

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

GESSICA GASPAR

**QUEM SERÃO OS ELEITOS? MÉRITO, DESIGUALDADES E REPRODUÇÃO  
SOCIAL NAS EXPECTATIVAS DO ENSINO SUPERIOR**

**CURITIBA  
2019**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

GESSICA GASPAR

**QUEM SERÃO OS ELEITOS? MÉRITO, DESIGUALDADES E REPRODUÇÃO  
SOCIAL NAS EXPECTATIVAS DO ENSINO SUPERIOR**

**Trabalho de Conclusão do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal do  
Paraná como requisito à obtenção do  
título de Licenciatura em Pedagogia.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valeria  
Floriano Machado.**

**CURITIBA  
2019**

## **EPIGRAFE**

### **AS CLASSES DO XADREZ**

Não se sabe quem determinou, mas primordialmente  
os brancos sempre saem na frente,

enquanto os pretos esperam a sua vez.

Iniciou o jogo de Xadrez:  
o cavalo branco pula por cima da cabeça de um peão.

O peão preto, segue um passo com limitação...

O bispo branco centrado pode e vai atacar todo apressado

Entre a torre e o peão, claro, o peão é descartado!

A rainha branca é a mais privilegiada

Já a rainha negra é uma mãe sobrecarregada...

A cultura machista e o patriarcado como leis, convenientemente, de maior importância serão os reis

Chegar no outro lado do tabuleiro pode ser o mais natural já visto,  
caso iniciou o jogo como uma rainha, torre ou bispo

E para aqueles que veem seus pares sendo sacrificados?

De menor valor, pois já iniciaram o jogo fracassados...

Estes são os peões de passos limitados

Mas após o peão preto percorrer todo o tabuleiro

De uma em uma casa, adquire privilégios por inteiro

Peão transformou-se em rainha, isto é corriqueiro?

Todas as peças têm a mesma chance de dar um xeque-mate?

Que as classes do xadrez ultrapassem o debate.

Por: um peão branco que sonha o avanço de duas casas na primeira jogada de seus pares ampliar,

Géssica Gaspar.

## RESUMO

Este estudo almeja discutir os elementos que sustentam o acesso ao Ensino Superior. A teoria da Reprodução é o alicerce central das fundamentações teóricas e bibliográficas nas análises e considerações, contando principalmente com Bourdieu (1974; 1983; 1988; 1990; 1998; 2012), Bourdieu e Passeron (1992; 2014) e Peugny (2014). A pesquisa empírica ocorreu em três instituições educacionais no município de Pinhais, Paraná, sendo um Colégio Público, uma Fundação de Educação Profissional e um Colégio Privado que está inserido numa instituição de Ensino Superior. Os dados quantitativos e qualitativos foram obtidos através de questionários aplicados em estudantes do último ano do Ensino Médio, abordando dados socioeconômicos, práticas culturais e escolares, bem como expectativas do Ensino Superior. Uma breve descrição histórica e contextualização social do município de Pinhais são seguidas de considerações históricas e políticas do Ensino Médio no Brasil e concepções de juventudes, e então finalmente a análise os dados oriundos da pesquisa empíricas. Os resultados apontam para juventudes inseridas na Educação Profissional e rede pública de ensino com capital cultural muito similar e em alguns quesitos superior às juventudes que estudam no Colégio Privado, tornando significativa a leitura do acesso ao Ensino Superior.

**Palavras-chave:** Reprodução Social. Desigualdades. Mérito. Juventudes.

## ABSTRACT

This paper aims to discuss the elements that support the access to Higher Education. The Reproduction theory is the central theoretical and bibliographic bases in these analysis and considerations counted specially with Bourdieu's (1974; 1983; 1988; 1990; 1998; 2012), Bourdieu and Passeron's (1992; 2014) and Peugny's (2014) contributions. The empirical research occurred with three specific educational institutions in the city of Pinhais, Paraná. They are: a Public High School, a Professional Education Foundation and a Private High School that offers Higher Education courses and programmes as well. The quantitative and qualitative data were obtained through forms applied to students that studies the last year of high school, it broches socioeconomic datas, cultural and school practices and the students' expectations about the higher education. A brief historical description and social contextualization about the Pinhais city are followed by historical and political considerations about the High School in the Brazil and after that some conceptions about youths, and then finally the empirical researche's data analysis. The results point to the youths that are inserted in Professional Education and public education with very similar, or superior cultural capital than the Private High School. So, the access to Higher Education reflections and discussions becoming meaningful.

