessivas coortes foi acima de 50% (SAMPAIO, 2000, p. 68).

Segundo Sampaio (2000), a partir de 1970, com a universidade já reformada, a política do governo para área da educação foi estimular a pós-graduação mediante planos nacionais de pós-graduação, incentivos à pesquisa em âmbitos nacionais, incentivos e capacitação de docentes, criação de órgãos de fomentos e financiamentos a pesquisa. A opção do setor público foi aliar ensino à pesquisa, sendo uma das bandeiras do movimento pela escola pública, abrindo a oportunidade ao setor privado de atender à demanda de pretendentes ao ensino superior público que o Estado não conseguia absorver. Conforme Sampaio aponta,

A expansão do setor privado deu-se, fundamentalmente, mediante a proliferação de estabelecimentos isolados, muitos dos quais antigas escolas de nível secundário (escolas de Comércio e Normal), de pequeno porte que ofereciam número reduzido de cursos. Escolas dessa natureza caracterizaram a expansão e a consolidação do setor privado de atendimento da demanda de massa no final dos anos 60 e durante toda a década de 1970 (SAMPAIO, 2000, p. 76).

Resumidamente, a expansão do ensino superior ocorrida nos anos 60 e 70 caracterizou-se pela ampliação do número de vagas, com o surgimento de instituições privadas de ensino superior e por um crescimento significativo de matrículas nas instituições de ensino superior públicas, ainda que não tenham acompanhado o crescimento do número de candidatas pretendentes a ingressar na universidade. Além disso, incorporou um novo estrato social às instituições de ensino superior. As universidades deixaram de ser frequentadas pela elite, passando também ser frequentadas pela classe média baixa em ascensão.

Segundo Neves (2002), ao final da década de 1980 e início dos anos 90, ocorreram muitas mudanças políticas, econômicas e ideológicas. Foi, no entanto, a partir de meados da década de 90 que o país se ajustou aos ideais neoliberais, com a entrada no bloco do poder de Fernando Collor de Mello, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso. Com isso, a sociedade brasileira foi profundamente atingida com as acentuadas mudanças econômicas: cresceu o desemprego, baixos salários e diminuição de políticas sociais, abertura de

mercados, entrada de empresas internacionais no país, forte interferência de organismos internacionais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional), além da aceleração do processo de privatização dos serviços educacionais, e desinvestimento na área social. Conforme Neves aponta,

A política neoliberal de educação escolar, quer na educação básica, quer na educação superior passa a ter como objetivo fundamental contribuir para o aumento da produtividade e da competitividade empresariais (...) (NEVES, 2002, p. 26).

Segundo Neves (2002), essa nova forma de acumulação flexível no Brasil, vem provocando mudanças na organização do trabalho e no processo produtivo. Essa nova reconfiguração começou a ser difundida no país nos anos 80, mas se intensificou nos anos 90, passando a exigir do trabalhador maior nível de escolaridade para execução do trabalho simples e do trabalho especializado. Neves aponta que:

Esse patamar mínimo de escolarização, que era, no Brasil desenvolvimentista (anos 1930 a 1960), em nível formal, de quatro anos de escolaridade – a educação primária – para a realização do trabalho simples, alterou-se para oito anos de escolaridade – ensino fundamental – a partir dos anos 1970 (NEVES, 2002, p. 23).

De acordo com Neves (2002), a aprovação da LDB 9.394/96 “referendou, em nível formal, o novo patamar de escolarização exigido para a capacitação da força de trabalho brasileira” (NEVES, 2002, p. 23). A escolarização básica, composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, passou a se constituir o nível mínimo de escolarização para capacitação dos trabalhadores para a realização do trabalho simples e para progressão em nível superior. Conforme aponta Neves,

A nova LDB manteve, para os anos de produção flexível no Brasil, a educação superior como grau mínimo de escolarização para capacitação do trabalho complexo que já conhecia nos anos finais do fordismo no Brasil, mas criou um novo tipo de curso: os chamados cursos de graduação (NEVES, 2002, p. 23).

De acordo com Neves (2002), a educação superior passa a ser direcionada para capacitação dos trabalhadores, possibilitando-os manusearem as tecnologias vindas do exterior e também para adestrar esses trabalhadores à nova cultura neoliberal, ou seja, as desigualdades sociais, o desemprego, a competitividade empresarial, e a perda de direitos

sociais e trabalhistas conquistados ao longo da história com muitas lutas foi um processo natural. Neves, afirma que:

Pode-se afirmar hoje, com certa segurança, que a política educacional neoliberal realiza, de forma sistemática, a subordinação da escola, em todos os níveis, as demandas técnicas e ético-políticas da burguesia brasileira. As novas diretrizes educacionais adotadas pelo Brasil respondem aos imperativos do capital internacional para a América Latina e vêm sendo financiadas, como aliás todo o projeto de desenvolvimento, com recursos do Banco Mundial e do FMI (NEVES, 2002, p. 26).

Com base em um conjunto de dados do Censo da Educação Superior dos anos de 1992 e 2004 (Tabela I), que nos oferece uma visão das tendências da política no ensino superior, apresento breve análise. Percebe-se que o número de instituições públicas de ensino superior diminuiu de 227 unidades existentes em 1992 para 195 em 2002, enquanto que no setor privado, considerando o mesmo período, este número aumentou de 666 para 1.442 unidades. A partir de 2002 até 2004 houve um acréscimo de 29 instituições de ensino superior públicas com relação ao período de 2002, já no governo Lula.

Observa-se ainda que o crescimento das instituições de ensino superior privadas se deu de forma mais acentuada na segunda gestão do governo Fernando Henrique Cardoso, ou seja, no período de 1998 a 2002. Somente nesse intervalo de tempo, foram criadas 678 novas instituições de caráter privado, dobrando o número de instituições de ensino superior privadas existentes no início deste período. Com isso, fica evidente a opção do governo Fernando Henrique Cardoso em incentivar a privatização desse nível de ensino, desobrigando o Estado para com a educação superior pública. A Tabela I apresentada abaixo mostra a distribuição do percentual do número de instituições de ensino superior públicas e privadas, por categoria administrativa, considerando o período mencionado acima.

**TABELA 1 - NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA. 1992 - 2004**

Ano	Total de instituições	Pública	Porcentagem	Privada	Porcentagem
1992	893	227	25,4	666	74,6
1994	851	218	25,6	633	74,4
1996	922	211	22,9	711	77,1
1998	973	209	21,5	764	78,5
2000	1.180	176	14,9	1.004	85,1
2001	1.391	183	13,2	1.208	86,8

2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	1.789	88,9
Total	11.719	1.850	157,6	9.869	742,4

**Fonte: MEC/INEP/DAES (2008)**

De acordo com Neves (2002), um dos motivos da aceleração da privatização do ensino superior deve ser pesquisado no novo papel do Estado, órgão privatizador dos serviços públicos e transferidor de recursos estatais para a iniciativa privada para financiar o aumento da produtividade e para superar a competitividade empresarial.

A autora afirma que o Estado neoliberal vem tomando medidas para transformação das universidades federais, que antes eram tidas como produtoras de conhecimento e órgão responsável por formar os intelectuais do país, em universidades focadas para a nova cultura empresarial e as novas diretrizes da política neoliberal em vigor. Para conseguir essa modificação, o Estado vem gradualmente efetuando ações de: redução de verbas públicas, contratação precária de docentes, congelamento de salários, criando mecanismos de controle e incentivando a criação de fundações dentro da própria universidade que cobram por cursos de pós-graduação *Lato Sensu* e MBA.

Conforme Neves (2002), essas novas propostas do Estado ainda não foram totalmente efetivadas devido à forte resistência das associações de docentes e servidores federais, além de outros setores da sociedade que querem que a universidade pública continue com qualidade e gratuita. Outra alegação do Estado para privatizar o ensino superior público tem sido a falsa ideologia da escolarização como panacéia. Neves diz que:

A ideologia da empregabilidade, por sua vez, difunde a idéia de que, quanto mais capacitado o trabalhador, maiores as suas chances de ingressar e/ou permanecer no mercado de trabalho (NEVES, 2002, p. 33).

Com respaldo de Neves (2002), podemos dizer que as pessoas, confiando nessa falsa ideologia, passaram a investir mais na melhoria de seus estudos. Mas como o Estado já deixou claro que seus investimentos e sua atenção serão direcionadas para a universalização do ensino fundamental e ampliação do ensino médio, boa parte dessas pessoas que buscam a capacitação para execução do trabalho especializado terá que custear seus estudos na rede privada, visto que as instituições de ensino superior públicas possuem um número reduzido

de vagas disponíveis e seu processo de exame vestibular é altamente seletivo. Aponta Neves,

O Estado foi assumindo paulatinamente a educação das massas, enquanto a escola privada absorvia setores médios urbanos em expansão e frações da classe dominante, na educação elementar e média. No nível superior de ensino, até os anos 1960, o Estado responsabilizava-se diretamente pela formação das elites e dos novos setores médios urbanos, que passavam a demandar uma formação especializada (NEVES, 2002, p. 35).

Diante dessa evidência, concordamos com Neves (2002) que a iniciativa privada seguiu atendendo cada vez mais a demanda de pessoas que não conseguiram entrar na universidade pública pelos motivos já colocados anteriormente, ao mesmo tempo em que este setor foi respaldado pela política neoliberal do Estado, facilitando o surgimento de uma nova burguesia de serviços que ficou responsável por atender a essa demanda. Essa nova burguesia de serviços se fortalece da pressão exercida pelas frações da burguesia brasileira que pressionam o Estado a reduzir seus gastos na área social, e também pelo desinvestimento em universidades públicas. Neves aponta que:

Os empresários da educação, nos anos de neoliberalismo, configuram-se como fração da nova burguesia de serviços, possuindo as mesmas características de setor em seu conjunto. Embora presentes em todos os níveis e modalidades de ensino, atuam maciçamente no nível superior da educação escolar (NEVES, 2002, p. 37).

Diante dessa nova burguesia de serviços, que reconhece a educação como uma forma de acumular mais capital, Rodrigues (2007) nos ajuda a entender como esse processo ocorre:

Existem duas formas básicas de a burguesia, isto é, o capital, encarar a educação escolar: educação – mercadoria ou mercadoria – educação. Cada uma dessas perspectivas se liga diretamente à forma como o capital busca a autovalorização e cada uma delas é face de uma mesma moeda, ou seja, são formas sob as quais a mercadoria se materializa no campo da formação humana (RODRIGUES, 2007, P. 5).

Segundo Rodrigues (2007), esta nova burguesia de serviços busca o lucro a partir da venda de serviços educacionais, caso típico das instituições de ensino superior privadas. Por outro lado, o capital industrial encara a educação como uma ferramenta indispensável para o aumento e melhoria de seu processo produtivo. Mas temos que levar em consideração dois importantes aspectos dessa relação. Para a Confederação Nacional da Indústria, o

aumento de trabalhadores especializados em uma mesma categoria profissional favorece a indústria a pagar menos, pois terá à sua disposição um exército de trabalhadores disponíveis. E se esses profissionais são formados em instituições de ensino superior sem a qualificação exigida pelo processo produtivo, o capital industrial terá, no futuro, sérios problemas na qualidade e competitividade. Rodrigues aponta que:

Enfim, as propostas formuladas pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), entidade que organiza o capital produtivo, tenderão a divergir, em alguns pontos específicos, daquelas oriundas do Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na educação, instituição que agrega as diversas entidades representativas dos empresários do ensino. Uma e outra buscarão, junto ao Estado, lutar pela prevalência de seus interesses privados, desconsiderando os interesses históricos da educação da classe trabalhadora (RODRIGUES, 2007, p. 8).

Segundo Rodrigues (2007), de um lado temos a Confederação Nacional da Indústria que necessita e reivindica do Estado maior rigor na regulamentação da educação e de outro, temos o Fórum Nacional da Livre Iniciativa da Educação, representando a nova burguesia de serviços, que também pressiona o Estado para que o mesmo não regule a educação privada, deixando-a livre de amarras, passando a parte da pesquisa aplicada como mera formalidade ou repassando para a universidade pública essa função. Rodrigues diz que:

Nesse sentido, um novo perfil se desenharia. As IES, isoladas ou integradas, dedicar-se-iam tão-somente ao ensino de graduação: os centros universitários e as universidades tenderiam a acentuar o seu caráter local/regional de prestação de serviços vagamente associado à idéia de pesquisa aplicada, e, mesmo assim, se lhes fossem garantidas verbas públicas (RODRIGUES, 2007, p. 22).

Apoiamo-nos em Rodrigues (2007) para dizer que o Estado tenta democratizar a universidade devido a fortes pressões das classes populares, que reivindicam oportunidades de igualdade para todos. Temos também a crescente pressão da iniciativa privada que solicita verbas públicas, e por outro lado, temos a CNI que recomenda que as pesquisas das universidades públicas sejam produzidas para atender aos interesses do capital industrial e convertidas em patentes para desenvolvimento do país e aumento do capital. Rodrigues aponta que:

(...) a confederação propõe ações para uma maior integração entre as empresas e as universidades (ou centros de pesquisa). A busca da integração é calcada na compreensão de que a mera existência de infra-estrutura científico-tecnológica não garante benefícios para a indústria. Para ter esses benefícios, a CNI propõe, nos moldes do que já propusera às escolas públicas, a criação, nos centros de pesquisa e nas universidades, de conselhos definidores de linhas estratégicas de

pesquisa com a participação efetiva dos empresários. (...) a confederação indica ainda a necessidade de implantar, naqueles espaços científicos, uma “atitude empresarial” com a finalidade de redefinir as suas funções e objetivos. Essa “atitude empresarial” incluiria a meta de venda de serviços e a desburocratização das contratações de serviços externos (RODRIGUES, 2007, p. 44-45).

A expansão do ensino superior orientou as decisões do Ministério da Educação e do recém criado Conselho Nacional da Educação, que consolidou-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação – PNE de 2001. Com relação à LDB 9.394/96, Saviani aponta que:

Em suma, se em relação à nossa primeira LDB Álvaro Vieira Pinto pôde afirmar: “é uma lei com a qual ou sem a qual tudo continua tal e qual”, agora, diante da nova LDB nós poderíamos parafrasear essa espirituosa definição nos seguintes termos: é uma lei com a qual a educação pode ficar aquém, além ou igual à situação atual (SAVIANI, 2008, p. 226).

Em termos de acesso ao ensino superior, a LDB 9.394/96 permitiu a existência de outros sistemas de acesso que não os exames vestibulares; estabeleceu novos modelos de instituições e cursos superiores, como a criação dos Centros Universitários, que não precisam dedicar-se à pesquisa e a criação dos chamados cursos sequenciais por campo de saber de menor duração que os tradicionais. Com o elevado número de egressos da educação básica pública e o não aumento das vagas da educação superior pública, favoreceu-se o interesse capitalista de alguns grupos e dos empresários da educação. Sampaio nos alerta que,

Por sua vez, o fato de a nova legislação reconhecer a possibilidade de existência de instituições com finalidade lucrativa, e torná-las sujeitas à legislação mercantil, rompe com a tradição legal que só previa o serviço educacional sem finalidade lucrativa, dando origem a uma série de subterfúgios no sentido de burlar as restrições legais. Essa disposição legal aplicada indistintamente a todos os estabelecimentos privados de ensino permitia-lhes o benefício da isenção fiscal e para fiscal (SAMPAIO, 2000, p. 146).

Em meados de 2000, o Estado tenta democratizar a universidade devido a fortes pressões das frações de classe média baixa, que reivindicam oportunidades de igualdades para todos. Temos também a crescente pressão da iniciativa privada de apoiar pesquisas de produtividade somente de natureza empresarial.

No ano de 2001, o Plano Nacional da Educação propôs uma expansão do ensino superior dos atuais 9% para, ao menos, 30% do acesso da população brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos até o final de 2010; a manutenção da proporção de alunos em instituições públicas em um patamar mínimo de 40%; e a definição de ações direcionadas à inclusão de minorias vítimas de discriminação no acesso à educação superior.

Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 45).

Segundo Sampaio (2002), ao final do ano 2002, depois de uma quase universalização do ensino fundamental e da significativa ampliação do ensino médio, a pressão pela expansão de vagas no ensino superior pelas classes populares configura-se um contexto favorável para o surgimento de um estrato social que cursou majoritariamente a escola pública e, em geral, não teria as mesmas facilidades da classe média em conseguir financiamento para seus estudos no ensino superior. Surgiu um novo perfil de estudantes buscando melhorias no acesso ao ensino superior, surgindo concomitantemente cursos pré-vestibulares alternativos de baixo custo e voltados para alunos carentes; as ações pela gratuidade nas taxas de inscrição dos vestibulares nas instituições públicas de ensino superior; o retorno da discussão da universidade popular; as propostas pelo fim do exame vestibular; e políticas de ações afirmativas por meio de cotas sociais e raciais. Esses são exemplos de movimentos e ações que expressam as necessidades desse novo perfil de estudante.

No tocante ao ensino superior, presenciou-se muitos debates em torno das propostas de Reforma, fragilizadas pela descontinuidade da política. Discutiam-se propostas alternativas de acesso ao ensino superior: Cotas de 50% para alunos carentes em instituições públicas ou mesmo a extinção do exame vestibular; o debate em torno das vagas ociosas decorrentes da diminuição da demanda do setor privado; falta de recursos para estudantes pobres ingressarem no ensino superior privado; rigidez dos exames de acesso ao ensino superior. Conforme Sampaio aponta,

É nesse contexto que ocorrem as mudanças estruturais do setor privado, (...) redução no número de estabelecimentos simultaneamente ao aumento do número de universidades, desconcentração regional e interiorização dos estabelecimentos, ampliação do número de cursos oferecidos pelo setor privado e fragmentação das carreiras oferecidas nos estabelecimentos particulares. Essas mudanças,

diferentemente da redução do número de matrículas, decorrem da própria ação do setor privado que organiza a crise da demanda de ensino superior (SAMPAIO, 2000, p. 88).

Não obstante, em meio ao processo de massificação do ensino superior, uma profunda crise no mundo do trabalho, que Antunes & Alves (2004) assinala como intensificada desde meados da década de 1970, com o crescimento absurdo do desemprego estrutural e da precarização do trabalho, traz repercussões para a *vida fora do trabalho* e não se restringe nem diante dos quadros mais qualificados, dos profissionais graduados ou pós-graduados em nível superior.

Assim, um acirramento da competitividade no mercado de trabalho, ante o crescimento do desemprego estrutural, da precarização do trabalho e da valorização da qualificação profissional, sobretudo aquela que se refere ao nível superior, também colocou socialmente em pauta, para Antunes & Alves (2004), a necessidade e a procura de educação com fins econômicos. O autor diz que:

Um exemplo forte é dado pela necessidade crescente de qualificar-se melhor e preparar-se mais para conseguir trabalho. Parte importante do “tempo livre” dos trabalhadores está crescentemente voltada para adquirir “empregabilidade”, palavra-fetiche que o capital usa para transferir aos trabalhadores as necessidades de sua qualificação, que anteriormente eram em grande parte realizadas pelo capital (ANTUNES & ALVES, 2004, p. 347).

Quanto ao específico papel que a melhoria do ensino público, nos níveis fundamental e médio e o acesso a cursos pré-vestibulares populares possuem para melhorar as oportunidades de negros e pessoas de frações de classe média baixa ingressarem no ensino superior, percebe-se que estas propostas não têm sido suficientes para possibilitar o ingresso desses grupos aos cursos superiores.

De acordo com Santos (2003), no Brasil, a crise financeira do Estado refletiu de forma violenta na universidade pública; ao mesmo tempo aumentou a demanda da sociedade pela expansão de vagas no ensino superior. Conforme aponta Santos,

(...) a universidade está cercada por uma situação complexa: são feitas mais exigências por parte da sociedade e, ao mesmo tempo, se tornam escassas as políticas de financiamento de suas atividades por parte do Estado. Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios tanto mais que estes apontam para transformações

profundas e não para simples reformas parcelares. Esse contexto é caracterizado por três crises: A crise da hegemonia, a crise da legitimidade e a crise institucional (SANTOS, 2003, p.187).

Conforme Santos (2003), um fato novo que podemos salientar é a questão da internacionalização do ensino superior apoiada pelo Banco Mundial e pela Organização Mundial do Comércio, que está articulada com a redução do financiamento público, mas não se limita somente a isso. Outros fatores, tais como: desregulação das trocas comerciais, revolução das tecnologias de informação e comunicação, em especial a internet. A transnacionalização neoliberal da universidade tem como objetivo promover a liberalização do comércio de serviços educacionais. Essa oportunidade baseia-se nas seguintes condições: forte crescimento dos serviços educacionais, difusão da internet como ferramenta de ensino e aprendizagem, aumento da qualificação dos trabalhadores como exigência para o mercado de trabalho, incapacidade do governo de atender a uma demanda de pessoas que buscam vagas no ensino superior público. De acordo com Santos,

Os dois processos marcantes da década – o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade – são as duas faces da mesma moeda. São os dois pilares de um vasto projeto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional (SANTOS, 2005, p. 18).

Ainda de acordo com Santos (2005), este projeto que se pretende, de médio e longo prazo, implantar no Brasil, consiste em induzir a universidade pública a buscar novas formas de receitas por meio de parcerias com o capital, em especial, o capital industrial. Buscando transformar a universidade pública em uma empresa, “uma entidade que não produz apenas para o mercado, mas que produz a si mesma como mercado” (SANTOS, 2005, p. 19). Este projeto, articulado com a globalização neoliberal, não visa apenas à transformação econômica e nem se reduz à mercantilização da universidade, mas sim, à transformação política do país.

Diante desse projeto explicitado, como fica a questão do acesso ao ensino superior no Brasil? Apoiando-nos em Santos (2005), podemos dizer que em vez de democratização, houve uma massificação e depois uma forte segmentação do ensino superior. As universidades mais elitistas poucas mudanças fizeram. Mas o autor demonstra que a transnacionalização dos serviços educacionais agrava o problema, pois alguns fornecedores estrangeiros dirigem suas vagas para os melhores alunos vindos de escolas secundárias mais

renomadas ou vindos de graduação das melhores universidades reconhecidas pela sociedade pela sua excelência acadêmica.

Segundo Santos (2005), no Brasil, as políticas de ações afirmativas assumem um grande destaque em resposta à crescente “pressão de movimentos sociais pela democratização do acesso ao ensino superior, especialmente do movimento negro” (...) (SANTOS, 2005, p. 70).

É nesse contexto, segundo Gomes (2002), em que as políticas de ações afirmativas aparecem. Consideramos que ao longo de séculos de história de sistemáticas violações de direitos da população negra, mesmo após a abolição, sua trajetória foi marcada pelo trabalho escravo, péssimas condições de trabalho, ausência de qualquer tipo de assistência por parte do Estado brasileiro e persistente racismo. As cotas no acesso ao ensino superior começaram a ser implantadas no Brasil a partir de 2001, sendo a UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) a primeira universidade a implantar este sistema no seu exame vestibular. Desde então, dezenas de outras universidades públicas e privadas alteraram seus exames seletivos para incorporar os critérios raciais – na maioria dos casos combinados com critérios de renda – no acesso à universidade, permitindo incorporar efetivamente um maior número de estudantes negros ao ensino superior. Havendo uma urgência em minimizar os efeitos das condições históricas já mencionadas, as ações afirmativas surgem. Estas medidas não têm o poder de resolver problemas históricos, nem de substituir outras políticas públicas fundamentais, mas de compensar, em curto prazo, uma geração a partir do reconhecimento público do problema pelo governo.

Conforme Santos (2005), há um número grande de políticas de ações afirmativas criadas para o acesso ao ensino superior das classes trabalhadoras. Destacam-se as políticas de cotas para negros, indígenas e também o Programa Universidade para Todos – ProUni, do governo federal. Desta forma, as medidas compensatórias são uma modalidade de política pública assumida pelo Estado para minimizar as consequências que a própria intervenção do Estado produziu, na efetivação e na persistência de profundas, comprovadas e constrangedoras desigualdades étnicas no Brasil nas classes trabalhadoras. Santos aponta que:

No Brasil, as políticas de ação afirmativa assumem hoje grande destaque e merecem uma referência especial. Em resposta à crescente pressão de movimentos sociais pela democratização do acesso ao ensino superior, especialmente do movimento negro, o Governo Lula lançou no primeiro semestre

de 2004 o Programa Universidade para Todos (ProUni) que preconiza uma ação afirmativa (...) (SANTOS, 2005, p. 70).