**Keywords:** Social Reproduction. Inequalities. Merit. Bourdieu. Youth.

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

TABELA 1 - POPULAÇÃO PINHAIENSE CENSITÁRIA SEGUNDO COR / RAÇA - 2010 .....	20
TABELA 2 - POPULAÇÃO PINHAIENSE OCUPADA SEGUNDO AS ATIVIDADES ECONÔMICAS - 2010.....	20
TABELA 3 - MATRÍCULAS E CONCLUINTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRESENCIAL E A DISTÂNCIA SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2018.....	22
TABELA 4 - RENDIMENTO EDUCACIONAIS NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO - 2018.....	24
QUADRO 1 - RAÇA COLÉGIO PÚBLICO.....	27
QUADRO 2 - IDENTIDADE DE GÊNERO DO COLÉGIO PÚBLICO.....	28
QUADRO 3 - RENDA FAMILIAR DO COLÉGIO PÚBLICO .....	28
QUADRO 4 - PROFISSÃO DAS MÃES E PAIS COLÉGIO PÚBLICO.....	29
QUADRO 5 - RAÇA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.....	31
QUADRO 6 - IDENTIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.....	31
QUADRO 7 - RENDA FAMILIAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.....	32
QUADRO 8 - PROFISSÃO DAS MÃES E PAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.....	32
QUADRO 9 - RAÇA NO COLÉGIO FACULDADE.....	34
QUADRO 10 - IDENTIDADE DE GÊNERO NO COLÉGIO FACULDADE.....;	34
QUADRO 11 - RENDA FAMILIAR NO COLÉGIO FACULDADE.....	34
QUADRO 12 - PROFISSÃO DAS MÃES E PAIS NO COLÉGIO FACULDADE.....	35
QUADRO 13 - ESCOLARIDADE DAS MÃES.....	37
QUADRO 14 - ESCOLARIDADE DOS PAIS.....	38
QUADRO 15 - PRÁTICAS DE CAPITAL CULTURAL I.....	40
QUADRO 16 - PRÁTICAS DE CAPITAL CULTURAL II.....	40
QUADRO 17 - MÉDIA DE LIVROS LIDOS EM 2019.....	41
QUADRO 18 - REPETÊNCIA/RETENÇÃO .....	41
QUADRO 19 - QUANTAS VEZES E EM QUAIS ETAPAS OCORRERAM AS	

REPETÊNCIAS/RETENÇÕES.....	42
QUADRO 20 - RESPONSÁVEL FINANCEIRO.....	43
QUADRO 21 - ESTUDANTES PODERIAM CURSAR O ES SEM TRABALHAR.....	43
QUADRO 22 - EXPECTATIVA FAMILIAR COM O ES.....	44
QUADRO 23 - POLÍTICAS DE COTAS.....	46
QUADRO 24 - VESTIBULAR.....	47
QUADRO 25 - ENEM.....	47
QUADRO 26 - DO OBJETIVO DO ES.....	48
QUADRO 27 - DEFINIÇÃO DO ES.....	48
QUADRO 28 - RESPOSTAS QUALITATIVAS I.....	50
QUADRO 29 - RESPOSTAS QUALITATIVAS II.....	50
QUADRO 30 - RESPOSTAS QUALITATIVAS III.....	51

## **LISTA DE SIGLAS**

EF - Ensino Fundamental

EM - Ensino Médio

ES - Ensino Superior

EB - Educação Básica

CP - Colégio Público (entende-se como categoria da instituição pesquisada)

CF - Colégio Faculdade (entende-se como categoria da instituição pesquisada)

EP - Educação Profissional (entende-se como categoria da instituição pesquisada)

## SUMÁRIO

### CAPÍTULO I

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
1.1	ENFOQUE BOURDIEUSIANO.....	10
1.1.1	Das Classes Sociais e habitus.....	10
1.2	TEORIA DA REPRODUÇÃO: QUESTÕES MERITOCRÁTICAS E ESTRUTURAS ESTRUTURANTES.....	12
1.2.1	O Mérito.....	15
1.2.2	Heranças e Habitus Primário.....	16

### CAPÍTULO II

<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA EM CAMPO.....</b>	<b>18</b>
2.1	DOS SUJEITOS: CLASSES E JUVENTUDES.....	18
2.1.1	Pinhais, 27 anos.....	18
2.1.2	Juventudes pinhaienses.....	22
2.2	DO CAMPO: O ENSINO MÉDIO.....	24
2.3	DAS CATEGORIAS: AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.....	26
2.3.1	Colégio Público.....	26
2.3.2	Ensino Profissionalizante.....	29
2.3.3	Colégio/Faculdade.....	33

### CAPÍTULO III

<b>3</b>	<b>ANÁLISES DE DADOS E HIPÓTESES.....</b>	<b>37</b>
3.1	HERANÇAS.....	37
3.2	RESTRICÇÃO DA ESCOLHA.....	42
3.3	MÉRITO E HERANÇA.....	45
3.4	ELEITOS E FRACASSADOS.....	49
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>52</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>54</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>58</b>

## CAPÍTULO I

### 1 INTRODUÇÃO

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua no segundo trimestre de 2018 apenas 20,5% das brasileiras e brasileiros acima de 25 anos acessaram o Ensino Superior (ES). Em contrapartida, a mencionada pesquisa aponta que 52,6% das brasileiras e brasileiros de mesma idade não completaram a etapa educacional pré requisitada para o ES: o Ensino Médio (EM). Por outro lado, a meta 12 do Plano Nacional da Educação 2014-2024 Lei N° 13.005/2014 visa a expansão de matrículas no ES para as juventudes compreendidas entre as faixas de 18 à 24 anos. Diante destes recortes estatísticos, a leitura de que determinados grupos são apartados do acesso ao Ensino Superior será aguçada e discutida ao longo deste estudo.