Santos (2005) afirma que o Ministério da Educação antecipa-se à aprovação do texto do projeto da reforma universitária (2004) do governo Lula, em andamento, e define uma nova política de inclusão social no ensino superior, enviando para o Congresso Nacional dois projetos. O primeiro prevê bolsa de estudo integral para alunos carentes em troca de isenções fiscais para as instituições privadas. O segundo é que as instituições públicas destinem pelo menos 50% das suas vagas para estudantes de escolas públicas, que deverão ser distribuídas conforme critérios de composição étnica. Santos afirma que:

Estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional elitismo social da universidade pública, em parte responsável pela perda de legitimidade social desta, sendo, por isso, de saudar. Têm, no entanto, enfrentado muita resistência. O debate tem incidido no tema convencional da contraposição entre democratização do acesso e a meritocracia mas também em temas novos, como o do método da reserva de vagas e as dificuldades em ampliar o critério racial numa sociedade altamente miscigenada (SANTOS, 2005, p. 71-72).

Até o presente momento, o ingresso no Ensino Superior no Brasil realiza-se predominantemente por meio do exame vestibular, onde somente 10%, aproximadamente, dos inscritos são selecionados para as escolas públicas e gratuitas. Como alternativa ao exame vestibular, o governo instituiu políticas públicas ligadas ao Ministério da Educação, a fim de aumentar as possibilidades de acesso de jovens de frações da classe média baixa no ensino superior, por meio do Exame Nacional de Ensino Médio, cuja nota obtida é um dos critérios de avaliação para o ProUni. Está em discussão, com bastante polêmica, o Sistema de Cotas para alunos provenientes do ensino médio público, afro-descendentes e índios. Atualmente, cada universidade possui legislação própria e autonomia para aderir ou não ao sistema de cotas, embora a proposta da Reforma Universitária (2004) busque normatizá-la em âmbito nacional.

Tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei 73/99, que propõe a destinação de 50% das vagas das universidades e escolas técnicas federais a estudantes de escolas públicas, negros e indígenas. O Projeto de Lei 73/99 foi discutido profundamente nos últimos meses e incorporou diversas propostas de representantes de entidades ligadas à sociedade civil, às instituições de ensino superior e ao próprio governo. O projeto de lei foi aprovado na Câmara dos Deputados no dia 20 de novembro de 2008, reservando metade das vagas em universidades públicas federais para alunos que cursaram todo o ensino médio em

escolas públicas. Diante desta cota, haverá ainda subcotas para beneficiar negros, indígenas e estudantes de baixa renda (Agência Câmara, 21/11/2008).

Segundo a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior,

(...) Quanto à questão étnica é absolutamente necessário que a sociedade republicana brasileira reconheça a discriminação ocorrida desde seus primórdios e proponha soluções efetivas para saldar essa dívida. Porém, soluções no âmbito apenas do acesso ao ensino superior sem estendê-las às demais instituições ou espaços de atuação social como forma de criar oportunidades na formação da elite e de participação nos processos decisórios da sociedade brasileira parece incoerência ou simplificação do problema, o que confere aromas de populismo e demagogia (ANDIFES, 2008).

O projeto segue para aprovação no Senado. Segundo o texto, as universidades teriam quatro anos para se adaptar às cotas. A divisão das cotas será elaborada conforme o percentual de negros, pardos e índios encontrados na população do estado em que a instituição de ensino estiver localizada.

Segundo Oliven (2007) além de tornar obrigatórias as cotas para as universidades públicas federais, os defensores das cotas se apoiam no princípio da igualdade de todos os cidadãos perante a lei, disposta no Art. 5º da Constituição Federal de 1988 e no artigo 3º da mesma Constituição que afirmam: “a sociedade tem que ser livre, justa e solidária, garantindo o desenvolvimento, erradicando a pobreza e a marginalização, reduzindo as desigualdades e, principalmente, promovendo o bem, combatendo toda e qualquer forma de discriminação”. Os contrários às cotas dizem temer que a medida traga algo que não existe no Brasil: o conflito e a segregação raciais.

Apesar de todas essas questões relacionadas ao fracasso escolar no passado, não se pode negar a universalização do ensino fundamental, a ampliação do ensino médio e a expansão das oportunidades de vagas no ensino superior para as frações de classe média baixa. Nos anos 60, estudantes de frações de classe média baixa não ingressavam no ensino superior, não só por falta de competência escolar, mas porque não tinham possibilidades econômicas de pagar a mensalidade das poucas instituições de ensino superior privadas. O governo, por meio de políticas de ações afirmativas, aumentou o número de vagas nas instituições de ensino superior públicas e passou a subsidiar o pagamento da mensalidade nas instituições de ensino superior privadas. Portanto, hoje está mais fácil para os estudantes advindos de frações de classe média baixa entrarem na universidade, principalmente nas

instituições de ensino superior privadas do que há 40 anos atrás, em função de políticas de ações afirmativas e da disseminação das universidades particulares no país.

Diante disso, por meio de uma pesquisa no site do Ministério da Educação, foi possível evidenciar a existência de programas implantados pelo governo federal entre os anos de 2003 a 2007, facilitadores do ingresso de mais alunos de frações de classe média baixa no ensino superior, por meio de políticas públicas. Atualmente, o governo federal oferece os seguintes programas para expansão do ensino superior no Brasil:

- FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior é um programa destinado a financiar a graduação no Ensino Superior de estudantes que não têm condições de pagar integralmente os custos de sua formação. Os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições particulares, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. O FIES é financiado através da Caixa Econômica Federal. O FIES é, atualmente, um dos programas de governo que mais utiliza sistemas informatizados. Todas as operações do processo seletivo, iniciando-se pela adesão das instituições de ensino, passando pela inscrição dos estudantes e divulgação dos resultados e entrevistas, são realizados pela Internet. Isso resulta em facilidades para todos os seus participantes, além de garantir a confiabilidade necessária a todo o processo. As regras do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior – FIES foram modificadas em novembro de 2007 para facilitar o acesso dos alunos ao financiamento. O percentual de financiamento subiu de 50% para 75%; e para os alunos do Programa Universidade para Todos – ProUni que têm bolsas de 50% da mensalidade, o financiamento passou a ser 100% da parcela. A Lei nº 11.552/2007 também promoveu outras alterações nas regras de funcionamento aos estudantes. A criação da fiança solidária é uma das novidades. Os candidatos a financiamento podem se associar em grupos de três a cinco estudantes, todos matriculados na mesma instituição, tornando-se fiadores entre si. Nesse caso, os alunos não precisam comprovar renda, mas se responsabilizam de forma recíproca pelo pagamento das prestações de todos os integrantes do grupo. A fiança solidária passa a conviver com a fiança tradicional, garantia dada por fiadores habilitados junto à Caixa Econômica Federal, que é o agente financeiro do fundo. As outras facilidades acrescidas pela Lei 11.552/2007 são: o prazo de quitação da dívida após a formatura passa de uma vez e meia o tempo de duração do curso para duas vezes; prazo de carência de seis meses para o início do pagamento do empréstimo; autorização de desconto da parcela na folha de pagamento. A redução das taxas de juros do FIES está em vigor desde o segundo semestre de 2006. Os alunos que cursam licenciaturas, pedagogia, normal superior e cursos tecnológicos constantes do catálogo da Secretaria de Educação Tecnológica - Setec pagam taxa anual fixa de 3,5%; para os demais cursos, a taxa é de 6,5%. O FIES foi criado em 1999, o FIES tem atualmente a adesão de 1.370 instituições de educação superior privadas e beneficia cerca de 500 mil estudantes (MEC, 2008).

- UAB - Universidade Aberta do Brasil é um programa criado em 2006, pelo governo federal que está implantando um sistema nacional de educação superior a distância com a participação de instituições públicas de educação superior em parceria com estados e municípios. O principal objetivo da UAB é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública que ainda não tenham graduação, o que significa atender à demanda de milhares de profissionais e de redes públicas de ensino, além de propiciar formação continuada. Desde sua criação, a UAB lançou dois editais de seleção de universidades e hoje conta com 72 instituições federais, estaduais e municipais oferecendo cursos de graduação e especialização na modalidade a distância. Já

são 291 pólos de apoio presencial em pleno funcionamento em todos os estados, com aproximadamente 400 mil estudantes. Na parceria, os municípios oferecem a infra-estrutura dos pólos presenciais, onde os alunos assistem às aulas, recebem orientação de tutores contratados pelas universidades, têm acesso à biblioteca e aos laboratórios técnicos e de informática onde pesquisam e fazem aulas práticas. Até o final de 2008, a UAB terá em operação 562 pólos. A meta para 2010 é ativar 830 pólos (MEC, 2008).

- REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais é um programa instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que define como um dos seus objetivos dotar as universidades federais das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na educação superior. Lançado em abril de 2007, com duração prevista de cinco anos, o Reuni vai distribuir R\$ 2 bilhões entre as universidades. Em contrapartida, as instituições devem melhorar a qualidade dos cursos de graduação, a infra-estrutura física e os recursos humanos. Ao final de cinco anos, a meta é alcançar uma taxa de conclusão média de 90% nos cursos de graduação presenciais e uma relação de 18 alunos por professor na sala de aula. No final de 2007, as 53 universidades federais, o que representa 100% da rede, aderiram ao programa. O primeiro repasse do Reuni, R\$ 250 milhões, ocorreu em dezembro do ano passado. Dentro do Reuni, as universidades precisam alcançar pelo menos cinco objetivos: aumentar o número de vagas, ampliar ou abrir cursos noturnos, reduzir o custo por aluno, flexibilizar os currículos e combater a evasão escolar. Do investimento, o governo federal espera como retorno: elevar o número de cursos de graduação presenciais de 2.570 existentes em 2008, para 3.601, em 2012. Com mais cursos, as vagas também crescerão de 149.042, em 2008, para 227.260, em 2012. O programa também caminha na solução de problemas que hoje impedem o acesso à universidade pública de pessoas que trabalham durante o dia. Para mudar essa realidade, a meta do governo federal é elevar os 725 cursos noturnos atuais para 1.299, em 2012; e as vagas nesses cursos devem subir de 38.711, em 2008, para 79.215, em 2012. A questão das licenciaturas para formação de professores da educação básica, onde faltam 246 mil docentes, é outro ponto do compromisso das universidades. Hoje, as instituições federais oferecem 931 cursos de licenciaturas. Em 2012, eles devem atingir 1.198. As vagas também devem subir de 49.551, em 2008, para 71.191, em 2012 (MEC, 2008).

Esta pesquisa irá se debruçar sobre o Programa Universidade para Todos (ProUni), implementado pelo governo Lula, pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Inicialmente objeto da Medida Provisória 213, de 10 de setembro de 2004, regulamentado pelo Decreto nº 5.245, de 18 de outubro de 2004, este programa dispõe sobre a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (em 50% ou 25%) para estudantes de cursos de graduação e cursos sequenciais, em instituições privadas de ensino superior. Tais instituições podem ser com fins lucrativos ou não.

O objetivo do ProUni é proporcionar acesso àqueles educandos egressos do nível médio que tenham renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio no caso de bolsa integral, e de até três salários-mínimos para as bolsas parciais. Segundo o art. 2º da Lei nº 11.096/2005, as bolsas de estudo serão destinadas:

I – A estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda (MEC/PROUNI, 2008).

Para aqueles estudantes inseridos nos incisos I e II há necessidade do preenchimento do requisito da renda familiar mensal per capita não excedente de até um salário-mínimo e meio e de até três salários-mínimos, conforme seja bolsa integral ou parcial.

A isenção tributária atinge o Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas, a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL, instituída pela Lei nº 7.689, de 15/12/1988), a Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS, instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30/12/1991) e a Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS, instituído pela Lei Complementar n. 70, de 7/09/1970), incidentes sobre a prestação de serviços educacionais nos cursos de graduação e cursos sequenciais. (MEC/PROUNI, 2006)

Com exceção do Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas, os demais tributos são destinados ao financiamento da seguridade social, conforme art. 195 da Constituição Federal. Cabe dizer que existe um financiamento público para as instituições de ensino superior privadas, em que suas vagas *ociosas* são preenchidas, estabelecido no artigo 195. A seguridade social será financiada por toda a sociedade, de forma direta e indireta, nos termos da lei, mediante recursos provenientes dos orçamentos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e das seguintes contribuições sociais:

I – Do empregador, da empresa e da entidade a ela equiparada na forma da lei, incidentes sobre: a) a folha de salários e demais rendimentos do trabalho pagos ou creditados, a qualquer título, à pessoa física que lhe preste serviços, mesmo sem vínculo empregatício; b) a receita ou o faturamento; c) o lucro. (MEC/PROUNI, 2008).

O valor das mensalidades/anualidades, ou seja, na modalidade integral ou parcial, e ainda são isentas de alguns tributos, especialmente aqueles destinados à manutenção da seguridade social, que acaba não tendo para si parte de sua arrecadação, comprometendo seu financiamento e atendimento ou realização de suas atividades.

O ProUni veio beneficiar estudantes carentes a terem acesso à educação superior, em atendimento à crescente expansão de matriculados nas instituições de ensino superior privadas. O objetivo presente nas políticas públicas e na meta constante do Plano Nacional de Educação, cumprindo-se a inclusão social, por outro, não se pode negar, que há um financiamento às empresas de prestação de serviços educacionais, em detrimento do investimento do Estado nas instituições públicas.

Trata-se de uma política que facilita o acesso, posto que os estudantes, não tendo possibilidade de acesso às instituições de ensino superior públicas, poderão ingressar nas instituições de ensino superior privadas, mediante financiamento do Estado.

O Ministério da Educação e a Caixa Econômica Federal - CEF firmaram, em dezembro de 2007, parceria que estabelece a oferta de estágio aos bolsistas do ProUni.

Podem concorrer às vagas de estágio da Caixa todos os bolsistas que estiverem com a matrícula ativa. O convênio tem duração de dois anos e pode ser prorrogado. Em março de 2008, a Caixa anunciou a abertura de mais duas mil vagas. O estudante fará estágio de cinco horas por dia, de segunda a sexta-feira, e receberá bolsa de R\$ 475 por mês. Podem se inscrever alunos a partir do quinto semestre do curso. O estágio tem duração de um a dois anos e será feito nas áreas de recursos humanos, atendimento, marketing, contabilidade e setor jurídico da Caixa. (MEC/PROUNI, 2008)

Entretanto, o financiamento a estudantes carentes proporcionados pelo ProUni revela uma política social preocupada com as frações de classe média baixa que não podem ser menosprezadas. À medida que houver uma melhoria econômica e social da população, o ProUni pode ser reduzido pouco a pouco até sua extinção. Desde sua implementação, de 2005 até 2/2008 o ProUni já favoreceu 434.592 bolsas de estudos integrais e parciais aos estudantes. O destaque está com a região Sudeste com 227.398 bolsistas; a região Sul está em segundo lugar, com 85.358 bolsistas, seguida da região Nordeste, com 63.096; a região Centro-Oeste vem em quarto lugar, com 36.797 e a região Norte, com 21.943. Isto espelha a densidade populacional da região sudeste, além do maior número de IES privadas ali existentes. (MEC/PROUNI, 2008)

Entre os anos de 2005 a 2008, dentre os Estados, destacam-se São Paulo com 130.129 estudantes atendidos pelo ProUni; Minas Gerais, com 56.978 estudantes; Paraná,

com 42.359; Rio de Janeiro, com 33.192 e Bahia, com 28.757. Do total de bolsistas, o maior percentual de favorecidos, 47,07% (204.580), é da raça branca; 32,77% são pardos (142.407) e 12,62% são negros (54.853). Permanecendo, portanto, uma desigualdade econômica e social no acesso ao ensino superior, em função da etnia e raça. (MEC/PROUNI, 2008)

Também se percebe uma evolução na oferta de bolsas do ProUni: para o ano de 2005 foram ofertadas 112.275 bolsas, das quais 71.905 integrais; para 2006 foram 138.668 bolsas, sendo 98.698 integrais; já para 2007, a oferta atingiu 163.854, com 97.631 bolsas integrais. (MEC/PROUNI, 2008).

Para o segundo semestre de 2008 foram ofertadas 118.871, das quais 46.518 integrais, conforme quadro a seguir

**TABELA 02: - NÚMERO DE BOLSAS OFERTADAS PELO PROUNI PARA O SEGUNDO SEMESTRE DE 2008.**

Unidade da Federação	Número de bolsas		
	Integral	Parcial	Total
Acre	151	134	285
Alagoas	364	18	382
Amazonas	613	692	1.305
Amapá	223	30	253
Bahia	2.583	8.275	10.858
Ceará	686	688	1.374
Distrito Federal	1.254	3.086	4.340
Espírito Santo	1.265	2.204	3.469
Goiás	1.836	3.342	5.178
Maranhão	556	741	1.297
Minas Gerais	5.981	10.250	16.231
Mato Grosso do Sul	260	509	769
Mato Grosso	630	578	1.208
Pará	1.080	441	1.521
Paraíba	493	697	1.190
Pernambuco	908	815	1.723
Piauí	410	312	722
Paraná	3.420	5.687	9.107
Rio de Janeiro	4.381	2.780	7.161
Rio Grande do Norte	449	3.342	3.791
Rondônia	541	740	1.281

Roraima	95	46	141
Rio Grande do Sul	3.322	1.311	4.633
Santa Catarina	2.074	1.560	3.634
Sergipe	1.210	2.056	3.266
<b>São Paulo</b>	<b>11.376</b>	<b>21.964</b>	<b>33.340</b>
Tocantins	357	55	412
<b>Total</b>	<b>46.518</b>	<b>72.353</b>	<b>118.871</b>

**Fonte: SISPROUNI: 04/06/2008**

**(\*)Total inclui 30.253 bolsas complementares de 25%.**

Estes números revelam que o ProUni está sendo bem recepcionado pela população de menor poder aquisitivo, o que demonstra que o programa está indo ao encontro do anseio estudantil, da possibilidade de acesso ao ensino superior. Neste sentido, a política educacional para o ensino superior praticada pelo governo Lula, deixando de lado as preocupações com a permanência, pode ser vista efetivamente como direcionada às frações de classe média baixa da população.

Os programas federais (ProUni e FIES) procuram oferecer maiores chances de acesso aos sujeitos das frações de classe média baixa nas instituições de ensino superior privadas. No caso das instituições de ensino superior públicas, as dificuldades para esses estudantes adentrarem as universidades são imensuráveis, em função do número pequeno de vagas oferecidas em cada vestibular e do despreparo acadêmico de tais estudantes. Este impossibilita concorrer a uma vaga em qualquer curso, pois para uma vaga concorrem centenas de estudantes. No caso do governo do Estado não existem programas que facilitem o acesso de alunos concluintes do ensino médio a qualquer universidade.

O ProUni e o FIES são duas políticas diferenciadas de inclusão social do governo federal. Uma destinada a estudantes de baixa renda, oriundos do ensino médio em escolas públicas, mediante a concessão de bolsas de estudo, integrais ou parciais, com financiamento público e concessão de isenção para as instituições de ensino superior privadas que aderirem ao programa. A outra também financia cursos de graduação em instituições de ensino superior privadas, mas não concede benefícios fiscais às mesmas, porquanto os valores financiados serão objeto de amortização futura pelos beneficiados. Cada programa procura estender a matrícula nas instituições de ensino superior privadas, promovendo a ampliação do acesso e aumentando, dissimuladamente, isto é, pelo

financiamento público das instituições de ensino superior privadas, a oferta de vagas ao ensino superior.

Hoje, se discute muito a melhoria da qualidade da educação básica ao mesmo tempo em que o Ministério da Educação está empenhado em aprofundar a política de cotas, priorizando alunos provenientes do sistema público e, entre eles, os de minorias étnicas.

Segundo Oliven (2007) nas universidades que já adotaram o sistema de cotas (como a Universidade Federal da Bahia e a Universidade de Brasília), a discussão concentra-se em torno do percentual de vagas e da fixação do valor da renda para a reserva destas vagas, além das políticas de permanência dos alunos cotistas. Nas que não adotaram o sistema (como a Universidade Federal do Rio de Janeiro), as questões giram em torno do desempenho acadêmico dos possíveis cotistas e da qualidade dos cursos. Os discursos contrários à política de cotas se pautam basicamente em dois elementos: o primeiro é que ao invés do ingresso de negros por meio da política de cotas, o fundamental seria a melhoria considerável do ensino médio público no Brasil, o que garantiria uma equiparação de saberes para os alunos pobres que pretendem ingressar em uma universidade por meio do vestibular indiferente da cor; e o segundo, como desdobramento do primeiro, seria que no Brasil a diferenciação entre os ingressantes em uma universidade e aqueles que não conseguem sucesso no vestibular estaria pautada na diferença econômica, pois a entrada em uma universidade pública dependeria exclusivamente do poder aquisitivo do aluno e do esforço despendido pelo mesmo. A Universidade de São Paulo é uma das instituições que buscou alternativas à política de cotas, por exemplo, com a proposta de isenção de taxa do vestibular, da criação de cursinho para aluno da rede pública e criação do campus na zona leste da cidade de São Paulo. E, entre manifestações de apoio e indignações, o governo regulamentou, por Medida Provisória, no início de 2005, o ProUni - Programa Universidade para Todos, que tem por objetivo reservar vagas para alunos de baixa renda em instituições privadas de ensino superior que usufruem de incentivos fiscais, como as entidades filantrópicas, destinando 20% de suas vagas para bolsas de estudo integrais. Entre os que se posicionam contra o ProUni, se afirma que este programa só fará produzir uma “subclasse” de diplomados ingressando no mercado; uma geração desqualificada taxada de “egressos do ProUni”. Uma outra crítica diz respeito à probabilidade de haver um “nivelamento por baixo da graduação”, ao juntar-se em uma mesma sala de aula, alunos egressos de escolas alunos egressos de escolas fracas com estudantes egressos de colégios mais fortes.

## **CAPÍTULO II**

### **REFERENCIAL TEÓRICO**

Entre os estudos clássicos sobre características de estudantes universitários, destacam-se os de Foracchi na década de 60. Esta pesquisa foi realizada com interesses voltados para a compreensão dos movimentos sociais, no caso o movimento estudantil, que chega a caracterizar os estudantes da época como sendo sujeitos oriundos de famílias de classe média.

Seus estudos servem como fontes de indagações para nossa pesquisa. Como nos interessa conhecer os estudantes de frações de classe média baixa do ensino médio, pretendentes ou não, ao ensino superior, torna-se importante cotejar tais informações com as de Foracchi, sobre características e razões para jovens de classe média adentrarem ao ensino superior.

Seria a universidade dos anos 60 uma forma de ascensão para os sujeitos de classe média? Por quê? E hoje, qual a expectativa para os jovens de frações de classe média baixa sobre a universidade?

A pesquisa de Foracchi, na Universidade de São Paulo, com uma amostra de 5% da população estudantil de diferentes cursos, sistematizou dados que propiciou à pesquisadora elaborar categorias essenciais à abordagem sociológica dos estudantes. Categorias definidas como: estudantes mantidos pela família, estudantes que trabalham, e estudantes parcialmente mantidos pela família. Dentro das preocupações da pesquisadora, estava a de examinar a ação do estudante no processo de transformação da sociedade brasileira. Os dados coletados convergem para enfatizar os vínculos desses estudantes como pertencentes à classe média, e este é um dos componentes constitutivos do comportamento e da ação do estudante universitário do período analisado. A pesquisadora aponta algumas conexões básicas constitutivas da situação de classe e da estrutura de classe da sociedade brasileira da época. Naquele momento, segundo autora, a mobilização de recursos educacionais para o ensino superior é quase marcada pelas estruturas de classes. Portanto, Foracchi afirma:

Na sociedade brasileira, a mobilização dos recursos educacionais de nível superior é definitivamente marcada pela estrutura de classes. Não é sem razão

que o estudante universitário se considera a si próprio um privilegiado, usufruidor exclusivo de oportunidades inexistentes para a maioria dos jovens. Tais representações o incitam, no entanto, a desenvolver uma modalidade de atuação social que busca ultrapassar os fatores responsáveis pela natureza privilegiada do ensino superior (FORACCHI, 1977, p. 6).

Para a atualidade, cabe fazermos ressalvas sobre conclusões do trabalho de Foracchi. Os estudantes da década de 60, segundo aquela autora, são pertencentes às famílias de classe média. A universidade era a única forma de ascensão desses sujeitos, mas a autora ressalta que essa ascensão só era assegurada quando a família enxergava no jovem um agente capaz de dar continuidade à situação de classe em ascensão. Foracchi diz:

(...) à situação de classe, fica sugerido, neste processo interno à família, que o sistema se transforma igualmente, em sistema de classe. Do ponto de vista da transformação do jovem em estudante, isto significa que as alterações da unidade familiar adquirem também um novo significado: a incorporação da dimensão educacional como um dos requisitos do processo de ascensão (FORACCHI, 1977, p. 117)

Ainda, segundo a pesquisadora, nas famílias entrevistadas, a educação não operou como fator de mobilidade social, de modo generalizado. Isto pode significar que a formação universitária só adquiriu expressão social concreta quando as condições de realização da família na situação de classe já se encontravam definidas. Ou seja, a educação universitária apresenta-se como requisito necessário do processo de transformação social e nesse momento, o jovem aparece como agente efetivo desse processo. Para a autora, criam-se condições para que a educação opere como fator de mobilidade e atue como mecanismo formal de controle do processo de transformação, adquirindo dimensão social.

Ressalta Foracchi (1977) que o estudante é um dos agentes humanos ao qual cabe, enquanto jovem, atuar no sentido da expansão e da revitalização da ordem social competitiva. O processo de transformação do jovem estudante pode atender tanto ao propósito de preservação do *status quo* quanto para a manutenção dos canais tradicionais de influência defendidos pelas camadas dominantes, além de atender aos anseios de participação social ampliada. Também é importante ressaltar que esses jovens tiveram uma ação social ampla e politizada defendendo o direito de todos os jovens ocuparem uma vaga no ensino superior.

Uma das conclusões da pesquisa de Foracchi aqui em questão aponta que a universidade dos anos 60 representou uma forma de ascensão para os sujeitos de classe média cuja situação de classe já se encontrava definida, socialmente. Cabe, então, uma

pergunta: atualmente o acesso ao ensino superior e a ascensão social estariam mais facilitados para os jovens de frações de classe média baixa?

Atualmente, procuram a instituição de ensino superior como forma de ascensão não só jovens de classe média, mas os jovens oriundos de frações de classe média baixa. Considerando que o mercado privado de instituições de ensino superior privadas é o que se volta para atender aos jovens oriundos de frações de classe média baixa, podemos dizer que a ascensão social fica dificultada, em função da má qualidade do mesmo. Diferentemente dos jovens de classe média que adentram ao ensino superior público de ótima qualidade, podemos dizer que a participação social continua ampliada para alguns, não sendo, portanto, igualitária.

Segundo Neves (2002), no Brasil, a partir dos anos 70, depois do chamado milagre econômico, começou-se a perceber o efeito de uma crise, que se intensificou mais nos anos 90, devido às novas formas de organização dos modos de produção na base produtiva, e nas relações de trabalho, fazendo com que os empregos fossem racionalizados. Em decorrência disso, o mercado “passou a demandar do trabalhador brasileiro o aumento do patamar mínimo de escolarização para a execução do trabalho simples e do trabalho complexo” (NEVES, 2002, p.22).

Tanto os donos do capital como as frações das classes trabalhadoras pressionaram o Estado para que houvesse reestruturação do sistema educacional no país. De acordo com Neves, o patamar mínimo de escolarização, que:

(...) “no Brasil desenvolvimentista (anos 1930 a 1960), em nível formal, de quatro anos de escolaridade – a educação primária – para a realização do trabalho simples, alterou-se para oito anos de escolaridade – ensino fundamental – a partir dos anos 1970” (NEVES, 2002, p. 23).

Aponta-se aqui a possível contradição entre interesses dos jovens de frações de classe média baixa que almejam fazer um curso superior e suas famílias. Estas pretendem que seus filhos ingressem o mais cedo possível no mercado de trabalho, para compor a renda familiar, e assim obterem uma condição de vida melhor. Entretanto, com frequência, a baixa escolaridade os deixa sem opções, obrigando-os a aceitarem baixos salários e empregos com condições precárias. Estes fatos dificultam a continuidade de seus estudos afastando-os ainda mais de qualquer expectativa em relação ao ingresso na instituição de

ensino superior, ao mesmo tempo, fica cada vez mais distante a possibilidade de conseguirem melhores condições de vida.

Segundo Foracchi (1977), o estudante que trabalha não tem muitas opções, pois, além de não receber ajuda financeira da família para continuar seus estudos, muitas vezes ele é quem ajuda a família financeiramente. Desta forma, fica obrigado a aceitar trabalhos precários, pois necessita mais do trabalho do que dos estudos, pois o trabalho, é claro, lhe garante uma renda. Mas, ao mesmo tempo, o estudante que trabalha está em busca de atividades mais rentáveis. Neste momento ele percebe a falta que a escola lhe faz, pois percebe que para aumentar sua renda ou mudar para outro tipo de trabalho mais prazeroso, necessita de mais estudos, um diploma universitário. Partindo deste pressuposto, o estudante que trabalha quase sempre ingressa na instituição de ensino superior privada, já que os cursos são de meio período e, em geral, noturnos.

O artigo de Augusto (2005) analisa a pesquisa de Foracchi com estudantes vinculados à Universidade de São Paulo - USP. Relembrando questões que despertaram o interesse da pesquisadora e às quais se dedicou nos anos 60, Augusto diz que:

“(…) como a situação, o papel e a polissemia da noção de juventude, o conceito de geração e a coexistência de gerações, os processos de transição para a vida adulta, o estudante como categoria social e o significado dos movimentos juvenis no mundo contemporâneo” (AUGUSTO, 2005, p. 11).

Além disso, Augusto (2005) faz comparações com a pesquisa de Pimenta de 2001, cujo trabalho amplia o número de universidades pesquisadas com relação à pesquisa de Foracchi da década de 60, comparando alunos da USP e de duas outras universidades particulares, a Universidade Paulista - UNIP e a Universidade Cruzeiro do Sul - UNICSUL. Augusto diz:

Para fazer essa comparação, é necessário ressaltar que o acesso ao ensino superior é bastante distinto nos dois momentos, muito mais restrito em 1960; identificar as razões para a escolha das universidades particulares no estudo de 2001, e mencionar que o estudo de Foracchi não focalizou estudantes de cursos específicos, enquanto na segunda pesquisa a amostra foi constituída por estudantes de carreiras muito disputadas, Direito, Publicidade e Turismo (AUGUSTO, 2005, p. 17).

De acordo com Augusto (2005), alguns resultados da pesquisa de Pimenta aproximam-se dos resultados da pesquisa de Foracchi na década de 60. Augusto diz que:

constata que, apesar do aumento relativo de estudantes oriundos de estratos socioeconômicos menos privilegiados, a maioria dos que estudam na USP provém de camadas sociais superiores, no sentido de pertencerem a estatutos socioculturais e socioeconômicos mais elevados, em contraste com a variação mais acentuada, encontrada nas universidades privadas. Por outro lado, em 2001, na USP, uma porcentagem significativa dos estudantes são filhos de pais com grau superior de escolaridade (na pesquisa de Foracchi, havia poucos nessas condições) (...) (AUGUSTO, 2005, p. 17).

Segundo Augusto (2005), tanto na pesquisa de Pimenta, como na pesquisa de Foracchi, está presente uma “estratégia familiar de manutenção do estatuto sociocultural já alcançado pela família” (AUGUSTO, 2005, p. 17-18). O interessante, conforme Augusto aponta, é que,

A partir de pesquisa mais recente, é possível supor que, entre os últimos – e também entre aqueles que possuem uma situação econômica privilegiada, mas um nível de escolaridade mais baixo, ainda que exista uma diferença de significado nesse processo –, exista “uma estratégia familiar de ascensão social, em termos de capital escolar. Para uma família de condição social menos privilegiada, o investimento em educação superior faz parte de uma estratégia de ascensão social, em busca de opções mais rentáveis de atividade econômica (AUGUSTO, 2005, p. 18).

Segundo a autora, na medida em que os estudantes de camadas sociais menos privilegiadas tendem a se formar em escolas públicas no ensino básico e a frequentarem a instituição de ensino superior privada, os estudantes de camadas sociais mais favorecidas tendem a se formar em sua maioria em escolas privadas no ensino básico, e frequentarem a instituição de ensino superior pública. Augusto diz:

(...) fica claro que as condições de disputa são mais difíceis e acirradas para os primeiros. Essa observação permite ratificar aquela feita pela pesquisa dos anos 1960, sobre a importância atribuída à educação como fator de mobilidade social, mas também confirma a constatação de que existe certa ilusão na relação estabelecida entre ambas (AUGUSTO, 2005, p. 18).

As consequências dessa lacuna no conhecimento escolar aparecem no momento da escolha do curso de ensino superior pelos jovens de frações de classe média baixa, pois eles não escolhem os cursos que gostariam, mas ficam direcionados para os cursos menos concorridos, devido à ausência de capital cultural, e má formação no ensino médio, e também pelas suas condições socioeconômicas. Segundo Bourdieu,

A defasagem entre as aspirações que o sistema de ensino produz e as oportunidades que realmente oferece é, numa fase de inflação de diplomas, um fato estrutural que afeta, em diferentes graus segundo a raridade dos respectivos diplomas e segundo sua origem social, o conjunto dos membros de uma geração escolar (BOURDIEU, 1998, p. 161-162).

Augusto (2005) também aponta que os jovens vindos de família com capital escolar inferior começam a trabalhar mais cedo, e sua renda é importante para complementar a renda e o sustento familiar. Ela diz que em pesquisas recentes, tanto os jovens de camadas sociais menos privilegiadas, quanto os jovens de camadas sociais mais favorecidas, apresentam uma negativa em ficar em casa aos finais de semana estudando, principalmente, à noite. Para esses jovens, estudar significa despender esforços e ficar cansado. Partindo dessa análise, o jovem que trabalha não possui tempo para estudar, e nos finais de semana, conforme aponta Augusto,

Manifestam recusa absoluta a permanecer em casa nos fins de semana, principalmente à noite, para atividades de estudo ou de aperfeiçoamento. O lazer pode ser confundido com nada que lembre dedicação e esforço; prazer e dificuldade parecem incompatíveis; desse modo, o tempo livre só pode ser bem aproveitado na balada. No caso dos jovens trabalhadores, por outro lado, é sempre rejeitado (...) (AUGUSTO, 2005, p. 26).

O estudante trabalhador oriundo de frações de classe média baixa visualiza na escola uma forma de transformar sua situação econômica e uma maneira de conseguir ascender em sua carreira profissional. O tempo dispensado no trabalho quase sempre lhe causa lacunas de aprendizagem, fraco rendimento escolar. Sendo assim, os estudos de ensino superior passam a ser almejados, por um lado, mas por outro, são vistos como empecilhos para melhoria de renda pessoal e familiar. Como afirma Foracchi,

Diversa é a situação do trabalhador que estuda pois, nesse caso, o acidente não é o trabalho mas o estudo. O trabalho torna-se vital por uma razão imediata: a família não dispensa a colaboração financeira do jovem. Aquilo que ele ganha não tem importância para si próprio mas para a família (FORACCHI, 1977, p. 49).

Segundo Augusto (2005), é possível evidenciar variações na relação do jovem com o tempo: para alguns, o presente deve ser vivido intensamente sem se preocupar com o futuro, mas para aqueles que se integram ao mundo do trabalho, o presente representa uma passagem em direção ao futuro. Segundo Augusto,

Neste contexto, instabilidade, precariedade e incerteza tornam-se as novas condições de “normalidade” e surgem como regras de vida, as quais, entretanto, não parecem amparadas por um horizonte de mobilidade (AUGUSTO, 2005, p. 27).

De acordo com Augusto (2005), a juventude é vista como o futuro da sociedade, segundo valores das gerações que a precederam, que foi importante para construção de sua identidade atual. Para os jovens de hoje, entretanto, este sentimento valorativo é muito pouco valorizado. A juventude hoje não quer assumir compromisso, quer dedicar-se ao lazer e a aventura. Segundo Augusto,

É necessário lembrar que viver no presente pressupõe certo tipo de orientação para o futuro. Quando isso já não mais ocorre, quando o agora se transformou na única realidade temporal existente, fica difícil manter um sentido para a vida, tanto quanto pensar e lutar por alternativas desejáveis para aquilo que está por vir. (AUGUSTO, 2005, p. 29).

Ampliando-se os aspectos apontados por Foracchi e Augusto sobre a procura por ensino superior, por jovens de classe média e os oriundos de camadas sociais menos privilegiadas, com objetivo de ascensão social, buscamos os estudos de Bourdieu & Passeron (1982), que demonstram como as desigualdades de sucesso escolar estão situadas nas desigualdades culturais nas diferentes classes sociais. Segundo os autores, a reprodução dessas desigualdades sociais promovida pela escola ocorre no momento em que, com seu juízo de igualdade de oportunidades para todos, a escola ignora a cultura própria da classe popular e seus valores. Por meio da ação pedagógica, impõe o arbitrário cultural das classes dominantes como sendo a cultura universal, contribuindo para reproduzir a estrutura de relações de força, na sociedade capitalista, na medida em que a escola ignora as desigualdades culturais entre as diferentes classes sociais. Bourdieu diz que:

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades, iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Segundo Bourdieu (1998), os indivíduos preparados de forma desigual, pela cultura familiar em que estiveram inseridos, que não foram instruídos para assimilar, decodificar a mensagem pedagógica, são tratados da mesma forma que os outros que foram, em seus ambientes familiares, preparados para dominarem o conteúdo da cultura dominante.

A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Respalado em Bourdieu (1998), é possível considerar que as frações de classe média baixa não constituem um universo social homogêneo, havendo diferenças em seu interior, seja em função de condições sócio-econômicas, seja devido ao capital cultural de que dispõem. Por isso, os integrantes de cada segmento dessas frações de classe desenvolvem práticas específicas, objetivando o sucesso escolar dos filhos. Segundo Bourdieu,

Da mesma forma que os jovens das camadas superiores se distinguem por diferenças que podem estar ligadas a diferenças de condição social, também os filhos das classes populares que chegam até o ensino superior parecem pertencer a famílias que diferem da média de sua categoria. Tanto por seu nível cultural global como por seu tamanho (...) (BOURDIEU, 1998, p. 43).

Bourdieu (1998) afirma a presença, no núcleo familiar, de pelo menos uma pessoa que tenha feito ou esteja cursando ensino superior. Testemunha que essas famílias demonstram uma situação de cultura diferente, seja pela perspectiva de ascensão social via escola ou pela mobilidade de um dos familiares. E o autor salienta que o nível de instrução dos membros da família e ainda a residência são apenas indicadores que permitem situar o nível cultural de cada família, sem nos dar informações precisas sobre a herança e os meios de transmissão. Bourdieu diz:

As desigualdades de informação são por demais evidentes e conhecidas para que haja necessidade de recordá-las mais longamente. Conforme Paul Clerc, 15% das famílias de alunos dos C.E.G. (colégios de ensino geral cujo recrutamento é mais popular que o dos liceus) ignoram o nome do liceu mais próximo, atingindo essa taxa de 36% entre as famílias dos alunos da classe de fim de estudos primários. O liceu não faz parte do universo concreto das famílias populares, e é necessária uma série contínua de sucessos excepcionais e conselhos do professor ou de algum membro da família para que se cogite de enviar para lá a criança (BOURDIEU, 1998, p. 44-45).

As desigualdades apontadas e caracterizadas pelo grau de informação sobre o sistema de ensino e o nível de instrução permitem-nos conhecer melhor o meu objeto de estudo. Assim, torna-se interessante verificar se os alunos do terceiro ano do ensino médio da escola pública, oriundos de frações de classe média baixa, têm interesse em adentrar ao ensino superior, público ou privado. Como esses sujeitos se auto-excluem do ensino superior público (vestibulares muito competitivos), só podem fazer um curso superior nas

instituições de ensino superior privadas. Esbarram aqui com o problema financeiro, então, precisamos saber como esses sujeitos pretendem custear o ensino superior pretendido. Assim, torna-se importante, para esta pesquisa saber o grau de conhecimento desses sujeitos sobre o ProUni e FIES, programas do governo federal que facilitam o custeio de um curso numa instituição de ensino superior privada. Dado que os sujeitos desta pesquisa não devem possuir uma herança cultural dos pais, seu histórico escolar é incompatível com os exigidos no processo vestibular das instituições públicas, tampouco recursos financeiros para custear seus estudos, o ProUni é uma das formas desses jovens conseguirem ingressar no ensino superior privado. Se eles não apresentam nenhum interesse sobre o programa que facilita sua entrada no ensino superior privado, como irão ingressar no ensino superior?

Segundo Bourdieu (1998), os alunos oriundos de classes populares possuem uma relação muito desigual com relação a práticas culturais e o papel da escola seria propiciar melhores condições de acesso a teatro, cinema, museus. Mas a escola age de forma homogênea, apenas reduzindo essas diferenças. Bourdieu diz:

O privilégio cultural tornar-se patente quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir da freqüência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (freqüência que não é organizada pela escola, ou o é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social. (BOURDIEU, 1998, p. 45)

O conceito de capital é um dos mais importantes e mais debatidos nas ciências sociais. Capital foi definido pela primeira vez por Karl Marx, no século XIX, como produto da mais valia produzida pelo trabalhador e apropriada pelo dono dos meios de produção. Aponta Marx:

(...) o conceito de capital excedente, ou seja, daquela porção de capital cuja aplicação não traz nenhum acréscimo à massa de lucro produzida pelo capital já em função (o raciocínio tem feição notavelmente marginalista) e, em consequência, permanece ocioso ou é exportado. (MARX, 1977, p. 61).

Mais tarde, o conceito integrou-se à matriz do capitalismo indicando uma posição econômica. Enquanto na economia clássica capital era entendido como o produto do trabalho utilizado para a produção de outros bens, na economia moderna o conceito de capital foi bastante ampliado, aparecendo acrescido de adjetivos que o qualificam formando expressões de diferentes significados tais como capital de giro, capital fechado e capital de risco. Concepções mais recentes trazem ainda novos significados tais como capital social e

capital humano, cunhados por analogia ao capital econômico. O capital humano é definido pelos graus de saúde, educação e nutrição de um povo. Bourdieu diz:

Os economistas têm o mérito aparente de colocar explicitamente a questão da relação entre as taxas de lucro asseguradas pelo investimento educativo e pelo investimento econômico (e de sua evolução). Entretanto, além de sua medida do rendimento do investimento escolar só levar em conta os investimentos e os benefícios monetários ou diretamente conversíveis em dinheiro, como as despesas decorrentes dos estudos e o equivalente em dinheiro do tempo dedicado ao estudo, eles também não podem dar conta da parte relativa que os diferentes agentes ou as diferentes classes concedem ao investimento econômico e ao investimento cultural por não considerarem, sistematicamente, a estrutura das chances diferenciais de lucro que lhes são destinadas pelos diferentes mercados, em função do volume e da estrutura de seu patrimônio(...) (BOURDIEU, 1998, p. 73).

Segundo Bourdieu (1998) as teorias que tratam do capital humano, a educação ocupa um papel fundamental para o desenvolvimento econômico, estabelecendo-se uma forte correlação entre desigualdade educacional, desigualdade de renda e condições de vida. Mas a teoria do capital humano deixa de considerar “(...) as estratégias de investimento escolar no conjunto das estratégias educativas e no sistema de estratégias de reprodução” (BOURDIEU, 1998, p. 73). Conforme Bourdieu (1998), os economistas deixam de considerar a transmissão doméstica do capital cultural. De acordo com Bourdieu,

Essa definição tipicamente funcionalista das funções da educação, que ignora a contribuição que o sistema de ensino traz à reprodução da estrutura social, sancionando a transmissão hereditária do capital cultural, encontra-se, de fato, implicada, desde a origem, numa “definição do capital humano” que, apesar de suas conotações “humanistas”, não escapa ao economicismo e ignora, dentre outras coisas, que o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social – também herdado – que pode ser colocado a seu serviço. (BOURDIEU, 1998, p. 74)

De acordo com Bourdieu (1998), o conceito de capital cultural e social é de grande importância na medida em que identifica um novo recurso que serve como fonte de diferenciação social e de poder entre indivíduos e grupos sociais, tornando-se particularmente relevante em sociedades onde a posse deste recurso é privilégio concedido somente a alguns. Capital cultural refere-se a um conjunto de estratégias, valores e disposições que uma vez construídos podem ser transferidos às novas gerações, principalmente pelas famílias e pela escola, no decorrer do processo educacional das crianças. O Primeiro conceito de capital cultural foi criado para dar conta de uma hipótese, ou seja,

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das “aptidões” naturais, quanto às teorias do “capital humano”. (BOURDIEU, 1998, p. 73)

Segundo Bourdieu (1998), o conceito de capital cultural possibilita compreender as desigualdades de desempenho escolar dos indivíduos advindos de diferentes grupos sociais. Segundo o autor, são três as formas pelas quais se expressa o capital cultural na forma de disposições duráveis do organismo, tendo como principais elementos constitutivos os gostos, o domínio maior ou menor da língua culta e as informações sobre o mundo escolar. Pode também se apresentar sob as formas de bens culturais, tais como: livros, quadros, pinturas, etc. Para possuir estes bens sem incorporação é necessário apenas dispor de capital econômico. Para que ocorra uma apropriação simbólica destes bens se faz necessário possuir os instrumentos e os códigos necessários para decifrá-los, ou seja, é necessário possuir capital cultural no estado incorporado. E para adquirir de forma institucionalizada, é necessário que se consolide por meio do título escolar ou acadêmico, conferido pela instituição escolar. “Com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura (...)” (BOURDIEU, 1998, p. 78). O grau de investimento na carreira escolar está vinculado ao retorno provável que se pode obter com o título a um título escolar, maior a tendência à sua desvalorização. “A defasagem entre as aspirações que o sistema de ensino produz e as oportunidades que realmente oferece é, numa fase de inflação de diplomas (...) (BOURDIEU, 1998, p. 161). O autor diz:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao *certificado escolar*, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais. (BOURDIEU, 1998, p. 74)

Notamos que a posse de um determinado capital cultural e de um ethos familiar é importante para valorizar o conhecimento escolar e, assim, facilitar o sucesso escolar. No entanto, ao analisar as vantagens e desvantagens culturais é necessário levar em conta não

apenas o nível de instrução dos pais, mas também dos membros da família e ainda, o local onde mora. Segundo Bourdieu,

Uma análise multivariada, levando em conta não somente o nível cultural do pai e da mãe, o dos avós paternos e maternos e a residência no momento dos estudos superiores e durante a adolescência, mas também um conjunto de características do passado escolar, como, por exemplo, o ramo do curso secundário (clássico, moderno ou outro) e o tipo de estabelecimento (colégio ou liceu, instituição pública ou privada), permite explicar quase inteiramente os diferentes graus de êxito obtidos pelos diferentes subgrupos definidos pela combinação desses critérios; e isso sem apelar, absolutamente, para as desigualdades inatas. (BOURDIEU, 1998, p. 43)

O capital social, conforme Bourdieu (1998), pode ser especificado a partir de três aspectos, a saber: os elementos constitutivos, os benefícios obtidos pelos indivíduos mediante sua participação em grupos ou redes sociais e as formas de reprodução deste tipo de capital. Os dois elementos que constituem o capital social são as redes de relações sociais, que permitem aos indivíduos o acesso aos recursos dos membros do grupo ou da rede, e a qualidade de recursos do grupo. Bourdieu diz:

(...) é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem-se o re-conhecimento dessa proximidade. O volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. (BOURDIEU, 1998, p. 67)

De acordo com Bourdieu (1998), a reprodução do capital social é tributária de instituições que visam fornecer as trocas legítimas e excluir as trocas ilegítimas, produzindo ocasiões, lugares ou práticas para a realização de trocas entre os indivíduos de um grupo e do trabalho de sociabilidade que supõe uma série contínua de trocas entre seus membros. O autor diz:

A existência de uma rede de relações não é um dado natural, nem mesmo um “dado social”, constituído de uma vez por todas e para sempre por um ato social de instituição (representado, no caso do grupo familiar, pela definição genealógica das relações de parentesco que é característica de uma formação social), mas o produto do trabalho de instauração e de manutenção que é necessário para produzir e reproduzir relações duráveis e úteis, aptas a proporcionar lucros materiais ou simbólicos. (BOURDIEU, 1998, p. 68)

Segundo Bourdieu (1998), embora o capital econômico seja a fonte de todas as outras formas de capital, e seja diferenciado o custo de conversão dos diferentes tipos de capital em capital econômico, o autor deixa evidente que o capital social tende a ser transformado em capital econômico ou mesmo em capital cultural.

Destacamos a importância do capital social para as diversas frações de classe média baixa, pelas possibilidades que sua participação em determinados grupos lhes abrem, no sentido de aumentar o rendimento possível do seu capital social e de seus investimentos escolares, na forma de benefícios simbólicos ou na forma de benefícios salariais.

Apoiando-nos em Bourdieu (1998), podemos analisar qual seria o capital cultural que as famílias de frações de classe média baixa teriam para dispor aos filhos. O capital cultural não se configura somente como um patrimônio herdado da família, mas também se constitui em um sistema de predisposições formados a partir da posição ocupada pela família na estrutura social. Este sistema é incorporado pela criança na forma de habitus, a partir de um processo de ajustamentos sucessivos, realizado ao longo do tempo de convivência com a família.