O acesso ao Ensino Superior é caracterizado pela sua versatilidade à cada contexto social. Para algumas pessoas as barreiras que antecedem a entrada do ES são impossíveis. No entanto para outras, essas barreiras estão postas de forma que suas escolhas correlatas estão impostas de forma possível, porém limitadas. Não obstante, para outras ainda, tais barreiras são na realidade passarelas construídas antes mesmo do nascimento delas, que as permitem serem guiadas diretamente da entrada até a conclusão do ES, quase sem oscilações em sua trajetória. As contribuições bourdieusianas da teoria reprodução corroboram com tais perspectivas, bem como analisam as configurações das classes sociais e como estas operam a entrada no ES. Na prática, o que pensam os “eleitos” e os “fracassados” (BOURDIEU, 2014) sobre o ES? As *violências simbólicas* e (des)privilégios como o *capital cultural* dentro do contexto escolar são perceptíveis ou naturalizados por eles? **O determinante para o sucesso escolar é o mérito ou a herança?** Neste sentido, a grande problemática que impulsiona este estudo trata-se da análise da representação social do ES em determinados contextos escolares na perspectiva de teorias críticas reprodutivistas.

No Capítulo II serão apresentados *os campos* de pesquisa, que tratam-se de três Instituições de Educação do município de Pinhais - Paraná: 1) Instituição Privada de Faculdades que oferece Ensino Médio; 2) Fundação de educação profissional para adolescentes do EM da rede pública de ensino; 3) Escola Pública regular da rede estadual, as três instituições localizam-se num raio de 3km, havendo apenas uma avenida que as interligam, isto é, a localização geográfica é uma afinidade significativa entre as escolas.

A pesquisa deu-se em duas etapas: com o primeiro instrumento através de questionários quantitativos, que levantou indicativos socioeconômicos, de identidade, históricos familiares, intenções e algumas opiniões sobre o ES e suas formas de ingresso dos estudantes do último ano do EM das três instituições. “As respostas [...] irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa.” (GIL, 1987, p. 121). Na segunda etapa, a fim de coletar informações qualitativas, através do questionário qualitativo que foi respondido por dois estudantes de cada instituição, estes aceitaram participar desta segunda etapa previamente durante o questionário quantitativo. No questionário qualitativo, três problemáticas foram abordadas de forma lúdica e ilustrativa com trechos de vídeos de duas séries e uma notícia, a fim de capturar a clara expressão opinativa dos estudantes das diferentes instituições caracterizada como “entrevista focalizada” (GIL, 1987, p.112). O roteiro dos questionários supracitados encontra-se nos apêndices deste trabalho.

O Capítulo III é composto pelos resultados tabelados em quadros comparativos dos questionários, e analisados visando uma composição mais requintada da construção de perfis das juventudes (potenciais) calouras do ES de cada instituição. Portanto, ao se refletir o acesso ao ES estruturado por diversos contextos sociais, históricos e econômicos, é possível investigar sua configuração estruturante, a sociologia da educação e as teorias de reprodução constatarem-se como bases significativas análises desta natureza.

## 1.1 ENFOQUE BOURDIEUSIANO

### 1.1.1 Das classes sociais e habitus

As juventudes do Ensino Médio que anseiam, desejam e sonham com a continuação de sua trajetória educacional, isto é, o início do Ensino Superior, a escolha da sua Universidade, a escolha do curso e imersão num mundo novo adulto e acadêmico são sujeitos dignos de reflexões e debates significativos no âmbito da Sociologia da Educação.

No entanto, os sujeitos que compõem a etapa precedente ao ES não se tratam intrinsecamente de jovens estudantes inseridos regularmente no EM, ou mesmo de juventudes de faixas etárias similares, isto é, os recortes apontados no início deste estudo almejam extrapolar as percepções das pessoas envolvidas nas problemáticas do (in)acesso ao ES pelas

plurais juventudes. Pois, ao se refletir sobre os  *futuros calouros*  do ES, é necessário desmistificar que estes não são exclusivamente juventudes recém formadas do EM, ou simplesmente juventudes, ou mesmo estudantes oriundos do ensino regular, isto é, a pluralidade contextual de origem é incontável e irregular. Pois, é crescente o número de ingressos no ES concluintes do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), vestibulandos na idade adulta que recém formaram-se através da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ou mesmo aqueles que no EM regular encontravam-se em períodos da juventude posteriores à idade própria, entre outros inomináveis realidades de origem.

Neste sentido, dada a compreensão de que os contextos de  *futuros graduandos*  são plurais, podemos esmiuçar a reflexão considerando, inclusive, aqueles sujeitos que provavelmente nunca sejam  *futuros graduandos* . Isto é, as desigualdades sociais, raciais, culturais, de gênero e afins que viabilizaram um processo de  *violência simbólica*  resultando em exclusão da e/ou na escola<sup>1</sup> que sentenciam o inaccessão ao ES por determinados sujeitos. Quer dizer, sendo tais desigualdades elementos que sustentam o insucesso escolar e/ou destituem de tal grupo o seu acesso ao ES.

O  *habitus*  enquanto articulação de dispositivos sociais (NOGUEIRA, 2004, p. 24) que legitima os sujeitos nas posições e grupos sociais que ocupam através das práticas sociais é o conceito bourdieusiano que tende a distinguir as classes sociais que será fortemente retomado para distinção das três categorias desta pesquisa. Inclusive, o  *habitus*  permite-nos imergir às demais contribuições bourdieusianas relacionadas às problemáticas de desigualdades no (in)acesso ao ES supracitadas.

Consequentemente, o  *habitus de classe*  corrobora com as expectativas de êxito dos sujeitos baseados nas classes sociais. Isto é, numa perspectiva de  *causalidade do provável*  (BOURDIEU, 1998),  *restrição da escolha*  e a  *herança*  (BOURDIEU; PASSERÓN, 2014) o  *habitus de classe*  tende a operar numa complexidade social mais interessante ao nos debruçarmos sobre as desigualdades escolares.

O conceito de habitus permite, assim, a Bourdieu sustentar a existência de uma estrutura social objetiva, baseada em múltiplas relações de luta e dominação entre grupos e classes sociais - das quais os sujeitos participam e para cuja perpetuação

---

<sup>1</sup> Alceu Ravello Ferraro e Steven Dutt Ross (2017) em Diagnóstico da escolarização no Brasil na perspectiva da exclusão escolar, versam sobre a exclusão da e na escola enquanto discussão teórica, amostral, estatística num fator descritivo, uma vez que o excluído possui gênero, cor e classe social.

colaboram através de suas ações cotidianas, sem que tenham plena consciência disso [...]. A convicção de Bourdieu é a de que as ações dos sujeitos tenham sentido objetivo que lhes escape, eles agem como membros de uma classe mesmo quando não possuem consciência clara disso; exercem o poder e a dominação, econômica e, sobretudo, simbólica, frequentemente, de modo não intencional. **As marcas de sua posição social, os símbolos que a distinguem e a situação na hierarquia das posições sociais, as estratégias de ação e de reprodução que lhe são típicas, as crenças, os gostos e as preferências que a caracterizam, em resumo, as propriedades correspondentes a uma posição social específica são incorporadas pelos sujeitos tornando-se parte da sua própria natureza.** A ação de cada sujeito tenderia a, assim, a refletir e a atualizar as marcas de sua posição social e as distinções estruturais que a definem, não, em primeiro lugar, por uma estratégia deliberada de distinção e ou de dominação, mas, principalmente, porque essas marcas tornam-se parte constitutiva de sua subjetividade. (NOGUEIRA, 2004, p.26-27, grifo eu)

Portanto, num meio social onde uma pessoa se vê cercada de seus pares desfavorecidos de plena permanência escolar, as chances do acesso ao ES são mínimas quando comparadas às chances do sujeito oriundo de família abastada cujo ES é uma experiência natureza de *habitus primário*. Em suma, através do *habitus* de classe, estima-se os *futuros calouros*.

Peugny (2014) aborda as classes sociais inerentes ao *habitus* e ainda traz a *mobilização de classe*, não desabonando as contribuições críticas reprodutivistas educacionais. Pois “nesse contexto, a origem social volta a ser determinante nos percursos de vida [...] ,a dicotomia da estrutura social entre “ganhadores” e “perdedores” da mundialização novamente polariza os destinos sociais e torna ainda mais estreita as vias de mobilidade” (PEUGNY, 2014 p. 27-30).

## 1.2 TEORIA DA REPRODUÇÃO: QUESTÕES MERITOCRÁTICAS E ESTRUTURAS ESTRUTURANTES

Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (2014) trazem na obra “Os Herdeiros - Os estudantes e a cultura” estudos sociológicos quantitativos da realidade do ES na França, bem como análises qualitativas que dialogando com os dados elencados que apontam para as desigualdades sociais. Bourdieu e Passeron (2014) traçam um perfil sociológico dos universitários franceses, com base no gênero, classes sociais, nos cursos de graduação, a *restrição da escolha*, as relações entre os estudantes que são também trabalhadores, o *capital cultural*, a valorização do conhecimento erudito, *ethos* com base no histórico familiar que

acessou o ES e o *habitus primário*, a escola e seu currículo enquanto reprodutores das desigualdades, que dela, tendem a emergir os eleitos para o ES, entre outros olhares que discutem o sucesso educacional enquanto objeto sociológico de estudo.