Segundo Bourdieu (1998), as experiências vivenciadas pelos pais fariam com que estes incorporassem determinadas disposições que estruturariam uma certa maneira de perceber a realidade e de orientar as ações que desenvolvem na condução da educação das crianças sob sua guarda. A posição ocupada pelos pais na hierarquia social seria incorporada pelas crianças como princípio estruturador, levando-as a agir, mesmo de forma inconsciente, como membros de uma determinada classe social. As percepções e, conseqüentemente, as ações desenvolvidas pelas famílias de frações de classe média baixa seriam reflexos da estrutura interna dos pais que estaria fortemente vinculada à sua posição social. As crianças, por sua vez, interiorizariam na forma de habitus as experiências vividas na socialização primária, realizada pela família. O autor diz:

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. (BOURDIEU, 1998, p. 46)

Segundo Bonnewitz (2003), Bourdieu usou o conceito de campo para se referir a certos espaços de posições sociais nos quais determinado tipo de bem é produzido, classificado e consumido. À medida que as sociedades se tornam maiores e mais complexas, se estabelecem domínios onde indivíduos e instituições disputam a indicação daqueles que serão reconhecidos como aptos para classificar e hierarquizar o que é produzido em um determinado campo. O campo se configura assim, como um espaço de disputa no qual se caracterizam dominantes e dominados, cabendo aos dominados aceitar a hierarquia estabelecida ou contestá-la. Cabe ainda, dizer que esse espaço é dinâmico e se articula entre si. O autor aponta que,

Efetivamente, um campo pode se conceber como um mercado, com produtores e consumidores de bens. Os produtores, indivíduos dotados de capitais específicos, se enfrentam. A razão dessas lutas é a acumulação da força de capital que garante a dominação do campo. O capital aparece então, ao mesmo tempo, como meio e como fim. A estrutura do campo, num dado momento da história, mostra a relação de forças entre os agentes. Nesse sentido, o campo é um espaço de forças opostas. (BONNEWITZ, 2003, p. 60-61)

Segundo Bonnewitz (2003), a ação dos agentes dentro desse espaço social irá depender do volume do seu capital e do tipo de classe a qual pertence na sociedade. Os dominantes terão como objetivo a conservação ou acumulação do capital. Já as classes populares se definem pela quase ausência de capital sob qualquer forma, ficando obrigada à escolha do necessário, e na obrigatoriedade de aceitar a dominação.

A partir de análises estatísticas, Bourdieu (1998) estabelece correlações entre o sucesso escolar dos filhos e o perfil da família, incluindo neste perfil, não só a formação escolar dos antepassados como o local de residência, o modelo demográfico e o acesso aos bens da cultura, entre outras variáveis importantes que atuam no sentido de favorecer o sucesso escolar.

Apoiamo-nos em Bourdieu (1998) para dizer que esses fatores já explicados, no entanto, assumem importância, em face da mobilização dos sujeitos diante de um potencial maior ou menor da herança cultural familiar que aproxima ou distancia a experiência familiar e pessoal da cultura escolar. Assim, o envolvimento e desenvolvimento das ações

que o próprio sujeito/aluno desenvolve em relação ao seu sucesso escolar apresenta-se como formadora de habitus e de atitudes que influenciam positivamente ou negativamente a trajetória escolar dos alunos.

Para embasar a presente dissertação, tomamos como ponto de partida a reflexão sobre os conceitos de capital econômico, cultural e social presentes na obra de Bourdieu. Segundo Bourdieu (1998), a posição ocupada pelos pais na hierarquia social seria incorporada por estes, funcionando como princípio estruturador, levando-os a agir, mesmo que de forma inconsciente, como membros de uma determinada classe social. As percepções e, conseqüentemente, as ações desenvolvidas pelas famílias de frações de classe seriam reflexos da estrutura interna dos pais que estaria fortemente vinculada à sua posição social. Bourdieu diz:

As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e, do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. (BOURDIEU, 1998, p. 46)

Reportando ao meu objeto de pesquisa, quanto às expectativas das frações de classe média baixa com relação à educação dos filhos, entendemos que, a partir das experiências de sucesso e fracasso escolar vivenciadas pelos pais, estes criariam uma determinada expectativa em relação às possibilidades de sucesso dos filhos. Bourdieu diz:

(...) as crianças das classes populares e médias que obtêm globalmente uma taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para que sua família e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos. (BOURDIEU, 1998, P. 50)

Adequando o investimento escolar a ser feito às chances de retorno percebidas, os pais tenderiam a investir mais ou menos tempo, esforços e recursos na escolaridade dos filhos quando percebessem maiores possibilidades de êxito. Ou seja, na compra de materiais escolares, no pagamento de cursos extracurriculares, e até mesmo na imposição, pelos pais, para que os filhos dediquem algum tempo aos estudos fora da sala de aula.

Bourdieu (1998) nos ajuda a compreender a relação entre grau de investimento e probabilidade de retorno que pode ser alcançado, caracterizado este pela obtenção de certificados escolares ou de posições de prestígio e boa remuneração no mercado de trabalho. Na escolarização dos filhos, o investimento feito visa obter retorno sob a forma de

diplomas e sucesso escolar que poderá ser reinvestido no mercado de trabalho, garantindo bom emprego e melhor remuneração. Famílias populares detentoras de pequeno capital cultural para investir na escolarização dos filhos tenderiam a perceber que determinados objetivos seriam inalcançáveis e, portanto, não deveriam fazer parte de seu universo de desejos. Partindo da premissa de que os indivíduos tenderiam a canalizar seus desejos para aquilo que consideram o mais provável e excluir de seus anseios o que avaliam como impossível, as famílias de classes populares, portadoras de menor volume de capital cultural tenderiam a manter um nível de aspiração menos ambicioso e arriscado do que as famílias das elites.

De acordo com Bourdieu (1998), o acesso a informações sobre o modo de funcionamento do sistema escolar bem como os caminhos a serem percorridos para alcançar determinados objetivos na vida acadêmica são também fatores importantes para o sucesso escolar. Este capital é adquirido tanto pela experiência do próprio aluno quanto por meio da troca de informações dentro da rede de relacionamentos formada por pais, parentes e amigos familiarizados com o sistema educacional. As aspirações das camadas populares seriam de que os filhos estudassem o suficiente para se manterem ou se elevarem em relação ao nível sócio econômico alcançado pelos pais, tendendo a privilegiar as carreiras de duração mais curta, com rápida inserção no mercado profissional. Bourdieu diz:

Em realidade, tudo se passa como se as atitudes dos pais em face da educação das crianças, atitudes que se manifestam na decisão de enviar seus filhos a um estabelecimento de ensino secundário ou de deixá-los na classe de fim de estudos primários, de inscrevê-los em um liceu (o que implica um projeto de estudos longos, ao menos até o baccalauréat) ou em um colégio de ensino geral (o que supõe a resignação a estudos curtos, até os certificados de ensino profissional, por exemplo) fossem, antes de tudo, a interiorização do destino objetivamente determinado (e medido em termos de probabilidades estatísticas) para o conjunto da categoria social à qual pertencem. (BOURDIEU, 1998, p. 47)

O capital cultural seria assim um dos fatores preponderantes para explicar as desigualdades escolares. Em minha pesquisa de campo procurei conhecer o perfil dos alunos de frações de classe média baixa e seu universo perceptivo sobre os conhecimentos do ProUni e do FIES.

A teoria da reprodução representou uma nova forma de olhar a questão da desigualdade, enxergando na escola o papel de reprodutora das desigualdades e legitimadora dos privilégios da classe dominantes. Bourdieu (1998) apresenta o peso da origem social sob os destinos escolares e os efeitos inesperados da massificação do ensino.

Em relação ao primeiro, afirma que o desempenho escolar não depende dos dons individuais, mas da origem social dos alunos, e sobre o segundo, destaca o caráter elitista da educação que fornece baixo retorno social e econômico aos certificados escolares no mercado de trabalho, frustrando as expectativas de mobilidade social por meio da escola, frequentes nas famílias de frações de classe média baixa.

Bourdieu (1998) propõe, assim, o princípio da reprodução, afirmando que o sistema de ensino reproduz a estrutura das relações entre as classes. A escola, enquanto instituição, não seria neutra, mas funcionaria a serviço da legitimação da dominação exercida pela elite. Uma vez reconhecida como legítima, as desigualdades entre os alunos pela escola favorece aqueles que já são favorecidos e penaliza os desfavorecidos. Tratando de forma igual aqueles que são desiguais, privilegia os que já chegam à escola trazendo uma bagagem cultural adquirida na família. A escola separa os alunos considerados talentosos, que já estão familiarizados com as práticas educacionais e merecem ser consagrados, daqueles que são reconhecidos como esforçados, porém não possuem os mesmos recursos, e, portanto, são classificados em um nível inferior.

Para Bourdieu (1998), a função social das avaliações escolares seria de atuar como mecanismo de transformação da herança cultural em capital escolar. As diferenças encontradas pela escola nos resultados escolares dos alunos, percebidas como diferenças de capacidades individuais, decorreriam de fato da maior ou menor proximidade entre a cultura escolar e a cultura familiar de cada aluno. O autor diz:

Além de permitir à elite se justificar de ser o que é, a “ideologia do dom”, chave do sistema escolar e do sistema social, contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é senão efeito de uma condição inferior, e persuadindo-os de que eles devem o seu destino social (cada vez mais estreitamente ligado ao seu destino escolar, à medida que a sociedade se racionaliza) – à sua natureza individual e à sua falta de dons. (BOURDIEU, 1998, p. 59)

De acordo com Bourdieu (1998), cada grupo social tenderia a adotar um conjunto específico de estratégias diante da escolarização em função do tipo de capital possuído e de expectativas de retorno do que acredita poder obter, atribuindo também importância ao capital social enquanto conjunto de relações sociais, e ao capital simbólico, representado por prestígio social, boa reputação e modo como o indivíduo é percebido pelos outros. Estes seriam os recursos a serem investidos pelos indivíduos no mercado escolar e no mercado de

trabalho de forma a garantir a rentabilidade e a acumulação de capital, respeitando a lógica de funcionamento do capitalismo.

Apoiamo-nos em Bourdieu (1998) para dizer que o capital de informações sobre o modo de funcionamento do sistema escolar bem como os caminhos a serem percorridos para alcançar determinados objetivos na vida acadêmica são também fatores importantes para o sucesso escolar. Este capital é adquirido tanto pela experiência do próprio aluno quanto por meio de troca de informações dentro da rede de relacionamentos formada pelos pais, parentes e amigos familiarizados com o sistema escolar. O autor diz:

Ao contrário, é todo um capital de informações sobre o *cursus*, sobre a significação das grandes escolhas da quinta série, da sétima ou das classes terminais do ensino secundário, sobre as carreiras futuras e sobre as orientações que normalmente conduzem a elas, sobre o funcionamento do sistema universitário, sobre a significação dos resultados, as sanções e as recompensas, que as crianças das classes cultas investem em suas condutas escolares. (BOURDIEU, 1998, p. 45)

Segundo Bourdieu (1998) as aspirações dos pais de camadas populares seriam de que os seus filhos estudassem o suficiente para se manterem ou se elevarem em relação ao nível sócio econômico alcançado pelos pais, tendendo a privilegiar as carreiras de duração mais curta, com rápida inserção no mercado de trabalho. O autor destaca que as famílias tenderiam a adotar um rigor não excessivo em relação a um acompanhamento sistemático das atividades escolares dos filhos. No que se refere à atuação dos professores, o autor caracteriza uma tendência destes a dedicarem maior atenção aos alunos que melhor atendam às suas expectativas em termos de aprendizagem, que seriam, em geral, os mais favorecidos, reforçando, assim, o privilégio de alguns alunos sobre os outros. Vem sendo confirmado nas pesquisas, o efeito da atuação do professor na aprendizagem dos alunos, marcando a importância destes sobre os demais aspectos relacionados à escola.

Partindo desta análise, fica mais fácil compreender porque o jovem de uma classe mais favorecida possui maiores oportunidades de ingressar em uma instituição de ensino superior, de forma natural, pois se utiliza de estratégias adotadas a partir do seio da família e do fortalecimento de sua rede social. De acordo com Bourdieu,

O rendimento desse trabalho de acumulação e manutenção do capital social é tanto maior quanto mais importante for esse capital, sendo que o limite é representado pelos detentores de um capital social herdado, simbolizado por um sobrenome importante, que não têm que “relacionar-se ” com todos os seus “

conhecidos”, que são conhecidos por mais pessoas do que as que conhecem e que, sendo procurados por seu capital social, e tendo valor porque “conhecidos” (cf. “ eu o conheci bem”), estão em condição de transformar todas as relações circunstanciais em ligações duráveis. (BOURDIEU, 1998, p. 68-69).

Não somente as dificuldades econômicas interferem na trajetória dos estudantes de frações de classe média baixa, há outras relacionadas ao quadro complexo da condição de estudante. Há uma luta constante entre o que gostariam de fazer com o que é possível fazer, materializada em dificuldades tais como: carga horária de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso, além de outras de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros, levando o estudante a privar-se de cinema, teatro, museus, eventos acadêmicos, aquisição e leitura de livros e revistas científicas.

## CAPÍTULO III

### **PROCEDIMENTOS DE PESQUISA**

Definido o tema da pesquisa, apresentamos como ocorreu a coleta de dados, instrumento utilizado, e indicamos como a análise foi desenvolvida. O distrito de Brasilândia foi escolhido para a realização do trabalho de pesquisa por se equiparar com outros bairros do município de São Paulo em níveis de precariedade de Indicadores de Desenvolvimento Humano.

Com base na análise do Exame Nacional do Ensino Médio do ano de 2007, escolhemos duas escolas da zona noroeste de São Paulo, considerando a escola que obteve a melhor avaliação e a escola que obteve a pior avaliação no referido exame. Nelas, foi aplicado o questionário que se encontra no anexo I. Considerando as duas escolas, o número de sujeitos é 96. De cada uma das escolas foi considerada uma turma do terceiro ano do ensino médio noturno. Optamos pelo período noturno, pois pesquisas apontam que são alunos mais excluídos em termos sociais e econômicos, e que exercem atividades sem qualificação, são alunos trabalhadores, que chegam cansados para as aulas e muitas vezes apresentam lacunas de aprendizagem.

Foi realizado um pré-teste com 10 sujeitos, ou seja, número equivalente a aproximadamente 10% do total de sujeitos. O pré-teste foi aplicado em outra escola da região pesquisada para verificação de cada uma das questões formuladas (clareza, precisão, etc). O Pré-teste foi aplicado no período noturno, a partir da segunda aula, ou seja, a partir das 19:30h. Os alunos do pré-teste foram acomodados em uma sala separados dos demais e não conversaram entre si. Por meio das respostas, pudemos diagnosticar as dúvidas nas questões n. 15 e n. 67, que foram reformuladas para melhorar o entendimento das mesmas. A coleta de dados foi realizada no ano de 2008.

## **INSTRUMENTO DE PESQUISA**

Foi elaborado um questionário com a finalidade de caracterizar os alunos do ponto de vista socioeconômico e cultural, saber se pretendem ou não cursar ensino superior público ou privado e verificar o conhecimento que têm dos programas do governo federal (ProUni e FIES) que possibilitam o acesso no ensino superior privado. Além disso, poderão explicitar as razões que justificam pretender cursar ou não o ensino superior, em um campo aberto das questões.

## **CRITÉRIOS DE ESCOLHAS DO BAIRRO E DAS ESCOLAS**

### **ESCOLHA DO DISTRITO DE BRASILÂNDIA**

O distrito de Brasilândia, localizado na região noroeste de São Paulo, foi escolhido para a realização deste trabalho de pesquisa por apresentar indicadores muito baixos de desenvolvimento humano. Os índices de Brasilândia podem ser equiparados com outros distritos periféricos de São Paulo, estando entre os indicadores mais baixos de IDH, ou seja, abaixo de 1,0.

### **QUADRO 1- INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO HUMANO - IDH**

<b>DISTRITOS</b>	<b>IDH</b>
Moema	1,0
Alto de Pinheiros	0,86
Perdizes	0,52
Parelheiros	- 0,96
Grajaú	- 0,95
Brasilândia	- 0,76

Fonte: (Mapa da exclusão/inclusão social da cidade de São Paulo. 1996)

Informamos que o índice de desenvolvimento humano <sup>1</sup> é construído com três componentes essenciais: longevidade, medida pela esperança de vida ao nascer, conhecimento, medido pela taxa de alfabetização de adultos e pela média de anos de escolaridade e renda, medida pelo Produto Interno Bruto por habitante, calculado em dólares corrigidos pelo indicador de paridade de poder de compra.

Diante do quadro apresentado, podemos afirmar que o distrito de Brasilândia não tem nem os melhores e nem os piores indicadores de desenvolvimento humano.

---

<sup>1</sup> Essas informações foram retiradas de um levantamento que foi publicado em 1996, que deu origem ao Mapa da Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo, na tabela 35, na p. 92, de Aldaíza Sposati. A metodologia que orientou os estudos deste mapa levou a elaboração do Índice de Exclusão Social de São Paulo (Iexsp); inspirou-se em processos semelhantes de estabelecimentos de padrões de referência no estudo de populações humanas. Ela aproxima-se da Metodologia desenvolvida pelo programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) na construção do Índice de desenvolvimento humano (IDH). Neste caso, o IDH de 130 países permitiu classificá-los em uma escala de 0 (zero) a 1 (um), sendo atribuída a nota 0 ao país com pior valor ou carência máxima e nota 1 ao país com carência mínima.

Feito o levantamento das escolas do distrito de Brasilândia junto à Diretoria de Ensino Norte 1, constatamos que 12 escolas oferecem o ensino médio regular. Optamos por duas escolas do distrito de Brasilândia, tendo como critério a nota obtida pela escola no Exame Nacional de Ensino Médio do ano de 2007, considerando a escola que obteve a melhor avaliação e a escola que obteve a pior.

## QUADRO 2 – NOTAS DAS ESCOLAS DO DISTRITO DE BRASILÂNDIA NA AVALIAÇÃO DO ENEM 2006-2007

<b>ESCOLAS</b>	<b>NOTAS 2006</b>	<b>NOTAS 2007</b>
<u>A</u>	<u>38.45</u>	<u>47.21</u>
<u>B</u>	<u>38.92</u>	<u>44.93</u>
<u>C</u>	<u>32.76</u>	<u>45.59</u>
<u>D</u>	<u>39.07</u>	<u>s/c</u>
<u>E</u>	<u>40.65</u>	<u>46.5</u>
<u>F</u>	<u>39.8</u>	<u>46.42</u>
<u>G</u>	<u>40.01</u>	<u>48.11</u>
<u>H</u>	<u>38.85</u>	<u>49.68</u>
<u>I</u>	<u>35.25</u>	<u>43.22</u>
<u>J</u>	39.13	48.34
<u>X</u>	<b><u>40.64</u></b>	<b><u>52.29</u></b>
<u>Y</u>	<b><u>37.75</u></b>	<b><u>42.81</u></b>

Fonte: (MEC/INEP/ENEM: 04/06/2008)

### OS SUJEITOS DA PESQUISA

Foram definidos como sujeitos da pesquisa os alunos das duas escolas investigadas do distrito de Brasilândia e prováveis concluintes do ensino médio no período noturno – uma classe com 51 alunos da escola X, e uma classe com 45 alunos da escola Y. Não houve critério de escolha da classe dos alunos concluintes do ensino médio.

### AS ESCOLAS INVESTIGADAS – CARACTERIZAÇÃO GERAL

Trata-se de duas escolas públicas estaduais e, para preservar seu anonimato e das pessoas que lá estudam ou trabalham e que contribuíram com essa pesquisa, serão denominadas de escola X e escola Y <sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> A escola X denomina a escola que obteve a melhor avaliação conforme Exame do ENEM do ano de 2007. E a escola Y denomina a escola que obteve a pior avaliação do referido exame.

## **ESCOLA X**

Esta escola está localizada no distrito de Brasilândia na zona noroeste de São Paulo; pertence à diretoria de ensino norte 1, o número de alunos matriculados no ensino médio é de 1.200 alunos, 600 estão no período da manhã e os outros 600 no período noturno.

Esta escola, apesar de estar ligada à mesma diretoria de ensino e estar no mesmo distrito da escola Y, apresenta características diferentes. Sua clientela é formada por jovens oriundos da Brasilândia. É uma escola que foi construída recentemente, com um espaço interno muito bem organizado e muito bem cuidado, com uma limpeza que impressiona. A escola conta com uma biblioteca e uma sala de informática muito aconchegantes, as chaves encontram-se na secretaria disponíveis para os professores que queiram levar seus alunos.

Os professores, em sua grande maioria, são do sexo feminino e dão aulas com os antigos aventais brancos. A diretora não autoriza a entrada de mulheres com mini-saias ou blusinhas decotadas, e os homens não podem adentrar a escola de bermudas ou chinelos. A secretaria da escola atende das 18:30h às 22:00h. O pátio está localizado no andar de baixo, distante da sala dos professores e da secretaria. No quadro de avisos havia vários cartazes sobre informações de exames vestibulares e sobre o ProUni. Notei a presença contínua da ronda escolar da polícia militar.

## CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA X

### Dados socioeconômicos

**QUADRO 3 – RENDA FAMILIAR DOS ALUNOS DA ESCOLA X**

<b>RENDA</b>	<b>Nº. DE SUJEITOS</b>
Até R\$ 415,00 <sup>(3)</sup>	05
Mais de R\$ 415,00 a R\$ 830,00	19
Mais de R\$ 830,00 a R\$ 2.075,00	22
Mais de R\$ 2.075,00 a R\$ 4.150,00	03
Mais de 10 salários mínimos	01
Não respondeu	01
Total de sujeitos	51

Quanto ao nível socioeconômico, do total de 51 sujeitos pesquisados, verificamos que a maior parte deles, ou seja, 22 sujeitos, concentram-se na faixa de renda entre mais de 02 a 05 salários mínimos, ou seja, entre R\$ 830,00 e R\$ 2.075,00. Os demais dividem-se da seguinte forma: 19 sujeitos têm renda entre de 01 e 02 salários mínimos, ou seja, entre R\$ 415,00 e R\$ 830,00); 05 sujeitos têm renda de até 01 salário mínimo, ou seja, de até R\$ 415,00; 01 sujeito tem renda de mais de 10 salários mínimos, ou seja, de mais de R\$ 4.150,00; 01 sujeito não respondeu.

---

<sup>3</sup> O governo federal por meio da Medida Provisória n. 421, de 29 de fevereiro de 2008, definiu o valor do salário mínimo em R\$ 415,00 a partir do dia 1º de março de 2008.

**TABELA 3 – CARACTERIZAÇÃO PESSOAL, LOCAL DE MORADIA E DA ESCOLA DOS SUJEITOS DA ESCOLA X**

Idade (em anos)	sexo	cor	cidade de nascimento	moradia	A escola fica	
16 a 18	45	Masc. 20	Branco 27	São Paulo 46	casa 42	mesmo bairro 35
19	06	Fem. 30	Pardo 12	Outras cidades 04	apto 06	bairro distante 03
		Não resp. 01	Preto 10	Não resp. 02	Não resp. 03	bairro vizinho 12
			Amarelo 01			Não resp. 01
		indígena 01				
Total	51	Total 51	Total 51	Total 51	Total 51	Total 51

Dos 51 alunos pesquisados verificamos que a maioria deles, 45 sujeitos, têm idade de 16 a 18 anos, 42 sujeitos moram em casa, e 35 estudam no mesmo bairro em que moram; 27 sujeitos consideram-se como sendo de cor branca, 30 sujeitos são do sexo feminino, e 46 são nascidos na cidade de São Paulo.

### **PERFIL ESCOLAR**

**Interrupção e Reprovação escolar: ensino fundamental e médio**

Com relação à trajetória escolar dos 51 sujeitos da escola X no ensino fundamental, verificamos que 46 sujeitos não tiveram interrupção escolar no ensino fundamental e no ensino médio, 02 sujeitos tiveram interrupção escolar no ensino fundamental, 02 sujeitos tiveram interrupção escolar no ensino médio, por motivos de trabalho, mudança de cidade; 01 sujeito não respondeu. Com relação à trajetória escolar desses sujeitos no ensino fundamental, verificamos que 39 sujeitos não tiveram reprovação escolar, 09 sujeitos tiveram reprovação escolar e 03 não responderam.

Com relação à trajetória escolar dos 51 sujeitos da escola X no ensino médio, verificamos que 42 sujeitos não tiveram reprovação escolar no ensino médio, 05 sujeitos tiveram reprovação escolar neste segmento; 04 sujeitos não responderam.