Todas as experiências que possuem determinado valor social vividas por um sujeito, os experimentos culturais, o contato com diversas culturas que possuem uma valorização social/cultural considerável, vem por propiciar uma maior desenvoltura social por determinado sujeito em determinado grupo social. Quer dizer, o *capital cultural*, sendo exemplificado como contato com literaturas euro-americanas; idas a teatros, galerias e museus; aprendizagens de outros idiomas; práticas esportivas; lutas e artes valorizados pela escola vem por acarretar em uma maior carga com valor perante a sociedade, que por consequência, responde a um maior valor do próprio sujeito naquele campo. Neste sentido, a alta aquisição de *capital cultural* enquanto quesito que mensura o valor social/cultural à determinadas experiências, saberes e conhecimentos agregados por um sujeito é vista com receptividade e de forma positiva à incluir este sujeito no campo, em contrapartida, produz o efeito contrário em outro sujeito que demonstra ausência dele.

Bourdieu e Passeron (1992) trazem a reprodução desta *hipervalorização* do capital cultural dentro do ambiente escolar, como um elemento problemático na educação. Observando o elevado capital cultural de um estudante enquanto conhecimento prévio facilitador de um determinado conteúdo escolar, pode-se compreendê-lo como fator determinante para a aprendizagem, facilidade de se lidar com o assunto escolar ou até mesmo, a familiaridade que vem trazer sentido e emprego social ao educando acerca do que se aprende na escola. Quer dizer, enquanto se valorizar e reproduzir um tipo de capital cultural como elemento substancial e determinante nos processos educativos, vem por perpetuar a reprodução das desigualdades sociais dentro da própria escola. Pois, ao se compreender que a origem social dos estudantes não é homogênea, entende-se que ao exaltar determinados conhecimentos e desfavorecer outros dentro da própria escola, tem-se por conseguinte a reprodução de uma sistema social desigual.

Não somente o *capital cultural* pode contribuir com a reprodução das desigualdades, como também a violência simbólica praticada dentro da escola e sociedade em geral, prevendo o (in)sucesso acadêmico do sujeito. Violência simbólica diz muito respeito a opressão e aos conflitos de símbolos sociais. A violência não na sua esfera física, mas na esfera econômica, social, cultural, de gênero, etc; por exemplo opressões como: a misoginia,

autoritarismo, classismo, homofobia e afins. Quer dizer, não somente traz a opressão de um sujeito na perspectiva micro pessoal, mas o que este sujeito representa enquanto grupo, enquanto identidade social. Para Bourdieu e Passeron (1992) toda ação pedagógica se trata num primeiro momento de uma violência simbólica devido a configuração autoritária da escola em seu sistema. Isto é, devido ao acordo estruturado e estruturante entre alunos, professores, pedagogos, diretores, cozinheiros, inspetores e demais sujeitos da escola, atribui-se uma hierarquia autoritário sob e dentre eles, quais se caracteriza uma violência simbólica. Como sustenta Bourdieu e Passeron (1992):

A ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e inculcação (educação) (BOURDIEU; PASSERON, 1992. p.27).

Por conseguinte, Bourdieu e Passeron (1992) afirmam que toda ação pedagógica é uma violência simbólica num segundo momento com base na escolha dos conteúdos escolares. Quer dizer, devido ao seu valor social, cultural, histórico, emocional e demais aspectos humanos que vem por caracterizar a identidade do estudante, e que pode sofrer uma violência simbólica ao entrar em conflito. Isto é, a crença religiosa – ou não crença – de um aluno, sua nacionalidade, cor, histórico de saúde e demais aspectos são identidades particulares, que quando abordadas como conteúdos no processo de ensino aprendizagem, podem-se contrariar ou se, desta forma caracteriza-se como uma violência simbólica. Como sustentam Bourdieu e Passeron (1992) sobre esta reafirmação da violência simbólica dentro da escola:

A ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica, num segundo sentido, na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas, pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa, como dignas de ser reproduzidas por uma ação pedagógica, reproduz (no duplo sentido do termo) a seleção arbitrária que um grupo ou uma classe opera objetivamente em e por arbitrário cultural (BOURDIEU; PASSERON, 1992. p.28).

Ao se conceber as contribuições bourdieusianas para dialogar a problematização e contextualizar o acesso, permanência ou suas negações no ES, nota-se que as desigualdades sociais corroboram sendo *estruturadas e estruturantes*. Isto é, tratando-se de uma reprodução

social constante, onde o capital cultural e habitus dos estudantes, bem como ethos de classe social são quesitos determinantes sobre a vida acadêmica, inclusive o ethos enquanto expectativa de (in)sucesso acadêmico, e a violência simbólica inculcada na configuração escolar. Esta pode, sutilmente -ou não-, negar a continuidade da trajetória educacional do estudante, e conseqüentemente, seu (in)acesso ao ES.

### 1.2.1 O Mérito

Ao observar a etapa do EM, pensando numa análise quantitativa, o acesso ao ES é significativamente maior por estudantes que sempre usufruíram de estímulos e investimentos culturais, escolares, cognitivos e entre outros, conforme análises de Bourdieu e Passeron (2014). Inclusive, ao se delimitar que alguns sujeitos oriundos de famílias que não cursou o ES, o acesso destes à esta etapa é significativamente menor quando comparado àqueles oriundos de famílias que frequentaram a Universidade, possuindo uma relação mais natural quanto às relações e realidades existentes. Quer dizer, há um oceano social, histórico e cultural que permeiam o ingresso ao ES ou a negação dele, que o merecimento ou a motivação pessoal são incapazes de sustentar uma fundamentação independentemente que permita ao mérito definir tais trajetórias.

O *mérito*<sup>2</sup> enquanto conceito levado pelo senso comum que reforça as crenças liberais que vem se reconstruindo por classes sociais mais diversas, sendo ele alimentado por algumas e problematizado por outras. Comumente este conceito é lido como critério determinante de entrada no ES, como será fortemente retomado no Capítulo III deste estudo.

Neste sentido, contemplar o acesso ao ES enquanto merecimento que desconsidera a origem social, familiar, econômica, étnica e racial, gênero e cultural é mensurar sob o mesmo olhar distintas grandezas. Isto é, as bases que sustentam as trajetórias escolares, bem como acadêmicas não estão em condições de equidade similares, os resultados de tais trajetórias, quer dizer o acesso ou a negação dele, o (in)sucesso escolar, bem como o bom desempenho estão intimamente atrelados a origem social destas pessoas. Camille Peugny (2014, p. 24-25) explana o “Naufrágio do ‘mérito’”:

---

<sup>2</sup> Camille Peugny em sua obra “O Destino Vem do Berço? Desigualdades e Reprodução Social” (2014) desmistifica o mérito problematizando-o frente às estatísticas reproduções e desigualdades sociais.

“Quando queremos, podemos”, diz o adágio: cada um é senhor do seu destino e merece um destino à altura de seus esforços. Claro que alguns elementos brilhantes saídos das classes desfavorecidas se distinguem por seus percursos desafiaram as leis da estatística; porém, **exceto se considerarmos que as crianças das classes populares são por natureza menos inteligentes ou menos corajosas que aquelas bem nascidas** o destino excepcional de alguns poucos não conseguiria legitimar os obstáculos ficado sobre o caminho da maioria a persistência de tal determinismo do nascimento estilhaça o mito da meritocracia na sociedade em geral. (PEUGNY, 2014, p. 25 grifo meu)

## 1.2.2 Heranças e habitus primário

Partindo da Teoria da Reprodução bourdieusiana pode-se elencar o termo *herança*. Bourdieu (2014) remete tal conceito devido heranças sociais que os sujeitos recebem de suas famílias que então os posiciona com privilégios ou barreiras sociais, nas diversas etapas da sua trajetória de vida, sendo em campos escolares/acadêmicos ou outros grupos sociais inerentes. Quer dizer, determinado estudante que devido ao seu histórico e cultura familiar, a herança que carrega com *habitus, capital cultural e social* familiares tão determinantes em sua trajetória tratando-se de facilitadores ou empecilhos.

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências de equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima (BOURDIEU 1998, p.67).

Assim sendo, Bourdieu (1998) traz que havendo nas escolas o favorecimento das classes abastadas, tanto devido heranças de poder, capital e status, como também de padrões de comportamentos que alimentam o constante contato com *capital cultural*. O outro lado coloca-se em foco, o desfavorecimento das classes desprivilegiadas que provém o oposto, desta forma perpetuando a reprodução das desigualdades na sociedade. Partindo desse pensamento, Bourdieu traz que:

Na verdade, referimo-nos a um modo particular de aquisição, a saber, aprendizagem por familiarização insensível cujas condições de realização só se realizam nas famílias que tem por cultura a cultura erudita, ou melhor, para aqueles que, possuindo por cultura maternal a cultura erudita, podem manter com ela uma relação de familiaridade que implica na inconsciência da aquisição (BOURDIEU, 1974, p 258).

O *habitus primário* desempenha papel primordial na teoria da *herança*, uma vez que a as aquisições experimentais, de capitais culturais e linguagens permanece de modo mais duradouro na vida do sujeito. Este modo diz respeito às aquisições de *capital cultural* e *habitus* dentro da própria família.

Na verdade, referimo-nos a um modo particular de aquisição, a saber, aprendizagem por familiarização insensível cujas condições de realização só se realizam nas famílias que tem por cultura a cultura erudita, ou melhor, para aqueles que, possuindo por cultura maternal a cultura erudita, podem manter com ela uma relação de familiaridade que implica na inconsciência da aquisição (BOURDIEU, 1974, p 258).

## CAPÍTULO II

### 2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA EM CAMPO

#### 2.1 DOS SUJEITOS: CLASSES E JUVENTUDES

##### 3.1.1 Pinhais, 27 anos

O município de Pinhais foi criado em 20 de Março de 1992. Antes da emancipação política do município de Piraquara, Pinhais tinha seu território pertencente à Curitiba até o fim do século XIX. Através do Decreto N° 71 de 31 de Janeiro de 1890 a região de Pinhais passou a pertencer ao município de Colombo. Porém, com o Decreto N° 2505, de 27 de outubro de 1932, assinado por Manoel Ribas, Pinhais passou a pertencer à Piraquara.