**ASPECTOS QUE IDENTIFICAM MINIMAMENTE O CAPITAL CULTURAL E SOCIAL DOS SUJEITOS**

**QUADRO 04: - ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS SUJEITOS DA ESCOLA X**

	Escola X	Escola X
Dados de escolaridade	Pai	Mãe
1ª a 4ª série	10	10
5ª a 8ª série	15	14
ensino médio incompleto	05	06
ensino médio completo	09	18
ensino superior completo	03	02
ensino superior incompleto	04	01
não sei	02	0
não estudou	01	
não respondeu	02	0
Total de sujeitos	51	51

Os pais dos sujeitos da escola X têm escolaridade mínima. A maior parte dos pais, ou seja, 25, cursaram da 1ª a 8ª série do ensino fundamental. As mães destes sujeitos têm escolaridade mínima, ou seja, 24, cursaram da (1ª a 8ª série), 18 mães possuem ensino médio completo.

Os pais possuem ocupação que podemos chamar de trabalho manual qualificado, ou seja, com um treinamento específico, tais como: designer, gerente, coordenador, operador de computador, pedreiro, vendedor, chefe de cozinha, motorista, confeitiro, soldador, expolicial civil, estampador, mecânico, mestre-de-obra, gesseiro, autônomo, garçom, taxista, gerente, serígrafo, cabeleireiro, e há pais que possuem ocupação que podemos chamar de trabalho não-qualificado como, por exemplo, faxineira, doméstica, dona de casa, segurança, porteiro. E um dos pais dos alunos tem a ocupação de professor, que nos faz pensar que este tem curso superior.

**TABELA 4 – ATIVIDADES CULTURAIS DOS SUJEITOS DA ESCOLA X**

Leitura de jornais ou revistas	Museus		Teatro		Cinema		Finais de semana		Viagens		
Regular	11	sim	28	sim	32	sim	48	viajar	02	família	49
às vezes	33	não	23	não	18	não	02	ficar em casa	22	amigos	15
muito	06			não	01	não	01	sair com os	32		
raramente				resp.		resp.		amigos			
Nunca								trabalhar	04		
não resp.	01							estudar	02		
Total	51	Total	51	Total	51	Total	51	Total	62	Total	64

**Obs.:** E m alguns casos o número de respostas é maior que o número de sujeitos devido às respostas múltiplas. Ou seja, os sujeitos escolheram mais de uma resposta.

Dos 51 alunos pesquisados, verificamos que a maioria deles, 33 sujeitos, responderam que às vezes realizam a leitura de jornais ou revistas; 28 sujeitos vão ou já foram a museus; 32 sujeitos já foram ou vão ao teatro; 48 sujeitos disseram que já ter ido ao cinema; 32 dos sujeitos disseram que nos finais de semana costumam sair com os amigos e 49 sujeitos, quando realizam alguma viagem, sempre é em companhia da família.

## EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Constatamos que 17 sujeitos não trabalham e 34 trabalham em locais como comércio, lojas, supermercados, indústria, corretora de imóveis, shopping, gráfica, editora, metrô, escritório de advocacia, em funções de vendedor, secretária, operadora de caixa, atendimento, escriturário, estagiária, recepcionista, mensageiro, balconista, ajudante de produção, etc. Desses sujeitos que trabalham, 22 trabalham para ajudar seus pais e 26 sujeitos para serem independentes; 25 sujeitos trabalham para adquirir experiência profissional. O número de respostas é maior do que o número de sujeitos, pois o sujeito poderia escolher mais de uma alternativa.

## PRETENDE CURSAR ENSINO SUPERIOR

Todos os 51 sujeitos que responderam a esta pesquisa pretendem ingressar no ensino superior.

## ESCOLA Y

A escola Y está localizada no distrito de Brasilândia na zona noroeste de São Paulo. Pertence à diretoria de ensino norte 1. O número de alunos matriculados no ensino médio é de 828 e todos estão no período noturno.

A escola é toda trancada. Suas instalações estão um pouco deterioradas. Possui grades entre um corredor e outro. Sua clientela é formada por jovens oriundos da Brasilândia. Seu espaço interno é desorganizado e a limpeza não é muito bem feita. Não tive informações sobre a existência de biblioteca ou sala de informática na escola.

Os professores não usam os antigos aventais brancos. A direção da escola autoriza a entrada de mulheres com mini-saias ou blusinhas decotadas, e os homens podem adentrar a escola de bermudas e de chinelos. A secretaria da escola atende das 19:00h às 20:00h. O pátio da escola está localizado atrás da secretaria, e próximo à sala dos professores. Em horário de intervalo é impossível os professores permanecerem no local devido ao forte barulho dos alunos. No quadro de avisos da escola não havia nenhum cartaz com informações de exames vestibulares ou sobre o ProUni ou FIES. Em nenhum momento notei a presença da ronda escolar da polícia militar.

## CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA Y

### Dados socioeconômicos

**QUADRO 5 – RENDA FAMILIAR DOS ALUNOS DA ESCOLA Y**

RENDA	Nº. DE SUJEITOS
Até R\$ 415,00	9
Mais de R\$ 415,00 a R\$ 830,00	22
Mais de R\$ 830,00 a R\$ 2.075,00	11
Mais de 10 salários mínimos	1
Não responderam	2
Total de sujeitos	45

Quanto ao nível socioeconômico, do total de 45 sujeitos pesquisados, verificamos que a maior parte deles, ou seja, 22, concentram-se na faixa de renda entre 01 a 02 salários mínimos, ou seja, entre R\$ 415,00 e R\$ 830,00. Os demais se dividem da seguinte forma: 11 sujeitos têm renda entre 02 a 05 salários mínimos, ou seja, entre R\$ 830,00 a R\$ 2.075,00; 09 sujeitos têm renda de até 01 salário mínimo, ou seja, de até R\$ 415,00; 01 sujeito tem renda de mais de 10 salários mínimos, ou seja, de mais de R\$ 4.150,00; 02 sujeitos não responderam.

**TABELA 5 – CARACTERIZAÇÃO PESSOAL, LOCAL DE MORADIA E DA ESCOLA DOS SUJEITOS DA ESCOLA Y**

Idade (em anos)	sexo	cor	cidade de nascimento	moradia	A escola fica						
16 a 18	35	Masc.	22	Branco	15	São Paulo	29	casa	41	mesmo bairro	27
19	02	Fem.	21	Pardo	17	Outras cidades	16			bairro distante	01
20	01	Não resp.	02	Preto	09			Não resp.	04	bairro vizinho	15
21	01			Amarelo	01					Não resp.	02
22	01			indígena	01						
38	01			Não resp.	02						
Não resp.	04										
Total	45	Total	45	Total	45	Total	45	Total	45	Total	45

Dos 45 alunos pesquisados, verificamos que a maioria deles, 35 sujeitos, têm idade entre 16 a 18 anos; 41 sujeitos moram em casa, e 27 estudam no mesmo bairro em que

moram; 17 sujeitos são de cor parda, 22 sujeitos são do sexo masculino, e 29 são nascidos na cidade de São Paulo.

## **PERFIL ESCOLAR**

### **Interrupção e Reprovação escolar: ensino fundamental e ensino médio**

Com relação à trajetória escolar dos 45 sujeitos da escola Y no ensino fundamental, verificamos que 37 sujeitos não tiveram interrupção escolar no ensino fundamental e no ensino médio, e 06 sujeitos tiveram interrupção escolar no ensino fundamental e no ensino médio, por motivos de repetência por notas e faltas, gravidez, trabalho, e doença; 02 sujeitos não responderam. Com relação à trajetória escolar dos 45 sujeitos da escola Y no ensino fundamental, verificamos que 37 sujeitos não tiveram reprovação escolar, 06 sujeitos tiveram reprovação escolar, e 02 não responderam. Com relação à trajetória escolar dos 45 sujeitos da escola Y no ensino médio, verificamos que 36 sujeitos não tiveram reprovação escolar no ensino médio, 08 sujeitos tiveram reprovação escolar no ensino médio; 01 sujeito não respondeu.

## **ASPECTOS QUE IDENTIFICAM MINIMAMENTE O CAPITAL CULTURAL E SOCIAL DOS SUJEITOS**

### **QUADRO 06: - ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS SUJEITOS DA ESCOLA Y**

	<b>Escola Y</b>	<b>Escola Y</b>
<b>Dados de escolaridade</b>	<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>
1ª a 4ª série	12	19
5ª a 8ª série	16	09
ensino médio incompleto	03	06
ensino médio completo	04	03
ensino superior completo	01	02
ensino superior incompleto	0	0
não sei	04	03
não estudou	03	01
não respondeu	02	02

Os pais dos sujeitos da escola Y têm escolaridade mínima. A maior parte dos pais, 28, possui da 1ª a 8ª série do ensino fundamental. As mães destes sujeitos têm escolaridade mínima, 28 possuem de 1ª a 8ª série do ensino fundamental.

Os pais possuem ocupação que podemos chamar de trabalho manual qualificado (com treinamento específico), por exemplo, pedreiro, cozinheira, motorista, confeitoiro, armador de ferragem, autônomo, e o trabalho manual não qualificado, por exemplo, doméstica, porteiro, dona de casa, segurança, faxineira; um deles é terapeuta, entretanto, esta ocupação não corresponde com a escolaridade. Existem casos de pais desempregados, tanto o pai como a mãe de alguns alunos.

**TABELA 6 – ATIVIDADES CULTURAIS DOS SUJEITOS DA ESCOLA Y**

Leitura de jornais ou revistas		Museus		Teatro		Cinema		Finais de semana		Viagens	
regular	03	sim	15	Sim	20	sim	30	viajar	03	família	31
às vezes	25	não	27	Não	23	não	12	ficar em casa	23	amigos	10
muito raramente	06	Não resp.	03	não resp.	02	não resp.	03	sair com os amigos	18	Não resp.	09
nunca	08							trabalhar	01		
não resp.	03							estudar	02		
Total	45	Total	45	Total	45	Total	45	Total	47	Total	50

**Obs.:** E m alguns casos o número de respostas é maior que o número de sujeitos devido às respostas múltiplas. Ou seja, os sujeitos escolheram mais de uma resposta.

A pesquisa nos mostra que dentre os sujeitos, 25 responderam que às vezes realizam a leitura de jornais ou revistas; 27 sujeitos nunca foram a museus; e 23 sujeitos nunca foram ao teatro; 30 sujeitos disseram que já ter ido ao cinema; 23 disseram que nos finais de semana costumam ficar em casa e 31 sujeitos, quando realizam alguma viagem, sempre é em companhia da família.

## **EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**

Constatamos que 25 sujeitos não trabalham e 17 sujeitos trabalham em locais como comércio, feira livre, lojas, supermercados, pizzaria, em funções de vendedor, monitora, operadora de caixa, aprendiz, ajudante geral, etc. E 03 sujeitos não responderam. Desses sujeitos que trabalham, 10 trabalham para ajudar seus pais, e 11 sujeitos para serem independentes; 10 pessoas trabalham para adquirir experiência profissional. O número de respostas é maior que o número de sujeitos, pois havia a possibilidade de escolher mais de uma alternativa.

## **PRETENDE CURSAR ENSINO SUPERIOR**

Dos 45 sujeitos que responderam a esta pesquisa, 33 pretendem ingressar no ensino superior, 07 sujeitos não pretendem fazer curso superior, e 05 não responderam.

## CAPÍTULO IV

### **ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS**

Tendo em vista conservar, simultaneamente, a identificação e o anonimato das escolas participantes da pesquisa, optamos por identificá-las no texto apenas com a letra X (escola que obteve a melhor nota do ENEM/2007), e Y (escola que obteve a pior nota do ENEM/2007). No caso dos sujeitos das duas escolas, optamos por identificá-los no texto apenas pelo número da ficha do questionário.

Voltamos a reforçar nosso interesse neste estudo, ou seja, apontar quais razões que direcionam o aluno de ensino médio público a pretender ingressar no ensino superior público ou privado e o grau de informação dos mesmos sobre o ProUni e FIES, em função das suas condições socioeconômicas.

Segundo os pressupostos de Bardin (1979), a técnica de análise do conteúdo é utilizada quando o interesse é entender o que está por trás e para além das palavras sobre as quais o pesquisador se debruça, ou seja, é uma busca de outras realidades por meio das mensagens. Estas outras realidades seriam forjadas pelos sujeitos de forma a ressignificarem, representarem, à sua maneira, o mundo, os outros e a relação que estabelecem com estes.

Assim, o sentido dessa realidade não é universal; assume uma conotação diferenciada quando é apresentado a públicos diferentes, porque as relações que se estabelecem são diferentes. Torna-se, então, extremamente apropriado para nossa pesquisa, adotar uma metodologia de análise que leve em conta as particularidades dos sujeitos, pois, como já mencionamos, estamos em busca de analisar o grau de conhecimento do ProUni e do FIES. Conceber os sujeitos da pesquisa desta maneira – como sujeitos – é resultante de um modo de observar centrado nas relações.

Podemos supor que muito embora esses sujeitos pertençam às frações de classe média baixa, pauperizadas, do distrito de Brasilândia, encontram-se numa posição diferente das que comumente encontramos entre os sujeitos do mesmo distrito: todos os sujeitos são possíveis concluintes do terceiro ano do ensino médio noturno. Podemos, então, dizer que

são sujeitos que têm sucesso escolar, bem diferente da realidade de outros sujeitos do mesmo distrito.

Do total de sujeitos da pesquisa, ou seja, 96, verificamos que na escola X (melhor nota do exame do ENEM 2007), 38 sujeitos responderam conhecer bem o Programa Universidade para Todos – ProUni. E 12 sujeitos responderam não terem conhecimento do programa. Um sujeito não respondeu. Na escola Y (pior nota do exame do ENEM 2007), 34 sujeitos responderam conhecer bem o ProUni, e 08 sujeitos responderam que não o conhecem. E três sujeitos não responderam. Conforme quadro abaixo,

#### **QUADRO 07: - CONHECIMENTO DO PROUNI**

<b>Conhecimento do ProUni</b>	<b>Escola X</b>	<b>Escola Y</b>
sim	38	34
não	12	08
não respondeu	01	03
Total de sujeitos	51	45

Para chegarmos ao objetivo geral de nossa pesquisa, ou seja, apontar quais as razões que direcionam o aluno do ensino médio público a pretender ingressar no ensino superior e analisar o conhecimento que os mesmos têm dos programas ProUni e FIES, como expectativa e expressão de ingresso no ensino superior privado, nesta primeira parte da análise vamos trabalhar somente com os dados dos alunos das duas escolas que diagnosticamos que tiveram um bom conhecimento do ProUni com relação aos demais sujeitos pesquisados das duas escolas. Na segunda parte da análise, vamos trabalhar com os dados dos alunos que apresentaram um péssimo conhecimento do ProUni das duas escolas.

Analisando as respostas dos sujeitos da escola X do total, 51 sujeitos pretendem ingressar no ensino superior nos cursos de; (direito, turismo, pedagogia, gastronomia, medicina, informática, nutrição, enfermagem, educação física, farmácia, administração, contabilidade, marketing, comércio exterior) sobre o conhecimento do ProUni, verificamos que dos 38 sujeitos da escola X que responderam que conhecem bem o ProUni, constatamos que apenas 18 sujeitos sabem dizer o que conhecem do ProUni, então, os que conhecem sobre o proUni e FIES, expressão de ingresso no ensino superior privado? Dos 51 sujeitos pesquisados, todos pretendem cursar o ensino superior. Ora, dadas as características

socioeconômicas dos mesmos, não pretendem cursar o ensino superior público indicando que na totalidade dos sujeitos a chance que têm é de frequentarem o ensino superior privado. Nesse caso, o conhecimento do ProUni e FIES se faz necessário. Nesse caso, o conhecimento do ProUni e FIES se faz necessário.

**QUADRO 08: - DESCRIÇÃO DO CONHECIMENTO DO PROUNI PELOS  
SUJEITOS DA ESCOLA X**

sujeitos	O que diz sobre o ProUni
04	O ProUni traz oportunidades para sujeitos que querem entrar em alguma universidade, dá bolsas aos sujeitos, ou desconto em algumas universidades particulares.
10	O ProUni é um programa que dá bolsas parciais se você for bem no vestibular, e é programa de universidade para todos.
12	O ProUni possibilita que o aluno que obteve boa nota no ENEM, e que não tenha condições de pagar a mensalidade de uma faculdade, ter uma bolsa parcial desse curso.
14	O ProUni é um programa do governo que ajuda os alunos de baixa renda a ingressarem no ensino superior.
16	O ProUni é um programa governamental que possibilita a entrada de pessoas menos privilegiadas na entrada a faculdades.
21	Que é um programa que oferece a universidade gratuita para quem estudou em escola pública.
23	É um programa que ajuda a conseguir uma bolsa na universidade
24	É um programa que inclui alunos de baixa renda em universidades particulares, possibilitando as cotas de bolsas.
27	Eu sei que o ProUni distribui bolsas integrais, 100% de bolsa.
30	Que eles ajudam àqueles que querem fazer faculdade e não pode pagar.
32	O ProUni dá um bom desconto e bolsa
33	Uma forma de ajudar a quem não tem condições de fazer um curso superior dando desconto e bolsa de estudos.
36	ProUni pelo que eu sei, é uma prova que fazemos para ter desconto ou até conseguir uma bolsa de estudo em uma faculdade.
38	É um projeto para dar mais oportunidades para as pessoas carentes.
39	É uma forma das pessoas que não têm condições para fazer uma faculdade estar fazendo com desconto e bolsas de estudo.
47	É uma prova, que dependendo do número de acertos conseguidos na prova, ganha em descontos ou bolsas para faculdades particulares.
48	Oferece bolsas parciais ou integrais aos alunos de escola pública a partir do desempenho do ENEM.
50	Um programa de universidade para todos que ajuda com bolsa de 50% e 25%.

Dos 34 sujeitos da escola Y que responderam que conhecem bem o ProUni, constatamos que apenas 08 sujeitos sabem dizer o que conhecem do ProUni.

**QUADRO 09: - DESCRIÇÃO DO CONHECIMENTO DO PROUNI PELOS  
SUJEITOS DA ESCOLA Y**

sujeitos	O que diz sobre o ProUni
04	ProUni é um programa que oferece a oportunidade de pessoas com baixa renda freqüentar a universidade
13	Algo relacionado para ajudar estudantes que saem do ensino médio a ingressar em uma universidade
26	A informação que eu obtive é que é uma bolsa de estudos para todos os estudantes e anota obtida no ENEM influência no ProUni.
27	Um programa que ajuda sujeitos de baixa renda a ingressar na faculdade
29	É um programa que facilita a entrada de alunos que estudam em escolas públicas a ingressar para a universidade
31	É um programa que o governo criou para as pessoas de baixa renda ingressarem na faculdade
33	O ProUni é um programa de universidade que dá oportunidades para quem está interessado, mas não tem condições financeiras
42	Eu só sei que é um jeito de ajudar os alunos das redes públicas a entrar na universidade

Constatamos que dos 38 sujeitos da escola X que disseram que conheciam bem o ProUni, apenas 18 sujeitos escreveram o que conheciam sobre o ProUni; dos 34 sujeitos da escola Y que disseram que conheciam bem o ProUni, apenas 08 escreveram o que conheciam sobre o ProUni. Podemos supor que os demais sujeitos não conhecem o ProUni, o que dificultaria seu ingresso no ensino superior privado, já que esse é o único meio para sujeitos de frações de classe média baixa se manterem nestas instituições. Mas iremos analisar os dados dos que não conhecem o ProUni na segunda parte da análise.

Constatamos que mesmo os alunos que disseram ter um bom conhecimento do ProUni tanto da escola X como da escola Y têm um conhecimento fragmentado do mesmo. As informações apresentadas sobre o funcionamento do ProUni dão conta que o mesmo concede bolsas integrais ou parciais, mas estas estão atreladas à obrigatoriedade do enquadramento do sujeito num determinado nível da renda familiar e da pré-seleção por meio da prova do ENEM. Estas informações os alunos não têm. Sobre o FIES, podemos sintetizar as informações obtidas da seguinte forma:

Do total de sujeitos da pesquisa, ou seja, 96 sujeitos, verificamos que na escola X (melhor nota do exame do ENEM 2007), 43 sujeitos responderam desconhecer o FIES, 05 sujeitos responderam que conhecem o FIES e 03 sujeitos não responderam. Na escola Y

(pior nota do exame do ENEM 2007), 39 sujeitos responderam desconhecer o FIES, 02 sujeitos responderam que conhecem o FIES e 04 sujeitos não responderam.

Diante dos 05 sujeitos da escola X que responderam que conhecem bem o FIES, achamos necessário explicitar o que esses sujeitos têm de informações sobre o conhecimento do FIES; apenas 01 sujeito soube dizer o que conhece do FIES. Ou seja: “FIES é um programa do governo que possibilita o aluno de baixa renda que não conseguiu passar no vestibular, a pagar mensalidades; *empréstimos*”.

Mesmo esse único sujeito que explicitou as informações sobre o seu conhecimento do FIES, percebemos que está em parte incompleta, pois o Programa do FIES financia 75% do valor das mensalidades do curso e exige que os alunos estejam regularmente matriculados em instituições particulares, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

Diante dos 02 sujeitos da escola Y que responderam que conhecem bem o FIES, achamos necessário explicitar que tipo de informação esses sujeitos possuem com relação ao conhecimento de verdade sobre o programa. Comprovamos que esses 02 sujeitos da escola Y não disseram nada sobre o que conhecem do FIES. Supomos então, que o FIES não é um programa para os sujeitos de frações de classe média baixa, já que o mesmo exige matrícula paga numa instituição de ensino superior privada.

Em função dessas respostas, procuramos identificar quais fatores que podem interferir no conhecimento, na busca de informações sobre o ProUni. Como as variáveis renda (R\$ 830,00 a R\$ 2.075,00), formação (1ª a 8ª série do ensino fundamental) e ocupação (trabalho manuais), pelos dados coletados, são uma constante, o que, então, poderia interferir no conhecimento do ProUni?

Em função dos conceitos adotados na pesquisa (capital econômico, cultural e social) iremos buscar as possíveis fontes que determinam essas diferenças.

## **CAPITAL ECONÔMICO**

Os sujeitos das escolas X e Y que apresentaram um bom conhecimento do ProUni estão divididos nas seguintes faixas de renda: 12 sujeitos têm renda entre mais de R\$ 830,00

a R\$ 2.075,00; 10 sujeitos têm renda entre mais de R\$ 415,00 a R\$ 830,00; 01 sujeito tem renda de mais de R\$ 2.075,00 a R\$ 4.150,00; e 01 sujeito tem renda superior a R\$ 4.150,00. Independente da faixa de renda pesquisada, os sujeitos da pesquisa apresentam um bom conhecimento do ProUni. Notamos que não existe nenhum sujeito com renda inferior a R\$ 415,00 na escola X e somente 02 sujeitos nesta faixa na escola Y. A escola X tem renda superior à escola Y, devido, talvez, a maior parte dos sujeitos da escola X ser de estudantes que trabalham, fazendo com que ocorra um aumento na composição da renda familiar bruta.

**QUADRO 10: - INFORMAÇÃO DE RENDA FAMILIAR DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>Renda</b>	<b>Escola X</b>	<b>Escola Y</b>
até R\$ 415,00	0	02
mais de R\$ 415,00 à R\$ 830,00	8	02
mais de R\$ 830,00 à R\$ 2.075,00	8	04
mais de R\$ 2.075,00 à R\$ 4.150,00	1	0
mais de R\$ 4.150,00	1	0
Total de sujeitos	18	08

O capital socioeconômico está razoavelmente controlado, então, seria o capital social, as relações sociais estabelecidas pelos sujeitos que garantem tais diferenças?

**CAPITAL SOCIAL**

Vamos nos debruçar na análise dos dados das relações que podem formar o capital cultural e social desses sujeitos para verificar se essas relações sociais estabelecidas entre os sujeitos fizeram a diferença nas informações sobre o conhecimento do ProUni.

Supomos que os sujeitos da escola X e os sujeitos da escola Y que conhecem bem o ProUni podem ter obtido informações sobre o ProUni a partir das relações sociais que mantêm fora da escola e da família. Isso advém do dado obtido por nós; esses sujeitos já fizeram ou ainda fazem muitos cursos extracurriculares. Além do capital cultural obtido por meio dos cursos, podem obter informações gerais (sobre curso superior, ProUni e FIES, por exemplo) nas relações sociais que mantêm com os colegas.

**QUADRO 11: - CURSOS EXTRACURRICULARES QUE OS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y FIZERAM OU FAZEM**

<b>Cursos extra-curriculares</b>	<b>N. de respostas da Escola X</b>	<b>N. de respostas da Escola Y</b>
curso de língua estrangeira	4	3
curso de informática	16	5
curso preparatório para o vestibular	1	2
Artes	2	2
esportes	4	2
profissionalizantes	7	3
não fiz nenhum curso	3	0
Total de sujeitos	18	08

**Obs.:** O número de respostas é maior que o número de sujeitos devido às respostas múltiplas. Ou seja, os sujeitos escolheram mais de uma resposta.

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem o ProUni, verificamos que 08 sujeitos responderam que aos finais de semana costumam ficar em casa, 09 sujeitos responderam que aos finais de semana costumam sair com os amigos, 01 sujeito respondeu que aos finais de semana costuma ficar em casa estudando. Dos 08 sujeitos da escola Y que disseram conhecer o ProUni, verificamos que 03 sujeitos responderam que aos finais de semana costumam ficar em casa, 04 sujeitos responderam que aos finais de semana costumam sair com os amigos, 01 sujeito respondeu que aos finais de semana costuma ficar em casa estudando. Podemos supor, juntando os sujeitos da escola X e da escola Y, totalizando 13, que esses podem ter construído relações sociais (nos cursos extracurriculares que frequentaram; saindo com amigos, etc) que possibilitaram adquirirem maiores informações sobre o ProUni.

**QUADRO 12: - ATIVIDADES QUE OS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y COSTUMAM FAZER AOS FINAIS SEMANA**

<b>Final de semana</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
Ficar em casa	8	3
Sair com os amigos	9	4
estudar	1	1
Total de sujeitos	18	8

Podemos supor que o fato dos sujeitos ficarem em casa aos finais de semana pode significar uma ausência de rede de relações sociais. Bourdieu diz que:

É por isso que a reprodução do capital social é tributária, por um lado, de todas as instituições que visam a favorecer as trocas legítimas e a excluir as trocas ilegítimas, produzindo ocasiões (rallyes, cruzeiros, caçadas, saraus, recepções, etc.), lugares (bairros, chiques, escolas seletas, clubes, etc.) ou práticas (esportes, chiques, jogos de sociedade, cerimônias culturais, etc.) que reúnem, de maneira aparentemente fortuita, indivíduos tão homogêneos quanto possível, sob todos os aspectos pertinentes do ponto de vista da existência e da persistência do grupo. (BOURDIEU, 1998, p. 68)

Desta forma, Bourdieu demonstra que os sujeitos que costumam sair com os amigos pertencem a algum grupo, podendo ocorrer trocas de relações sociais entre esses sujeitos.

Dos 18 sujeitos que conhecem bem o ProUni da escola X, verificamos que 08 sujeitos fazem ou fizeram viagens em companhia da família, 09 sujeitos fazem ou fizeram viagens com os amigos, 01 sujeito não respondeu. Dos 08 sujeitos da escola Y, verificamos que 03 sujeitos fazem ou fizeram viagens com a família, 04 sujeitos fazem ou fizeram viagens com os amigos, e 01 sujeito não respondeu. Já os sujeitos da escola Y viajam somente uma vez por ano para a casa de parentes. Os sujeitos da escola X que realizam viagens de forma mais intensa. A partir das leituras de Bourdieu, podemos dizer que as viagens, por menores que sejam, em tempo e em distância, proporcionam: oportunidades de troca de informações com sujeitos mais conhecedores dos diferentes locais e conhecedores de informações gerais (sociedade, política, educação, etc.). os sujeitos da escola X fazem ou fizeram viagens mai de uma vez por ano para a praia ou para o o interior de São Paulo. Concluindo, os sujeitos da escola X e os da escola Y fazem ou fizeram viagens em companhia dos amigos

### QUADRO 13: - VIAGENS DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y

Viagens	N. de sujeitos da Escola X	N. de sujeitos da Escola Y
Com a família	8	3
com os amigos	9	4
Não respondeu	1	1
Total de sujeitos	18	8

Ainda considerando os 18 sujeitos da escola X que conhecem bem o ProUni, em relação à pergunta feita se exerciam ou não atividade remunerada constatamos: 12 sujeitos trabalham e 06 sujeitos não trabalham. Com relação às respostas dos sujeitos da escola Y, verificamos que dos 08 sujeitos que conhecem bem o ProUni, 02 sujeitos trabalham e 06 não trabalham.

**QUADRO 14: - ATIVIDADE REMUNERADA DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>Você exerce atividade remunerada</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
sim	12	2
não	06	6
Total de sujeitos	18	8

Podemos supor que as relações sociais estabelecidas por meio do trabalho podem propiciar aos sujeitos um aumento das informações sobre o ProUni e uma ampliação das expectativas com relação ao ingresso no ensino superior. Podemos supor que esses alunos que já estão ativos no mercado de trabalho e que trocam informações com outros colegas de trabalho, podem ter novas perspectivas profissionais e pessoais, podendo interferir em sua expectativa quanto ao ingresso no ensino superior. Mas, por outro lado, esses alunos ficam prejudicados, pois trabalham na sua maior parte em ocupações sem muita qualificação. Buscando entender um pouco mais esta realidade, recorreremos a Augusto (2005), que afirma:

É diferente a situação do estudante que trabalha: além de não depender da colaboração financeira da família para continuar estudando, muitas vezes ele é quem ajuda. Como a família não pode sustentá-lo, para poder estudar o trabalho remunerado deixa de ser uma escolha e tornar-se uma imposição. Com frequência, a necessidade obriga o estudante a trabalhos insatisfatórios, que não têm sentido algum para além da remuneração que proporcionam, e não alteram significativamente os laços de dependência que mantém com a família (...) (AUGUSTO, 2005, p. 16).

Os alunos que trabalham não possuem tempo para dedicar-se aos estudos fora da sala de aula. Aos finais de semana, esses alunos preferem sair com os amigos do que ficarem em casa estudando para uma possível prova do ENEM ou mesmo para o exame vestibular. Segundo Augusto (2005), pesquisas recentes mostram que tanto os sujeitos de camadas sociais menos privilegiadas, quanto os sujeitos de camadas sociais mais favorecidas, apresentam uma negativa em ficar em casa aos finais de semana estudando,

principalmente, à noite. Para esses sujeitos, estudar significa despende esforços e ficar cansado. De acordo com Augusto,

Manifestam recusa absoluta a permanecer em casa nos fins de semana, principalmente à noite, para atividades de estudo ou de aperfeiçoamento. O lazer pode ser confundido com nada que lembre dedicação e esforço; prazer e dificuldade parecem incompatíveis; desse modo, o tempo livre só pode ser bem aproveitado na balada. No caso dos sujeitos trabalhadores, por outro lado, é sempre rejeitado (...) (AUGUSTO, 2005, p. 26).

Pensando no trabalho como um local onde se podem criar relações sociais, recorremos a Bourdieu (1998), que diz que a existência de rede de relações sociais não acontece ao caso, mas é determinada pelo ato social de instituição. Os alunos de classes mais elevadas irão se reunir em festas seletas, clubes, e locais frequentados por pessoas que possuem o mesmo capital econômico ou equivalente a este. Já as famílias de camadas populares irão se reunir com as pessoas da vizinhança, de trabalho, ou de relações com parentesco pelo reconhecimento de ser do mesmo grupo social. Essa relação implica respeito, sentimento de pertencimento, amizade. O rendimento desse capital social é tanto maior quanto mais importante for esse capital. Bourdieu diz que:

(...) a rede de ligações é o produto de estratégias de investimento social consciente ou inconscientemente orientadas para a instituição ou a reprodução de relações sociais diretamente utilizáveis, a curto ou longo prazo, isto é, orientadas para a transformação de relações contingentes, como as relações de vizinhança, de trabalho ou mesmo de parentesco, em relações, ao mesmo tempo, necessárias e eletivas, que implicam obrigações duráveis (...) (BOURDIEU, 1998, p. 68).

Dos 18 sujeitos da escola X todos utilizam a internet, dos 08 sujeitos da escola Y, apenas 01 sujeito não utiliza a internet. Em relação à utilização da internet, os sujeitos das duas escolas pesquisadas utilizam a Internet. Podemos supor que o uso da Internet, muitas vezes, pode ser direcionado para busca de informações sobre vários aspectos, entre eles, o ProUni e sobre os cursos superiores.

## QUADRO 15: - UTILIZAÇÃO DA INTERNET PELOS SUJEITOS DAS ESCOLAS

### X E Y

Acesso a internet	N. de sujeitos da Escola X	N. de sujeitos da Escola Y
Sim	18	7
Não	0	1
Total de sujeitos	18	8

Mas também, a internet pode ser utilizada para troca de outras informações.

Bourdieu diz:

Por exemplo, as enquêtes sobre a audiência radiofônica mostram que a posse de aparelhos de rádio e televisão é muito desigual entre os diferentes meios sociais; e inúmeros indícios permitem inferir que as desigualdades se refletem não somente na escolha dos programas vistos ou ouvidos (escolha que depende estreitamente do nível de instrução, tanto quanto a frequência a museus ou a concertos), mas também, e sobretudo, no tipo de atenção dedicada. (BOURDIEU, 1998, p. 61)

Podemos supor que tanto os alunos da escola X como os alunos da escola Y utilizam a internet para busca de diversas informações. No caso, podem ter obtido informações sobre o ProUni, no nível exposto em suas respostas. Conforme texto de Bourdieu, acima colocado, a leitura e a busca de informações são seletivas, conforme a origem social e por sua vez conforme os interesses de cada um. Daí as informações sobre o ProUni existirem, embora não na sua completude. A internet pode ter, sim, favorecido aos sujeitos a oportunidade de conhecerem o programa em questão.

### EXPERIÊNCIA ESCOLAR

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem o ProUni, 15 não foram reprovados no ensino fundamental e 03 sujeitos foram reprovados neste nível de ensino. Já dos 08 sujeitos da escola Y que conhecem o ProUni, nenhum foi reprovado no ensino fundamental.

**QUADRO 16: - REPROVAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL DOS SUJEITOS  
DAS ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>Reprovação no ens. fundamental</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
Sim	3	1
Não	15	7
Total de sujeitos	18	8

Dos 18 sujeitos da escola X, 15 deles não foram reprovados no ensino médio e 03 sujeitos foram reprovados neste nível de ensino. Já dos 08 sujeitos da escola Y, 07 sujeitos da escola Y não tiveram reprovação no ensino médio e 01 sujeito foi reprovado neste nível de ensino.

**QUADRO 17: - REPROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO DOS SUJEITOS DA  
ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>Reprovação no ens. médio</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
Sim	3	1
Não	15	7
Total de sujeitos	18	8

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem o ProUni, 14 deles responderam que dedicam algum tempo aos estudos fora da sala, e 04 sujeitos responderam que não dedicam nenhum tempo aos estudos fora da sala de aula. Já na escola Y, dos 08 sujeitos que conhecem bem o ProUni, 07 dedicam algum tempo aos estudos fora da sala de aula, e apenas um sujeito não dedica nenhum tempo aos estudos fora da sala de aula.

**QUADRO 18: - TEMPO DE ESTUDO FORA DA SALA DE AULA DOS SUJEITOS  
DAS ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>Dedicação aos estudos</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
Sim	14	7
Não	4	1
Total de sujeitos	18	8

Constatamos que os alunos das duas escolas que dedicam algum tempo a seus estudos fora do ambiente da sala de aula do ensino médio apresentaram um bom

conhecimento do ProUni. Podemos supor que essa seja uma diferença encontrada em um conjunto de fatores que propicia esses alunos a possuir um bom conhecimento do ProUni e aumentar sua expectativa de ingresso no ensino superior. Podemos dizer que a escolaridade das mães dos sujeitos da escola X (ensino médio completo) está fazendo a diferença em relação à escolaridade das mães da escola Y (1ª a 8ª série ).

## CAPITAL CULTURAL

**QUADRO 19: - ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

Dados de escolaridade	Escola X	Escola X	Escola Y	Escola Y
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
1ª a 4ª série	1	3	2	2
5ª a 8ª série	8	5	2	2
ensino médio incompleto	0	2	1	1
ensino médio completo	3	7	1	1
ensino superior completo	1	0	1	1
ensino superior incompleto	1	1	0	0
não estudou	1	0	1	1
não respondeu	3	0	0	0
Total de sujeitos	18	18	8	8

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem o ProUni, considerando-se a escolaridade do pai e da mãe, 04 pais têm escolaridade de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, 13 pais têm escolaridade de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, 10 pais têm ensino médio completo e 02 pais têm ensino médio incompleto. 02 pais têm ensino superior incompleto, 01 pai tem ensino superior completo. Do total, somente 01 sujeitos não respondeu. Dos 08 sujeitos da escola Y, considerando-se a escolaridade do pai e da mãe, 04 pais têm escolaridade de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Quatro (04) pais têm escolaridade de 5ª a 8ª série do ensino fundamental. Dois (02) pais têm escolaridade de ensino médio incompleto e 02 ensino médio completo. Dois (02) pais têm ensino superior completo e somente 02 pais nunca estudaram.

A instrução dos pais é um importante fator de capital cultural, muitas vezes, é o que influencia na decisão dos alunos de optarem ou não pela escolha de um curso superior, por incentivo dos pais que o possuem. Pensamos que, os pais que não fizeram o ensino superior e não querendo que seus filhos passem pelas mesmas condições de vida, passam a incentivá-los a dar continuidade aos estudos.

Podemos notar, de forma geral no grupo pesquisado, que a escolaridade dos pais é baixa, pois predomina escolaridade de 1ª a 8ª série, tanto em relação aos pais da escola Y como aos pais da escola X. Constatamos que a escolaridade das mães dos sujeitos da escola Y é baixa predominando, escolaridade de 1ª a 8ª série do ensino fundamental. Na escola X, a escolaridade das mães também é baixa, pois encontramos 13 mães com escolaridade de 1ª a 8ª série do ensino fundamental. Somente 10 mães fizeram o ensino médio completo. Podemos supor que as mães dos sujeitos da escola X, que têm ensino médio completo, podem exigir maior dedicação dos filhos quanto aos estudos fora da sala de aula. Para ajudar a interpretar esse dado, apoiamo-nos em Bourdieu. Bourdieu (1998), que diz que a escolaridade dos pais pode ser considerada como um indicador do nível de cultura da família, pois não nos informa sobre o conteúdo da herança e nem sobre as vias de transmissão. O autor diz,

Mas o nível de instrução dos membros da família restrita ou extensa ou ainda a residência são apenas indicadores que permitem situar o nível cultural de cada família, sem nada informar sobre o conteúdo da herança que as famílias mais cultas transmitem a seus filhos, nem sobre as vias de transmissão. (BOURDIEU, 1998, p. 44)

Constatamos que o baixo nível de escolaridade dos pais e das mães demonstra sua posição na sociedade. A maior parte dos pais e das mães da escola Y tem trabalho manual não qualificado, por exemplo, costureira, vigilante, doméstica, ajudante geral, dona de casa, autônoma, e poucos pais têm ocupações de trabalho manual qualificado, ou seja, com treinamento específico: metalúrgico, confeitoiro e gerente. Já na escola X, percebemos que a maior parte dos pais tem trabalho manual qualificado, com treinamento específico: mestre de obra, padeiro, soldador, auxiliar de enfermagem, motorista, vendedor, professor, designer, taxista, serígrafo, e temos casos de pais e mães que têm trabalho manual não qualificado, como por exemplo, dona de casa, cabeleireiro, manicure, autônomo, faxineira, doméstica.

## LEITURA DE JORNAIS OU REVISTAS

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem o ProUni, 03 sujeitos lêem regularmente jornais ou revistas, 14 lêem às vezes jornais ou revistas, 01 sujeito lê muito raramente esses meios de comunicação. Já dos 08 sujeitos da escola Y, 01 sujeito lê regularmente jornais ou revistas, 06 sujeitos os lêem às vezes e 01 sujeito lê muito raramente jornais ou revistas.

**QUADRO 20: - LEITURA DE JORNAIS OU REVISTAS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

Leitura de Jornais/revistas	N. de sujeitos da Escola X	N. de sujeitos da Escola Y
Regularmente	3	1
às vezes	14	6
muito raramente	1	1
Total de sujeitos	18	8

Constatamos que a maior parte dos sujeitos da escola X e da escola Y, que conhecem o ProUni, lêem jornais ou revistas às vezes. Supomos, como aponta Bourdieu (1998), que todos os aspectos da cultura – teatro, cinema, museus, pintura, leitura de jornais ou revistas – podem aprofundar os conhecimentos dos sujeitos e, por isso, podem ter um conhecimento melhor do programa em questão. É o que ocorre quando falamos de conhecimentos mais aprofundados conforme a origem social dos sujeitos. Os sujeitos em questão teriam alguma condição cultural diferenciada dos demais.

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem bem o ProUni, 10 responderam que já foram a museus e 08 sujeitos responderam que nunca visitaram esses locais. Já dos oito alunos da escola Y que conhecem bem o ProUni, 04 sujeitos responderam que já foram a museus, e 04 sujeitos responderam que nunca. Uma outra informação que julgamos importante é que os alunos da escola Y, por disporem de menor recursos financeiros que os da escola X, disseram que foram apenas uma vez ao museu, por meio da escola. Já os alunos da escola X, disseram que foram tanto pela escola, como conta própria.

## QUADRO 21: - FREQUÊNCIA A MUSEUS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y

Museus	N. de sujeitos da Escola X	N. de sujeitos da Escola Y
Sim	10	4
Não	8	4
Total de sujeitos	18	8

Podemos supor que o fato das mães dos sujeitos da escola X terem uma escolaridade mais elevada em relação às mães dos sujeitos da escola Y explique a maior frequência dos sujeitos da escola X a museus. Não podemos deixar de considerar também que os pais da família Y têm uma renda familiar mais baixa em relação aos pais dos sujeitos da escola X. Estes fatos parecem ser coerentes, ou seja, renda mais elevada e maior frequência a museus. Segundo Bourdieu,

Da mesma maneira, como se procurou mostrar nas análises precedentes, os indivíduos que têm um nível de instrução mais elevado têm as maiores chances de ter crescido num meio culto. Ora, nesse domínio, o papel das incitações difusas propiciadas pelo meio familiar é particularmente determinante: a maioria dos visitantes faz sua primeira visita ao museu antes da idade de quinze anos e a parte relativa das visitas precoces cresce, regularmente, à medida que se eleva na hierarquia social. (BOURDIEU, 1998, p. 60)

Segundo Bourdieu (1998), podemos afirmar que os alunos da escola X que têm um nível de renda mais elevado terão maiores probabilidades de frequentarem museus e outras práticas culturais de forma mais contínua, mas não podemos esquecer que a instrução dos pais também interfere neste interesse de frequentarem ou não museus. Como diz Bourdieu,

A existência de uma ligação tão forte entre a instrução e a frequência a museus mostra que só a escola pode criar (ou desenvolver, segundo o caso) a aspiração à cultura, mesmo à cultura menos escolar. Falar de “necessidades culturais”, sem lembrar que elas são, diferentemente das “necessidades primárias”, produtos da educação, é, com efeito, o melhor meio de dissimular (mais uma vez recorrendo-se à ideologia do dom) que as desigualdades frente as obras da cultura erudita não são senão um aspecto e um efeito das desigualdades frente à escola, que cria a necessidade cultural ao mesmo tempo em que dá e define os meios de satisfazê-la. (BOURDIEU, 1998, p. 60)

Supomos que se os pais dos sujeitos de frações de classe média baixa não têm condições econômicas ou mesmo vontade de levar seus filhos para museus, essa tarefa passa a ser responsabilidade da escola. Para interpretar esses dados, recorreremos aos estudos de Bourdieu, que nos diz:

Se a ação indireta da escola (produtora dessa disposição geral diante de todo tipo de bem cultural que define a atitude “cultura”) é determinante, a ação direta, sob a forma do ensino artístico ou dos diferentes tipos de incitação à prática (visitas organizadas, etc.), permanece fraca: deixando de dar a todos, através de uma educação metódica, aquilo que alguns devem ao seu meio familiar, a escola sanciona, portanto, aquelas desigualdades que somente ela poderia reduzir. Com efeito, somente uma instituição cuja função específica fosse transmitir ao maior número possível de pessoas, pelo aprendizado e pelo exercício, as atitudes e as aptidões que fazem o homem “culto”, poderia compensar (pelo menos parcialmente) as desvantagens daqueles que não encontram em seu meio familiar a incitação à prática cultural. (BOURDIEU, 1998, p. 61)

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem bem o ProUni, 13 responderam já terem ido ao teatro pelo menos uma vez; 05 sujeitos responderam que nunca foram ao teatro. Dos oito alunos da escola Y que conhecem bem o ProUni, 05 sujeitos responderam que já foram ao teatro pelo menos uma vez e 03 sujeitos responderam que nunca foram ao teatro. Uma outra informação que julgamos importante é que os alunos da escola Y disseram que foram apenas uma vez ao teatro, e esta ida foi proporcionado pela escola. Já os alunos da escola X, disseram que foram mais de uma vez, tanto pela escola como por conta própria. Supomos que os alunos da escola Y tenham mais dificuldades para irem ao teatro, por conta própria, uma vez que dispõem de menores recursos financeiros, comparados com os sujeitos da escola X.

#### **QUADRO 22: - FREQUÊNCIA AO TEATRO DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>Teatro</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
Sim	13	5
Não	5	3
Total de sujeitos	18	8

Para verificarmos se os sujeitos da escola X que responderam terem ido ao teatro, atribuem valor a essa atividade cultural, solicitamos que os sujeitos preenchessem qual o nome da peça que assistiram. Percebemos que das duas escolas, considerando os 18 sujeitos que já foram ao teatro, 08 sujeitos não demonstraram muito valor a essa prática cultural, pois nem mesmo se lembram do nome da peça que assistiram, e 10 sujeitos demonstraram um certo valor a essa prática cultural, pois lembram dos nomes das peças que assistiram.

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem bem o ProUni, 17 responderam já terem ido ao cinema, somente 01 sujeito respondeu que nunca foi ao cinema. Dos 08 sujeitos da

escola Y que conhecem bem o ProUni, 06 responderam já terem ido ao cinema e 02 sujeitos responderam que nunca foram ao cinema. Outra informação que julgamos importante, é que os alunos da escola Y disseram que vão ao cinema no máximo uma vez por ano. Já os alunos da escola X, disseram que vão uma vez por mês ao cinema. Mais uma vez a falta de recursos financeiros deve prejudicar o desenvolvimento cultural dos sujeitos da escola Y.

### **QUADRO 23: - FREQUÊNCIA AO CINEMA DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y**

<b>cinema</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
sim	17	6
não	1	2
Total de sujeitos	18	8

Para verificarmos se os sujeitos da escola X e Y que responderam terem ido ao cinema, atribuem algum valor a essa atividade cultural, solicitamos que dissessem qual o nome do filme assistido. Dos 23 sujeitos das escolas X e Y, que já foram ao cinema, 19 sujeitos responderam aos filmes assistidos. Somente quatro (04) não souberam dizer o nome dos filmes. Consideramos importante, para valorização dessa atividade cultural lembrar o nome do filme assistido, o que ocorreu com 19 sujeitos de um total de 23 sujeitos.

### **CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS CULTURAIS**

A prática cultural dos sujeitos da escola Y é muito baixa. Mesmo tendo frequentado museus, teatros, cinemas, isso se dá apenas uma vez pela escola. Na escola X, a situação melhora um pouco, pois mesmo tendo ido por meio da escola, ficou constatado que também foram por conta própria. Mas mesmo assim, a frequência é muito pequena. Bourdieu (1998) mostra os desdobramentos dessa diferença quando diz: fica latente quando comparamos a familiaridade dos alunos com obras de arte, e para que você possa interpretar as informações que estão por detrás dessas obras, se faz necessário que tenha tido acesso ao código que lhe propicia a interpretação da obra. O autor ainda afirma:

A privação em matéria de cultura não é necessariamente percebida como tal, sendo o aumento da privação acompanhado, ao contrário, de um enfraquecimento da consciência da privação. O privilégio tem, pois, todos os sinais exteriores da legitimidade: nada é mais acessível que os museus, e os obstáculos econômicos, cuja ação se deixa perceber em outros domínios, são aqui menores, de modo que parece ter-se mais fundamento, aqui, para invocar a desigualdade natural das

necessidades culturais. O caráter autodestrutivo dessa ideologia é tão evidente quanto sua função justificadora. (BOURDIEU, 1998, p. 60)

Segundo Bourdieu (1998), a escola teria o papel de desenvolver as práticas culturais dos alunos que, devido à sua situação sócio-econômica, ficaram impossibilitados de acesso a essa cultura global. Mas temos que dizer também que as escolas pesquisadas estão situadas em áreas periféricas da cidade de São Paulo. Temos que levar em consideração que as escolas necessitam de recursos financeiros para custear as idas aos museus ou ao teatro, e esses não existem. As escolas não dispõem de recursos, tampouco os pais. Podemos supor que, devido a esses fatores, as escolas não levam sempre os alunos aos passeios culturais. Bourdieu diz que:

Podemos ainda interrogar-nos sobre a verdadeira função da política que consiste em encorajar e sustentar tais organismos marginais e pouco eficazes, enquanto não se tiver feito tudo para obrigar e autorizar a instituição escolar a desempenhar a função que lhe cabe, de fato e de direito, ou seja, a de desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres. (BOURDIEU, 1998, p. 62)

Notamos que o privilégio cultural para alguns só pode diminuir se as visitas regulares a museus, teatros, cinemas e leitura de jornais ou revistas forem proporcionados pela escola, pois os pais dos sujeitos não dispõem de recursos econômicos e de incitação à utilização das práticas culturais. O acesso e a incorporação de tais práticas em capital cultural ficam dificultados para os sujeitos pesquisados das duas escolas. Entendemos que a origem social interfere no filme que o sujeito irá assistir, na notícia procurada para ler ou, até mesmo, na página da internet procurada para navegar.