Xavier (2000) traz que por volta da década de 1960 os moradores da região passaram a demonstrar uma participação social e política significativa reivindicando serviços públicos e fazendo parte do quadro de representantes políticos de Piraquara. Os apontamentos dos moradores indicavam precariedade da região e má distribuição de investimento de Piraquara quando comparadas as rendas e arrecadações da região de Pinhais com às demais regiões. Desta forma, em 21 de novembro de 1964 de acordo com a Lei N°. 4966/64 Pinhais elevou-se para distrito, isto é, não sendo ainda emancipada de Piraquara, porém tendo sua identidade e subjetividades sociais reconhecidas geográfica e politicamente. Os bairros Weissópolis, Vargem Grande, Vila Esplanada e Tarumã foram surgindo com o crescimento urbano e populacional do distrito de Pinhais. Neste sentido, devido a proximidade do distrito com Curitiba, Pinhais recebeu migrantes expressivamente do interior de Santa Catarina, aumento populacional este que corroborou com processo de urbanização e crescente necessidade de emancipação de Piraquara.

A urbanização de Pinhais se insere no processo de criação da Região Metropolitana de Curitiba (RMC) estabelecida em 1973, juntamente com outras oito áreas assim caracterizadas pelo Governo Federal. Em 1970, a RMC era que possuía a menor densidade demográfica das nove Regiões Metropolitanas (RMs), existentes no Brasil; todavia, seu percentual de migrantes foi o maior da média nacional de RMs, variando de 41,1% em 1970 para 54,1% em 1980 (contra uma média nacional de 46,0% a 53,5%). (XAVIER, 2000, p. 61).

Com crescente representatividade política, em especial o ex Deputado Estadual Aníbal Khury, que impulsionou o plebiscito em 15 de Dezembro de 1991 que aprovou a implementação de poder Legislativo e Executivo no distrito de Pinhais. A Lei N°. 9.906 que

determinava a criação do município de Pinhais foi aprovada em 18 de março de 1992, o município oficializado e solenemente instalado em dois dias.

Em entrevista à Folha de Pinhais o deputado demonstra estar vivendo a mesma expectativa que os moradores do novo município. “Foi uma emancipação muito tumultuada, o governador Roberto Requião acionou dispositivo legal contra a emancipação”. Mas Aníbal está firmemente acreditando que nos próximos dias o TRE possa marcar as eleições em Pinhais, justamente decidido pelo Supremo Tribunal Federal, que julgando uma liminar do Governo determinou que os municípios criados até a data da liminar estão válidos. (FOLHA DE PINHAIS, 1992)

Nas relações políticas entre as eleições dos prefeitos de Pinhais e a população desde sua emancipação pode se destacar o clientelismo<sup>3</sup> e o *habitus* enquanto *estilo pessoal*. Pois , o crescimento populacional de Pinhais demandou a qualificação de serviços e políticas públicas, que resultou num *estilo pessoal* contrastante à Piraquara. E por conseguinte as relações entre os representantes políticos e o eleitores, na perspectiva clientelista, opera uma concepção de *habitus* que tende a explorar as distinções entre a população de Pinhais e Piraquara, e posteriormente internamente em Pinhais. Isto é, a caracterização de que um grupo de pessoas, que são moradoras de uma região mais próxima à Curitiba, trabalhadores e frequentadores da metrópole que passam a demandar maiores solicitações políticas alegando maior contribuição financeira, conseqüentemente, salientam-se as distinções sociais, que assim incitam *habitus* que firmam uma nova distinção de identidade entre as classes de Pinhais e Piraquara, e posteriormente em Pinhais.

As experiências se integram na unidade de uma biografia sistemática que se organiza a partir da situação originária de classe, experimentada num tipo determinado de estrutura. Desde que a história do indivíduo nunca é mais do que uma certa especificação da história coletiva de seu grupo ou de sua classe, podemos ver nos sistemas de disposições individuais variantes estruturais do *habitus* de grupo ou de classe [...]. **O estilo pessoal**, isto é, essa marca particular que carregam todos os produtos de um mesmo *habitus*, práticas ou obras, não é senão um desvio, ele próprio regulado e às vezes mesmo codificado, em relação ao estilo próprio a uma época ou a uma classe (Bourdieu, 1983, p. 80-81, grifo meu).

Isto é, a caracterização de que um grupo de pessoas, que são moradores de uma região mais próxima de Curitiba, trabalhadores e frequentadores da metrópole que passam a demandar

---

<sup>3</sup>Nunes (1997) explora a concepção de clientelismo sob o panorama histórico-político brasileiro, compreendendo que o indivíduo ou grupo político ao enaltecer determinados grupos, isto é, uma “clientela” específica visa em suas atribuições serviços específicos, trocas e demais ações a contemplar a mesma, garantindo o discurso das lideranças envolvidas.

maiores intervenções políticas - alegando maior contribuição financeira salientam-se as distinções e valores, que firmam a diferença entre classes.