### **EXPECTATIVAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem bem o ProUni, 18 disseram pretender ingressar em uma instituição de ensino superior. Na escola Y, dos 08 sujeitos que conhecem bem o ProUni, 07 disseram querer ingressar no ensino superior; somente 01 sujeito disse que não pretende ingressar neste segmento. Esclareço: do total de sujeitos pesquisados, 96, nas duas escolas, 99% deles pretende ingressar no ensino superior. Aqui estamos trabalhando somente com os que conhecem bem o ProUni, portanto, 26 sujeitos, nas duas escolas.

**QUADRO 24: - PRETENSÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA X E DA ESCOLA Y DE FAZEREM CURSO SUPERIOR**

<b>Pretendem fazer curso superior</b>	<b>N. de sujeitos da Escola X</b>	<b>N. de sujeitos da Escola Y</b>
Sim	18	7
Não	0	1
Total de sujeitos	18	8

Dos 18 sujeitos da escola X que conhecem bem o ProUni, verificamos que todos pretendem fazer curso superior; 16 sujeitos pretendem fazer curso superior nos cursos de: medicina, turismo, direito, sistema de informação, ciência da computação, nutrição, psicologia, veterinária, arquitetura, fisioterapia, análise de sistemas, engenharia, propaganda e marketing e comércio exterior; 02 sujeitos não definiram o curso a fazer. Dos 16 sujeitos que pretendem e já assinalaram os cursos pretendidos, 07 querem entrar em universidade privada, e 07 sujeitos querem entrar em universidade pública, 02 não responderam em qual universidade. Dos 16 sujeitos que pretendem fazer curso superior e já escolheram o curso pretendido, 11 pretendem solicitar financiamento via ProUni, 01 sujeito não irá solicitar nenhum tipo de financiamento, e 04 sujeitos não responderam. Dos 02 sujeitos que pretendem fazer curso superior, mas ainda não se decidiram qual curso, 01 sujeito quer entrar em universidade pública e 01 sujeito quer entrar em universidade privada. E os dois sujeitos pretendem solicitar financiamento do ProUni.

Dos 08 sujeitos da escola Y que conhecem bem o ProUni, 05 pretendem fazer curso superior nas áreas de psicologia, administração, recursos humanos, marketing, engenharia eletrônica e 03 sujeitos ainda não definiram qual curso. Dos 05 sujeitos que pretendem e já assinalaram os cursos pretendidos, 03 querem entrar em universidade privada e 02 sujeitos querem entrar em universidade pública. Dos 05 sujeitos que pretendem fazer curso superior e já escolheram o curso pretendido, 03 sujeitos pretendem solicitar financiamento via ProUni, 02 sujeitos não irão solicitar nenhum tipo de financiamento. Dos 03 sujeitos que pretendem fazer curso superior, mas ainda não se decidiram, 01 sujeito quer entrar em universidade pública e 01 sujeito quer entrar em universidade privada. Os 02 sujeitos pretendem solicitar financiamento do ProUni.

**QUADRO 25: - EXPECTATIVAS DOS SUJEITOS DA ESCOLA X**

<b>Qual a expectativa dos sujeitos da escola X</b>	
Crescer profissionalmente	
Melhorar a profissão	
Ser um excelente profissional	
Melhorar no meu desempenho profissional para ajudar as pessoas que necessitam	
Que o ensino superior seja melhor que o ensino médio	
Melhoria para meu futuro e minha família	
Melhor qualidade de ensino, qualificando-me para que eu possa arranjar um emprego melhor	
Mais conteúdo para que eu possa ocupar as melhores vagas no mercado	
Aumentar meus conhecimentos e atingir a meta profissional	
Que o ensino superior seja melhor que o ensino médio	
Boa oportunidade de emprego	
Muita sorte para mim e que tudo de certo	
Melhorar minha formação profissional	
Aprender uma profissão	
Uma condição melhor, ter minha realização profissional, e aprender coisas novas e dividir experiências.	
Uma boa formação acadêmica	
Muito aprendizado	
Que o ensino superior seja melhor que o ensino médio	

**QUADRO 26: - EXPECTATIVAS DOS SUJEITOS DA ESCOLA Y**

<b>Qual a expectativa dos sujeitos da escola Y</b>	
Ter novas oportunidades de trabalho	
Aliviar a pressão externa dessa exigência	
Aliviar a pressão externa dessa exigência	
Que me prepare para o mercado de trabalho	
Que eu possa obter as melhores vagas no mercado de trabalho	
Ter uma boa profissão	
Melhorar minha condição financeira	
Não respondeu	

Queremos esmiuçar essas expectativas apontadas pelos sujeitos da escola X e da escola Y e demonstrar, à luz das teorias de Bourdieu e Neves, como essas expectativas se constroem. Já evidenciamos que o baixo capital cultural dos pais, as ocupações dos pais (trabalhadores manuais mais qualificados e não qualificados sem uma formação mais técnica ou de nível superior) não seriam os fatores determinantes para tal expectativa. Podemos supor que esses sujeitos não herdaram uma herança cultural dos pais então, o que leva esses sujeitos terem a expectativa de fazer curso superior? Podemos, por um lado, afirmar que o investimento dos pais com os filhos em cursos extracurriculares pode expressar uma valorização, enxergando nos filhos uma possibilidade de serem o que não conseguiram ser. Por outro lado, supomos que esses sujeitos vêm a entrada no ensino superior como uma promessa da política neoliberal que enfatiza a educação como sendo a panacéia dos problemas da sociedade brasileira, entre eles o desemprego. Neste caso, pelos dados analisados, os sujeitos das duas escolas almejariam ascender e melhorar de vida: boa profissão, melhores oportunidades, melhores vagas de emprego, preparação para o mercado de trabalho, novas oportunidades. Mas Neves (2002) esclarece este ponto, desvelando o quanto é difícil, para os sujeitos da classe trabalhadora entrarem atualmente no mercado de trabalho. Justifica que o discurso neoliberal sobre a importância da educação possibilitou o aumento das vagas nas instituições de ensino superior privadas, com baixa qualidade de ensino. Paradoxalmente, é esse tipo de curso que os filhos das classes trabalhadoras irão frequentar com bolsa de estudos do ProUni. Com um diploma pouco ou nada valorizado, como entrarão no mercado de trabalho? Como não têm condições escolares de ingressarem no curso superior público de qualidade devido às suas deficiências escolares ao longo da sua experiência escolar na rede pública de ensino, o que lhes restam são as instituições de ensino superior privado.

Diante desses dados, recorremos a Bourdieu (1998): as atitudes desses alunos a respeito de pretender ou não ingressar no ensino superior, e mesmo o rendimento dos estudos dizem respeito, em grande parte, à expressão dos valores implícitos ou explícitos da posição social dos seus pais. Os pais têm aspiração limitada em decorrência de sua posição social atual. O autor diz que,

Em realidade, tudo se passa como se as atitudes dos pais face da educação das crianças, atitudes que se manifestam na decisão de enviar seus filhos a um estabelecimento de ensino secundário ou de deixá-los na classe de fim de estudos primários, de inscrevê-los em um liceu (o que implica um projeto de estudos longos, ao menos até o baccalauréat) ou em um colégio de ensino geral (o que supõe a resignação a estudos curtos, até os certificados de ensino profissional, por exemplo) fossem, antes de tudo, a interiorização do destino objetivamente

determinado (e medido em termos de probabilidades estatísticas) para o conjunto da categoria social à qual pertencem. Esse destino é continuamente lembrado pela experiência direta ou mediata e pelas estatísticas intuitiva das derrotas ou dos êxitos parciais das crianças do seu meio e também, mais indiretamente, pelas apreciações do professor, que, ao desempenhar o papel de conselheiro, leva em conta, consciente ou inconscientemente, a origem social de seus alunos e corrige, assim, sem sabê-lo e sem desejá-lo, o que poderia ter de abstrato um prognóstico fundado unicamente na apreciação dos resultados escolares. (BOURDIEU, 1998, p. 47)

Segundo Bourdieu (1998), as mesmas condições reais que definem as atitudes dos pais dominam também as escolhas importantes da carreira escolar e as atitudes dos filhos com relação às suas escolhas e com relação à escola. “É porque o desejo razoável de ascensão através da escola não pode existir enquanto as chances objetivas de êxito forem ínfimas” (BOURDIEU, 1998, p. 48). Assim, percebemos porque a pequena burguesia adere fortemente aos valores escolares como forma de ascensão social. O autor diz,

(...) a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer a todas as suas expectativas, confundindo os valores do êxito social com os do prestígio cultural. Diferentemente das crianças oriundas das classes populares, que são duplamente prejudicadas no que respeita à facilidade de assimilar a cultura e a propensão para adquiri-la, as crianças das classes médias devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, mas também um ethos de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola e pela escola, que lhes permite compensar a privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura. (BOURDIEU, 1998, p. 48)

Segundo Bourdieu (1998), a vontade de pretender ingressar no ensino superior como aspiração de ascender socialmente pela escola depende do grupo social ao qual pertence o sujeito e das expectativas desse grupo. Bourdieu cita a influência dos grupos de pares sempre relativamente homogêneos quanto à sua origem social, seu contexto social que tendem a encorajar ou desencorajar ambições percebidas como absurdas ou inalcançáveis. Bourdieu diz que:

O capital cultural e o ethos, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais. Ainda que o êxito escolar, diretamente ligado ao capital cultural legado pelo meio familiar, desempenhe um papel na escolha da orientação, parece que o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola, (...) das esperanças objetivas de êxito escolar encontradas em cada categoria social. (BOURDIEU, 1998, p. 50)

Segundo Bourdieu (1998), isso mostra que os obstáculos são cumulativos, pois as crianças das camadas populares que obtêm um taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para que seus pais e seus professores incentivem a seguir seus estudos. O autor chama isso de superseleção e aponta também que os alunos mais velhos são mais

facilmente eliminados. O aluno, por falta de capital cultural, para chegar ao final do ensino médio deve demonstrar um êxito excepcional. O autor diz que os alunos que terminam o ensino médio e conseguem ingressar no ensino superior já passaram por um processo de superseleção. E esses alunos que já foram superselecionados podem apresentar resultados equivalentes de estudos àqueles das classes altas menos fortemente selecionados, pelo menos no início dos cursos. No final, as diferenças aparecerão, fortemente.

Podemos supor que essa aspiração de ingressar no ensino superior possa ser decorrente de exigências das empresas para admissão inicial, pois muitas vezes, já são funcionários, têm experiência em determinadas funções, mas não possuem escolaridade exigida para executar a função almejada. Novamente recorreremos aos estudos de Neves (2002) para nos ajudar a esmiuçar essa ânsia dos sujeitos em busca do ensino superior como aspiração para postos de trabalhos mais remunerados, e nos aponta que isso se deve à difusão da ideologia da empregabilidade divulgada pela mídia e pelo Estado como panacéia dos problemas da educação e do trabalho do país. Mas a autora aponta também que não existem postos de trabalhos para todos, mesmo se todos os alunos tivessem ensino superior. Esses alunos, segundo Bourdieu (1998), quanto maior seu capital escolar estiver incorporado sancionado pela escola, maiores possibilidades de transações no mercado de trabalho terão. Segundo Bourdieu,

A reconversão do capital econômico em capital escolar é uma das estratégias que permitem à burguesia de negócios manter a posição, de uma parte ou da totalidade de seus herdeiros, permitindo-lhes tirar antecipadamente uma parte dos benefícios das empresas industriais e comerciais sob a forma de salários, modo de apropriação mais bem dissimulado – e sem dúvida, mais seguro – do que a renda. (BOURDIEU, 1998, p. 157)

Podemos dizer que os alunos que possuem um rendimento escolar em uma instituição de excelência reconhecida e legitimada pela sociedade serão os que terão as melhores oportunidades de acesso a postos de trabalho com remunerações mais elevadas. Na medida em que uma quantidade muito elevada de alunos vai tendo acesso ao diploma de ensino superior, essas profissões tendem a ser desvalorizadas. Segundo Bourdieu (1998), isso ocasiona uma inflação de diplomas no mercado. Por isto, os diferentes grupos vão produzir novas profissões ou reavaliar as já existentes para manterem as distâncias em relação a outros grupos. As pessoas que mais se prejudicam com essa desvalorização dos diplomas são os alunos que não possuem títulos escolares e entram no mercado. Bourdieu diz que:

O efeito da histerese é tanto mais marcante quanto maior é a distância em relação ao sistema escolar e mais fraca ou mais abstrata a informação sobre o mercado dos títulos escolares. Entre as informações constitutivas do capital cultural herdado, uma das mais preciosas é o conhecimento prático ou erudito das flutuações desse mercado, ou seja, o sentido do investimento que permite obter o melhor rendimento do capital cultural herdado sobre o mercado escolar ou do capital escolar sobre o mercado de trabalho; nesse caso, por exemplo, convém saber abandonar a tempo os ramos de ensino ou as carreiras desvalorizadas para se orientar em direção de ramos de ensino ou carreiras de futuro, ao invés de se apegar aos valores escolares que proporcionavam os mais altos lucros num estado anterior do mercado. (BOURDIEU, 1998, p. 160)

Segundo Bourdieu (1998), o valor do diploma se define no mercado de trabalho. Pode ser que o titular do diploma, para defender seu diploma, fique desempregado ao invés de receber salários não condizentes com sua escolaridade. Faz uma greve individual para não ter seu diploma desvalorizado. O autor diz que:

Os recém chegados ao ensino secundário são levados a esperar, só pelo fato de terem tido acesso ao mesmo, o que este proporcionava no tempo em que estavam excluídos desse ensino. Tais aspirações que, num outro tempo e para outro público, eram perfeitamente realistas, de vez que correspondiam a oportunidades objetivas, são freqüentemente desmentidas de forma mais ou menos rápida, pelos veredictos do mercado escolar ou do mercado de trabalho. (BOURDIEU, 1998, p. 162)

Ainda de acordo com Bourdieu (1998), a desilusão coletiva, que é consequência da desvalorização dos diplomas entre as aspirações e as oportunidades, parece prometer algo que jamais irá se concretizar na realidade desses alunos.

Na segunda parte da análise dos dados trataremos dos sujeitos das duas escolas estudadas (X e Y) que não conhecem o ProUni. Buscamos caracterizar quem são esses sujeitos e quais suas expectativas quanto adentrarem ao ensino superior.

Diante dos 33 sujeitos da escola X, e dos 37 sujeitos da escola Y que não conhecem o ProUni, achamos pertinente revelar as respostas dos mesmos para que se possa caracterizar tal desconhecimento. Seguem algumas respostas dos sujeitos sobre o que é o ProUni: o ProUni é um curso preparatório; não conheço só ouvir falar; é um programa que distribui bolsas mas não sabe como; não sei como posso me beneficiar; ProUni ajuda as pessoas para terem oportunidade de cursar uma faculdade; é uma escola que preenche a vida dos sujeitos na faculdade. As respostas evidenciam o desconhecimento dos sujeitos sobre o programa em questão, já descrito anteriormente.

Dos 70 sujeitos que não conhecem o ProUni, 32 sujeitos da escola X e 32 da escola Y viajam com a família. Somente 07 dos respectivos sujeitos viajam com os amigos.

Os sujeitos da escola X disseram viajar mais de uma vez por ano para a praia ou para a casa de parentes. Já os sujeitos da escola Y viajam somente uma vez por ano para a casa de parentes.

Pensamos que o fato dos sujeitos da escola Y viajarem somente uma vez por ano para a casa de parentes pode interferir ou diminuir as possibilidades de novas relações sociais, o que pode dificultar a troca de informações em geral e especificamente sobre curso superior, ProUni, FIES e expectativas futuras dos sujeitos.

Dos 70 sujeitos das escolas X e Y que não conhecem o ProUni, verificamos: 37 trabalham, 30 não trabalham e 03 não responderam. Achamos que a variável trabalho pode interferir no conhecimento do ProUni, não pela atividade em si, mas pelas relações sociais que o trabalho proporciona. Os sujeitos que conhecem o ProUni trabalham em maior número. Quanto ao uso da internet, os sujeitos das escolas X e Y que não conhecem o ProUni acessam a internet, num total de 67 respostas positivas. Somente 12 sujeitos não acessam a internet. Navegar na internet e procurar informações relevantes vai depender da origem social e interesse de cada um. Com relação a estes 67 sujeitos podemos supor que não têm interesse em buscar textos esclarecedores sobre os programas aqui em questão por falta de estímulo e por total desconhecimento dos fatos. Os sujeitos que conhecem bem o ProUni e acessam a internet podem fazê-lo com intenção determinada, ou seja, buscam informações referentes ao ensino superior.

Da experiência escolar, a maior parte dos 70 sujeitos das escolas X e Y foram bem sucedidos no ensino fundamental e médio praticamente nunca foram reprovados.

Quanto ao capital econômico dos sujeitos que não conhecem o ProUni, podemos dizer, os sujeitos das escolas X e Y concentram-se na faixa de renda familiar entre R\$ 415,00 à R\$ 2.075,00. A renda familiar se equipara aos que conhecem o ProUni, das duas escolas.

Quanto ao capital social os sujeitos que não conhecem o ProUni, fazem ou fizeram apenas um curso extracurricular, ou seja, informática. Diferentemente dos que conhecem o ProUni que fazem ou fizeram mais de um curso extracurricular.

As atividades de finais de semana dos sujeitos não conhecedores do ProUni são: costumam ficar em casa, 34 do total de 70 sujeitos; 35 deles costumam sair com os amigos

### Capital cultural

O grau de escolaridade dos pais e mães dos sujeitos das duas escolas que não conhecem o ProUni concentra-se na 1ª a 8ª série do ensino fundamental (69 sujeitos). Em seguida vem o ensino médio completo com 23 sujeitos. Somente 09 pais têm ensino superior completo. Verifica-se que a formação dos pais não chega a ser o ensino básico (1ª a 8ª série e ensino médio), fato este bastante preocupante.

Este grau de instrução ou escolaridade dos pais deve interferir e muito no incentivo da busca por informações sobre o ensino superior e informações sobre os programas ProUni e FIES. Os pais não podem interferir ou criar um modelo diferente da instrução e inserção social que têm.

Em função da faixa de renda familiar ser muito baixa, entendemos que os sujeitos só podem ter acesso a revistas e jornais esporadicamente. Os dados concentram-se no item “às vezes” fazem leituras de jornais/revistas, 38 sujeitos do total de 70.

O mesmo ocorre com a ida a museus, somente 29 do total de 70 sujeitos responderam ter ido a museus pelo menos uma vez. Quanto ao teatro, do total de 70 sujeitos 34 já foram ao teatro pelo menos uma vez e 33 nunca foram ao teatro.

A prática de ir ao cinema é mais recorrente no grupo. No total de 70 sujeitos das duas escolas, 55 responderam que vão ao cinema pelo menos uma vez no mês e 11 não vão sequer uma vez por mês ao cinema. Quatro sujeitos não responderam.

As atividades culturais acima descritas não fazem parte do universo cultural dos 70 sujeitos que não conhecem o que é o ProUni. Isso parece refletir o fato de não terem condições financeiras de freqüentarem tais atividades culturais. Os fatos demonstram então o quanto esses sujeitos são afetados pela falta de informações transmitidas pelos diferentes meios culturais. O que afeta também as relações sociais dos sujeitos em questão.

Dos 70 sujeitos que não conhecem o ProUni, 58 responderam que pretendem fazer curso superior; sete (07) disseram que não pretendem e cinco (05) não responderam. Os cursos pretendentes são: contabilidade, direito, farmácia, enfermagem, administração, nutrição, jornalismo, medicina, etc. Verificamos que as profissões pretendentes vão muito além das ocupações dos pais. Estes têm ocupações manuais com ou sem nenhuma qualificação ou especialização técnica. Isso mostra segundo Bourdieu (1998), que os filhos pretendem superar a situação socioeconômica dos pais. Buscam melhores profissões para poderem ascender socialmente. Herdaram dos pais a função de serem o que estes não conseguiram ser. As expectativas dos sujeitos que não conhecem bem o ProUni, mas que pretendem fazer um curso superior são: buscar uma profissão; melhores oportunidades de trabalho; trabalho valorizado; bons conhecimentos, preparação aprofundada; melhorar a vida financeira; ter um futuro melhor.

Os dados analisados podem ser interpretados com a ajuda dos estudos de Bourdieu, e de Neves, ou seja, buscamos a compreensão dos mesmos, na medida do possível, além de apontar algumas questões quando necessárias.

Os 70 sujeitos que não conhecem o ProUni, considerando as duas escolas pesquisadas, não possuem condições financeiras para arcar com os estudos em instituição de ensino superior privada. Também não conseguem adentrar a instituição de ensino superior pública por falta de conteúdo escolar exigido nos exames vestibulares (altamente competitivos). São sujeitos que não têm acesso a atividades culturais tais como: museus, teatros, cinemas e viagens. A maior parte deles vai ao cinema, mas como bem diz Bourdieu, o valor ou a escolha dos tipos de filmes, ou de leituras realizadas está intimamente ligada à origem social dos sujeitos. Desta forma, as poucas atividades culturais das quais participam não são necessariamente as mais adequadas para atender ao objetivo de adentrar ao curso superior. Talvez sejam atividades que integram os sujeitos ao grupo social ao qual pertencem, aos seus valores, ao conceito de bom e bonito, à indústria cultural de massa.

No geral os que não conhecem o ProUni são sujeitos que não se preocupam ou não querem perder seu tempo estudando em casa. Já os alunos que apresentaram um bom conhecimento do ProUni, dedicam algum tempo aos estudos, ou seja, valorizam, de alguma forma o acúmulo de capital cultural seja via estudos solitários em casa, seja via aquisição de novos cursos, ou mesmo tentando buscar informações pela internet sobre questões gerais e especificamente sobre o ProUni, talvez a única forma desses sujeitos adentrarem ao ensino superior.

Segundo Bourdieu (1998), os sujeitos só dão valor àquilo que lhe é necessário e mais urgente, deixando de lado as coisas que acham que é impossível de alcançar. Supomos que para os sujeitos que não conhecem o ProUni, seu ingresso no ensino superior será mais dificultado, pois não conhecendo o ProUni e FIES as chances de se manterem no ensino superior, desejo da maioria, é praticamente impossível, dada a renda familiar dos mesmos e as precárias condições de vida dela decorrente, quando falamos de capital cultural e social. O sonho desses sujeitos está mais distante de ser realizado?

## CAPÍTULO V

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os sujeitos de frações de classe média baixa desta pesquisa constituem-se na sua maior parte como oriundos de famílias com nível de renda baixo, pouco ou quase nada de capital social e cultural e residem na periferia da cidade de São Paulo. A maioria dos sujeitos entrevistados são filhos de pai e mãe que exercem atividades com baixa remuneração, por isso os filhos têm que trabalhar para contribuir para o provimento das despesas da casa. As mães com baixa escolaridade na sua maioria, exercem ainda prioritariamente o papel de cuidar dos filhos e das tarefas domésticas, embora já apareça uma participação mais efetiva na educação dos filhos. A escolaridade dos pais é bastante limitada sendo que mais da metade dos sujeitos não chegou a concluir o ensino básico, indicando a oitava série como limite da escolarização.

A partir dessa breve caracterização do grupo pesquisado passamos a identificar as razões apresentadas pelos sujeitos no que se refere às expectativas de adentrarem ao ensino superior e quais conhecimentos têm do ProUni e FIES, segundo algumas variáveis. Assim, dos sujeitos pesquisados (96), 99% deles pretendem adentrar ao ensino superior. Resta-nos caracterizar em seguida, as razões pelas quais estes sujeitos pretendem entrar no ensino superior, além de indicarmos as variáveis que podem interferir no conhecimento do ProUni e FIES.

Em primeiro lugar, a pesquisa verificou que os sujeitos não conhecem o FIES e esse dado não foi aprofundado, dada a falta de informação obtida. Os alunos que apresentaram um bom conhecimento do ProUni podem ser diferenciados dos que não o conhecem por algumas variáveis importantes. Podemos dizer que os que conhecem o ProUni são diferenciados pelo fato de fazerem ou terem feito mais de um curso extracurricular. Estes cursos, além do capital cultural podem proporcionar uma rede de relações sociais que extrapolam a família e a escola. Essas relações sociais podem proporcionar troca de informações sobre o que vem a ser um curso superior em uma instituição privada e sobre o ProUni, programa facilitador do ingresso de sujeitos de uma faixa de renda concentrada entre R\$ 415,00 à R\$ 2.075,00 nas instituições de ensino superior privadas. Portanto, há aqui um aumento no capital cultural e social desses sujeitos. Outra característica diferenciadora dos sujeitos que conhecem bem o ProUni é o fato de dedicarem horas de estudos fora da sala de aula. Isto pode proporcionar um diferencial no interesse por fazer

um curso superior e por sua vez, dada a origem social dos sujeitos, buscarem informações nos diferentes meios de comunicação, jornais, revistas, Internet, e nas relações sociais que estabelecem. Por isso, podem ter obtido informações mais precisas sobre ensino superior, ProUni e outras. Estão mais próximos de realizarem a expectativa de fazerem um curso superior.

Entre as atividades de lazer que pensamos ser diferenciadoras desses sujeitos são: uso da internet, viagens realizadas, frequência a museus, teatros e cinemas. Os sujeitos conhecedores do ProUni devem acessar a internet com uma determinação, buscar informações sobre conhecimentos gerais, entre eles, podem estar textos oficiais do governo sobre ensino superior, o que é o ProUni e outras. Também aumentam seu capital cultural com as viagens que realizam em maior número e frequência, quando comparados com os sujeitos que não conhecem o ProUni. Apresentam maior frequência de idas aos museus, teatros e cinemas, se comparados aos sujeitos que não conhecem o ProUni.

A expectativa dos sujeitos que conhecem o ProUni com relação ao ensino superior pode ser resumida como meio indispensável para acesso ao mercado de trabalho e um caminho para ascensão social. Ou seja, o ensino superior é valorizado enquanto meio que viabiliza o ingresso na vida produtiva. O mesmo podemos dizer da expectativa dos sujeitos que não conhecem o ProUni, com a diferença fundamental, provavelmente estão mais distantes do acesso ao ensino superior privado, já que desconhecem os meios facilitadores. Aqui temos que ressaltar, dos 96 sujeitos pesquisados, a maioria deles se auto excluem das universidades públicas (de acesso restrito aos sujeitos de classe média e elite social) e por isso falamos em ensino superior privado, caminho de ascensão social para sujeitos de frações de classe média baixa.

Em todos os aspectos relacionados ao capital cultural e social, os sujeitos da escola X superam os da escola Y. Isto é facilitado, provavelmente porque os sujeitos da escola X têm uma renda familiar um pouco mais elevada que os sujeitos da escola Y. Com um pouco mais de renda familiar as atividades relacionadas ao capital cultural e social são mais frequentes. Aqui, não podemos deixar de dizer que apesar da escola X pertencer à mesma diretoria de ensino da escola Y, possui uma gestão diferenciada da gestão da escola Y, fazendo com que os alunos, professores, coordenadores não sejam iguais. Assim, a própria escola pode ser o veículo facilitador da divulgação de informações sobre o

que é ensino superior e de como chegar lá. Pode ser também fruto da gestão o estímulo e incentivo a leituras e outras atividades culturais.

O fato de alguns alunos dedicarem algum tempo aos estudos fora da escola, em casa, pode ser percebido também como uma maneira que os pais encontram para afastar os filhos das ruas e das companhias não desejadas com as quais temem aprender o que não devem.

O sucesso escolar dos filhos representa tanto uma “aprovação” no exercício do papel de pai e mãe quanto a possibilidade de realização, por meio dos filhos, de sonhos ou desejos dos próprios pais que não puderam ser realizados por eles mesmos. A tendência a maior escolarização já aparece de forma concreta na medida em que vários alunos já ultrapassaram o limite de escolaridade alcançado pelos pais. A conclusão do ensino médio é vista hoje como o limite mínimo aceitável para inserção no mercado de trabalho, mesmo em funções mal remuneradas. Para a maioria dos sujeitos pesquisados que conhecem o ProUni a expectativa é de entrar em uma instituição de ensino superior, apontando a preferência pela formação acadêmica em detrimento de um ensino profissionalizante. Raras foram as indicações relativas ao ingresso no ensino técnico, fato este que poderia favorecer mais imediatamente a entrada desses sujeitos no mercado de trabalho.

A formação em nível superior é percebida também como uma demanda do mercado de trabalho atual onde as oportunidades são cada vez mais restritas e a exigência de escolarização aumenta e assume maior importância. O ingresso dos sujeitos que conhecem bem o ProUni em uma instituição de ensino superior privada é uma expectativa que pode se concretizar, pois os alunos possuem informações sobre as formas facilitadoras da sua manutenção nessa instituição, ou seja o ProUni. Provavelmente irão buscar os meios para obterem bolsas de estudo do programa. Esses sujeitos querem entrar no ensino superior visando uma atividade bem remunerada além da obtenção de recursos necessários para custear a continuidade dos estudos, antes mesmo do término do curso. O ingresso no ensino superior se traduz no imaginário dos sujeitos na possibilidade de obtenção de uma remuneração considerada adequada e no exercício de uma função que lhes garantam ascensão social.

Podemos dizer que respondemos ao nosso problema de pesquisa com dados importantes sobre os sujeitos pesquisados. Queremos dizer que estes são sujeitos não

esperados no ensino superior, por pertencerem a uma fração de classe média baixa, por não terem exatamente o perfil socioeconômico e formação escolar das elites. No Brasil, este é um fato importante já que as ações afirmativas do governo Lula abriram espaços para as classes pouco favorecidas até então. É o caso do ProUni. Resta sim a questão, com as ações afirmativas o governo democratiza vagas nas universidades privadas, mas não democratiza o conhecimento conforme já apontaram Bourdieu e Cunha. Este conhecimento continua sendo apreendido pelas elites nas melhores instituições de ensino superior públicas e diferentemente apreendido nas instituições de ensino superior privadas.

As expectativas dos sujeitos pesquisados quanto ao ensino superior, vão de encontro à nossa hipótese, os dados analisados mostram a importância do capital econômico, cultural e social quando estes diferenciam os que conhecem melhor o ProUni dos que não o conhecem. Enfatizam a importância das relações sociais que extrapolam a família e a escola, quando apontam viagens, cursos extra curriculares, leituras de periódicos como variáveis que fazem parte da vida cultural e social dos sujeitos que conhecem o ProUni. Com todos esses fatores, as expectativas desses sujeitos quanto ao ensino superior podem ser atendidas mais prontamente.

Podemos dizer também que nossa pesquisa aponta a existência da relação entre ensino e mercado de trabalho no Brasil neoliberal atual. Embora não conscientes do fato apontado por Bourdieu - o conhecimento é desigual dado que a escola capitalista desenvolve currículo próprio das elites - os sujeitos pesquisados acreditam sim na importância de uma profissão, por isso são unânimes em dizer que pretendem entrar em um curso superior, e com ele almejam melhorar suas formas de vida, conforme esclareceu Neves. Também buscam uma profissão que os diferencie de seus pais e das suas origens sociais, conforme apontou Bourdieu.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ANTUNES, Ricardo, ALVES, Giovanni. 2004. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. In: *Educação e Sociedade. Campinas*. Revista de Ciência da Educação. Campinas, Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), vol. 25, n. 87.
- AUGUSTO, Maria Helena Oliva. 2005. Retomada de um legado educacional intelectual: Marialice Foracchi e a Sociologia da Juventude. In: *Tempo Social*. Revista de Sociologia da USP. Departamento de Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo – V. 17, n°. 02.
- BARDIN, Laurence. 1979. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BONNEWITZ, Patrice. 2003. *Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude. 1982. *A reprodução*. elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- BOURDIEU, Pierre. 1998. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 39-64.
- BOURDIEU, Pierre. 1998. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 67-69.
- BOURDIEU, Pierre. 1998. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 73-79.

- BOURDIEU, Pierre, BOLTANSKI, Luc. 1998. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 129-143.
- BOURDIEU, Pierre, CHAMPAGNE, Patrick. 1998. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 219-227.
- BOURDIEU, Pierre. 1998. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 231-237.
- CARNEIRO, Moaci Alves. 1998. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CARRIL, Maria da Graça Pimentel. 2005. *O futuro das escolas públicas estaduais no período noturno*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- CHAUÍ, Marilena. 2001. *Escritos sobre universidade*. São Paulo: UNESP.
- CUNHA, Luis Antônio. 1980. *Educação e Desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- \_\_\_\_\_. 1985. *A Universidade Temporã: O ensino superior da Colônia à Era de Vargas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- CUNHA, Luis Antônio. 2007. *A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. São Paulo: UNESP.
- FERRAZ, Roberto. 2006. *Ensino médio e preparação da juventude para o mercado de trabalho: contradições (aspirações e expectativas profissionais de alunos concluintes do ensino médio da rede pública estadual)*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

- FERREIRA, Eloisa Tavares. 2008. *Condições de origem, trajetórias escolares e sociais de alunos pertencentes à classe popular: um estudo sobre alunos que cursaram ensino médio em escola privada*. São Paulo. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- FORACCHI, Marialice Mencarini. 1977. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Companhia editora Nacional.
- GOMES, Joaquim Barbosa. 2002. Ações afirmativas: aspectos jurídicos. In: *Racismo no Brasil*. São Paulo: Periódicos.
- LAGES, Elizabeth Dias Munaier. 2001. *Família e escola na configuração de percursos escolares de alunos de turmas de aceleração de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- MANSÃO, Camélia Santana Murgio. 2002. *Orientação profissional no ensino médio; perspectivas dos pais*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- MARX, Karl. 1977. *A origem do capital: a acumulação primitiva*. São Paulo: Global.
- MARUN, Dulcinéia Janúncio. 2008. *Um estudo sobre trajetórias escolares acidentadas*. São Paulo. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. 2002. *Expectativas educacionais e ocupacionais no contexto do capitalismo contemporâneo: um estudo com alunos do ensino médio público*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley. 2002. *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã.

- NOGUEIRA, Maria Alice, ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). 2000. Família & Escola. *Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes.
- OLIVEN, Arabela Campos. 2007. Ações afirmativas, relações raciais e políticas de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Revista de educação da UFRS*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ano XXV, nº. 01.
- PORTES, Antonio Ecio. 1993. *Trajetórias e estratégias escolares do universitário das camadas populares*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais.
- \_\_\_\_\_. 2001. *Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais.
- ROMANELLI, Geraldo. 2000. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos – o estudante trabalhador. In: NOGUEIRA, Maria Alice, ROMANELLI, Geraldo, ZAGO, Nadir. *Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- RODRIGUES, José. 2007. *Os empresários e a educação superior*. Campinas, SP: Autores Associados.
- ROSSATO, Ermelio 2006. *A expansão do ensino superior no Brasil: do domínio público a privatização*. Passo Fundo, RS: UPF.
- SAMPAIO, Helena. 2000. *Ensino Superior no Brasil: O setor privado*. São Paulo: Fapesp/Hucitec.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. 2003. *Pela mão de Alice: para o social e o político na pós-modernidade*. 9 ed. São Paulo: Cortez.

- \_\_\_\_\_. 2005. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez.
- SAVIANI, Dermeval. 2002. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. Campinas, SP: Autores Associados.
- SAVIANI, Dermeval. 2006. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP. Autores Associados.
- \_\_\_\_\_. 2008. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados.
- SILVA, Ani Martins da. 2007. *A suplência no ensino médio de ensino pelo desempenho acadêmico em cursos de graduação: um estudo de trajetórias escolares*. Tese de doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SILVA, Jailson de Souza e. 2003. *Por que uns e não outros? Caminhada de jovens pobres para a universidade*. Rio de Janeiro: Sete Letras.
- SPOSATI, Aldaíza de Oliveira. (coord.). 1996. *Mapa da exclusão/inclusão social da cidade de São Paulo*. São Paulo, EDUC.
- VIANA, Edson Alves. 2006. *A trajetória de escolarização e acesso à profissão docente de professores deficientes no ensino público de São Paulo*. Dissertação de mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- VIANA, Maria José Braga. 1998. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade*. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais.
- ZAGO, Nadir. 2003. *Processo de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar*. Petrópolis: Vozes.

## DOCUMENTOS

BRASIL. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *Cotas socioeconômicas sim, Étnicas não*. 2008. Brasília. Texto disponível na Internet: <http://www.andifes.org.br>, em 15 de out. 2008.

BRASIL. AGÊNCIA CÂMARA. 2008. *Aprovada cotas para negros e índios e pobres em escolas federais*. Texto disponível na Internet: <http://www2.camara.gov.br/homeagencia/materiais.html>, em 15 de out. de 2008.

BRASIL. Instituto de Pesquisas e Estatísticas Educacionais. 2004. *Medida Provisória n. 213, de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos – ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências*. Texto disponível na Internet: [www.prolei.inep.gov.br](http://www.prolei.inep.gov.br), em 17 de out. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Projeto de Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – ProUni*. 2005. Texto disponível na Internet: <http://www.prolei.inep.gov.br>, em: 17 de out. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União. Brasília. Texto Disponível na Internet: <http://www.prolei.inep.gov.br>, em 17 de out. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Texto disponível na Internet: <http://www.prolei.inep.gov.br>, em 17 de out. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências*. Texto disponível na Internet: <http://www.prolei.inep.gov.br>, em 17 de out. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Sinopse Estatística da Educação Superior. 1992-2004.* Texto disponível na Internet: <http://www.inep.gov.br/censosuperior>, em 06 de ago. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Exame Nacional do Ensino Médio do ano de 2007.* Texto disponível na Internet: <http://mediasenem.inep.gov.br/desempenho.php>, em 07 de nov. de 2007.

---

\_\_\_\_\_. *Lei 10.260 de 12/07/2001. Dispõe sobre o financiamento ao estudante do ensino superior.* Texto disponível na Internet: <http://www.prolei.gov.br>, em 15 de out. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Anteprojeto de Lei da Reforma da Educação Superior. 2004.* Texto disponível na Internet: <http://www.mec.gov.br>, em 07 de nov. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação. 2001.* Texto disponível na Internet: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/PDF/pne.PDF>, em 15 de dez. de 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Programa Universidade para Todos - ProUni.* Texto disponível na Internet: <http://www.mec.gov.br/ProUni>, em 07 de nov. de 2006.

---

\_\_\_\_\_. *Dados e Estatísticas do ProUni.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/prouni>, em 04 de jun. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.* Texto disponível na Internet: <http://www3.caixa.gov.br>, em 07 de nov. 2008.

---

\_\_\_\_\_. *Universidade Aberta do Brasil.* Texto disponível na Internet: <http://www.mec.gov.br/aub>, em 07 de nov. 2006.

---

\_\_\_\_\_. *Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.* Texto disponível na Internet: <http://www.mec.gov.br/aub>, em 07 de nov. 2008.

BRASIL. *Lei n. 7.689 de 15 de dezembro de 1988. Institui contribuição social sobre os lucros das pessoas jurídicas e dá outras providências.* Texto disponível na Internet: <http://www.planalto.gov.br>, em 17 de out. 2008.

BRASIL. *Lei complementar n. 70 de 30 de dezembro de 1991. Institui contribuição social, eleva a alíquota da contribuição social sobre os lucros das instituições financeiras e dá outras providências.* Texto disponível na Internet: <http://www.planalto.gov.br>, em 17 de out. 2008.

BRASIL. *Constituição Federativa de 1988.* Texto disponível na Internet: <http://www.planalto.gov.br>, em 17 de out. 2008.

BRASIL. *Medida Provisória n. 421 de 29 de fevereiro de 2008. Dispõe sobre o salário mínimo a partir de 1º de março de 2008.* Texto disponível na Internet: <http://www.planalto.gov.br>, em 17 de out. 2008.

## ANEXO 1

### A) Dados Pessoais:

- 1) Nome: \_\_\_\_\_
- 2) Idade: \_\_\_\_\_ anos.
- 3) Sexo: Masculino(  )Feminino: (  )
- 4) Como você se considera:  
Branco (  )Pardo (a) (  )Preto(a) (  )Amarelo (  ) Indígena (  )
- 5) Cidade em que você nasceu: \_\_\_\_\_
- 6) Bairro onde mora: \_\_\_\_\_
- 7) A escola onde você estuda fica: no mesmo bairro em que você mora (  )  
Em bairro vizinho (  )  
Em bairro distante de onde você mora (  )
- 8) Moradia: casa (  )apartamento (  )outros (  )
- 9) Própria (  )Alugada (  )cedida (  )
- 10) Com quem você mora (listar por grau de parentesco, por exemplo: pai, mãe, quantos irmãos, etc.)? \_\_\_\_\_
- 11) Qual a sua renda familiar?  
(Considere a renda de todos que moram na sua casa)  
(  ) até 01 salário mínimo (até R\$ 415,00)  
(  ) mais de 01 a 02 salários mínimos (R\$ 415,00 à R\$ 830,00)  
(  ) mais de 02 a 05 salários mínimos (R\$ 830,00 à R\$ 2.075,00)  
(  ) mais de 05 a 10 salários mínimos (R\$ 2.075,00 à R\$ 4.150,00)  
(  ) mais de 10 salários mínimos
- 12) Quantas pessoas trabalham na sua casa? \_\_\_\_\_
- 13) Qual o nível de escolaridade de seu pai?  
(  ) Não estudou  
(  ) da 1ª a 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)  
(  ) da 5ª a 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)  
(  ) ensino médio (2º grau) incompleto  
(  ) ensino médio (2º grau) completo

- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação
- não sei

14) Qual o nível de escolaridade de sua mãe?

- Não estudou
- da 1ª a 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)
- da 5ª a 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)
- ensino médio (2º grau) incompleto
- ensino médio (2º grau) completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação
- não sei

15) Qual o nível de escolaridade do responsável (responda apenas se você não vive com seu pai e nem sua mãe)?

- Não estudou
- da 1ª a 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)
- da 5ª a 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)
- ensino médio (2º grau) incompleto
- ensino médio (2º grau) completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- pós-graduação
- não sei

16) Qual é a profissão do seu pai e da sua mãe, ou responsável. E qual é a ocupação do seu pai e da sua mãe, ou responsável?

<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>	<b>Responsável</b>
Profissão: _____	Profissão: _____	Profissão: _____
Ocupação: _____	Ocupação: _____	Ocupação: _____

B) Perfil Escolar:

Ensino Fundamental

17) Escola em que concluiu o Ensino Fundamental (1ª a 8ª série)?

- Escola Pública Estadual  
 Escola Pública Municipal  
 Escola Particular

18) Quantos anos você levou para concluir o Ensino Fundamental (1ª a 8ª série)?

- menos de oito anos  
 oito anos  
 nove anos  
 dez anos  
 onze anos  
 mais de onze anos

19) Qual foi o ano de conclusão do Ensino Fundamental? \_\_\_\_\_

20) Houve alguma interrupção escolar no Ensino Fundamental?

Sim ( ) não ( )

21) Se sim, por quê? E por quanto tempo? \_\_\_\_\_

22) Houve alguma reprovação?

Sim ( ) não ( )

23) Se sim, em qual ano do Ensino Fundamental você foi reprovado? \_\_\_\_\_

Ensino Médio

24) Qual foi o ano de conclusão da 1ª série do ensino médio? \_\_\_\_\_

25) Qual foi o ano de conclusão da 2ª série do ensino médio? \_\_\_\_\_

26) Houve alguma interrupção escolar no ensino médio?

Sim ( ) não ( )

27) Se sim, por quê? E por quanto tempo? \_\_\_\_\_

28) Houve alguma reprovação?

Sim ( ) não ( )

29) Se sim, em qual ano do Ensino Médio você foi reprovado? \_\_\_\_\_

30) Como a escola de ensino médio prepara sua entrada na Universidade?

- A partir de testes
- A partir de simulados
- A partir de provas
- Não prepara

**C) Experiência Profissional:**

31) Você está trabalhando atualmente? sim ( ) não ( )

32) Se sim, onde? \_\_\_\_\_

33) Que função ocupa? \_\_\_\_\_

34) Desde quando? Se você trabalha, quantas horas trabalha por semana?

- sem jornada fixa, até 10 horas semanais
- de 11 à 20 horas semanais
- de 21 à 30 horas semanais
- de 31 à 40 horas semanais
- mais de 40 horas semanais

35) Você trabalha: (se necessário escolha mais de uma alternativa)?

- Para ajudar seus pais nas despesas com a casa, (sustentar a família)
- Para ser independente (ter seu próprio sustento, ganhar seu próprio dinheiro)
- Para adquirir experiência profissional
- Para ajudar sua comunidade
- Outra finalidade, especifique? \_\_\_\_\_

36) Se você trabalha ou trabalhou durante seus estudos no ensino médio (2º grau), com que idade você começou a exercer atividade remunerada?

- antes dos 14 anos
- entre 14 e 16 anos
- entre 17 e 18 anos
- após os 18 anos

**D) Interesse Geral:**

37) Você dedica algum tempo ao estudo, fora da sala de aula?

Sim ( ) não ( )

38) Se sim, quantas horas: \_\_\_\_\_

39) Como você se classificaria em relação ao seu aprendizado?

- muita dificuldade
- pouca dificuldade
- dificuldade média
- nenhuma dificuldade

40) Assinale, no quadro abaixo, a(s) atividade (s) ou o(s) curso (s) que você realiza ou realizou fora da sua escola durante o ensino médio?

- curso de língua estrangeira
- curso de informática
- curso preparatório para o vestibular
- artes plásticas ou atividades artísticas em geral
- esportes, atividades físicas
- não fiz nenhum curso
- outros, especifique? \_\_\_\_\_

41) Você utiliza a internet?

Sim  não

42) Se sim, onde você utiliza a internet?

- em casa
- no trabalho
- lan house*
- outros, especifique?

43) Lê algum jornal ou revista?

- regularmente
- às vezes
- muito raramente
- nunca

44) Você já foi a museus?

sim  não

se sim, foi a escola que possibilitou a visita ou foi por conta própria? \_\_\_\_\_

45) Com qual frequência você visita museus?

semanalmente  mensalmente  anualmente  outros, especifique?

---

46) Você já foi ao teatro?

sim  não

se sim, foi a escola que possibilitou sua ida ou foi por conta própria? \_\_\_\_\_

47) Com qual frequência você vai ao teatro? \_\_\_\_\_

semanalmente  mensalmente  anualmente  outros, especifique?

Qual foi a última peça que você assistiu? \_\_\_\_\_

48) Você já foi ao cinema?

sim  não

se sim, foi a escola que possibilitou a sua ida ou foi por conta própria? \_\_\_\_\_

49) Com qual frequência você vai ao cinema?

semanalmente  mensalmente  anualmente  outros, especifique?

\_\_\_\_\_ Quando? \_\_\_\_\_

50) Qual foi o último filme que assistiu? \_\_\_\_\_

51) Aos finais de semana você costuma?

viajar

ficar em casa

sair com os amigos

outros, especifique? \_\_\_\_\_

52) As viagens que você faz ou que já fez foram?

com a família

com os amigos

a trabalho

outros, especifique? \_\_\_\_\_

53) Com qual frequência você viaja?

semanalmente  mensalmente  anualmente  outros, especifique?

\_\_\_\_\_ Qual foi a última viagem que você fez? \_\_\_\_\_

54) Você conhece ou já ouviu falar sobre o PROUNI (Programa Universidade Para Todos)?

sim  não

55) Como obteve a informação sobre o PROUNI?

na escola

jornais

rádio

televisão

outros, especifique? \_\_\_\_\_

Se sim, escreva o que conhece sobre o PROUNI? \_\_\_\_\_

56) Você conhece ou já ouviu falar sobre o FIES (Fundo de Financiamento da Educação Superior)?  sim  não

57) Como obteve a informação sobre o FIES?

na escola

- jornais
- rádio
- televisão
- outros, especifique? \_\_\_\_\_

Se sim, escreva o que conhece sobre o FIES? \_\_\_\_\_

58) Pretende fazer curso superior?

- sim(  não

59) Se sim, qual? \_\_\_\_\_

De que forma está se preparando para isto? \_\_\_\_\_

60) Se a sua resposta for sim, em qual universidade?

- Universidade Pública
- Universidade Privada

O que você espera do ensino superior? \_\_\_\_\_

61) Se você irá cursar o ensino superior particular qual tipo de Financiamento utilizaria?

- PROUNI (Programa Universidade para Todos)
- FIES (Fundo de Financiamento da Educação Superior)
- Nenhum, por conta própria.

Se você não pretende ingressar em uma Universidade, diga por quê?

\_\_\_\_\_

# 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](#)