TABELA 1 - POPULAÇÃO PINHAIENSE CENSITÁRIA SEGUNDO COR / RAÇA - 2010

COR / RAÇA	POPULAÇÃO	COR / RAÇA	POPULAÇÃO
BRANCA	81.212	INDÍGENA	271
PRETA	4.119	SEM DECLARAÇÃO	-
AMARELA	732		
PARDA	30.675	TOTAL	117.008

FONTE: IBGE - Censo Demográfico - Dados da amostra

NOTA: Posição dos dados, no site da fonte, 14 de maio e 28 de julho de 2014

Conforme o Censo de 2010 a população de Pinhais é de 117.008 habitantes e possui renda média domiciliar per capita de 845,36 reais, quando o salário mínimo era de 510,00 reais. A renda média corresponde a mesma média de municípios da região metropolitana de Curitiba como São José dos Pinhais e Araucária. De acordo com a tabela 1 acima, cerca de 69,5% da população autodeclara-se branca, 26,2% se autodeclara parda, e apenas 3,5% preta, seguida de 0,6% amarela e 0,2% indígena.

TABELA 2 - POPULAÇÃO PINHAIENSE OCUPADA SEGUNDO AS ATIVIDADES ECONÔMICAS - 2010

ATIVIDADES ECONÔMICAS (1)	Nº DE PESSOAS
Agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura	325
Indústrias extrativas	126
Indústrias de transformação	10.617
Eletricidade e gás	248
Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	469
Construção	5.362
Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas	11.373
Transporte, armazenagem e correio	3.656
Alojamento e alimentação	2.240

Informação e comunicação	1.020
Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados	942
Atividades imobiliárias	373
Atividades profissionais, científicas e técnicas	1.878
Atividades administrativas e serviços complementares	3.201
Administração pública, defesa e seguridade social	2.208
Educação	2.692
Saúde humana e serviços sociais	1.882
Artes, cultura, esporte e recreação	555
Outras atividades de serviços	2.037
Serviços domésticos	4.214
Atividades mal especificadas	3.319
TOTAL	58.737

Nota: Segundo o Censo Demográfico 2010 a população de até 14 anos de idade corresponde à 23,8% da população geral. Sendo que 50,1% da população geral possui atividade econômica, portanto, uma parcela de 26,1% pessoas não possuem atividades econômicas.

FONTE: IBGE - Censo Demográfico - Dados da amostra (1) A classificação da atividade econômica é pela Classificação Nacional de Atividade Econômica Domiciliar (CNAE Domiciliar 2.0).

A população de Pinhais mostra-se pertencente à uma classe proletária conforme tabela 2 acima, à luz de suas referências históricas e geográficas indissociáveis de Piraquara e Curitiba, pois como traz Prefeitura de Pinhais (2014) em notícia ao 22º aniversário da cidade “Pinhais cresceu, deixou de ser considerada uma cidade dormitório e hoje é reconhecida pela economia estável e também pela infraestrutura que coloca à disposição da população.” Neste sentido, é relevante considerar nas classes sociais as *mobilidades sociais* da e na classe média:

Assim que Marx descreve a luta mortal entre duas classes antagonistas no modo de produção capitalista, ele depara com indivíduos e grupos que não pertencem nem à burguesia proprietária dos meios de produção, nem o proletariado explorado. Em alguns escritos, ele se entrega, então, a uma análise mais fina da estratificação social, ao distinguir fragmentos de classe: pequenos comerciantes, pequenos proprietários, agricultores, aristocracia financeira etc. Todavia, Marx prevê que a cristalização das relações sociais que acompanha o desenvolvimento do capitalismo soaria a morte da maioria desses **grupos intermediários que não podem empregar os meios da grande indústria e que virão inchar o setor do proletariado**. Quanto aos outros, muito mais raros, mas suficientes para se reunirem aos proprietários dos meios dos

meios de produção, eles fruirão da situação da burguesia. (PEUGNY, 2014 p.31, grifo meu)

Para análise destas *mobilidades sociais* (PEUGNY, 2014), pode-se notar a relação da população pinhaiense com o ES conforme tabela 3 abaixo, apenas cerca de 1,72% da população cursou e/ou esteve matriculada em alguma instituição de ES dentro de Pinhais no ano de 2018.

TABELA 3 - MATRÍCULAS E CONCLUINTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRESENCIAL E A DISTÂNCIA SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2018

MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA	TOTAL
EDUCAÇÃO SUPERIOR PRESENCIAL					
MATRÍCULAS				576	576
CONCLUINTES				140	140
EDUCAÇÃO SUPERIOR À DISTÂNCIA					
MATRÍCULAS				1.201	1.201
CONCLUINTES				101	101

FONTE: MEC/INEP

### 2.1.2 Juventudes pinhaienses

A infinidade de realidades e histórias que desenrolam e contextualizam as vivências de jovens e adolescentes<sup>4</sup> multiplicadas às suas expectativas da vida adulta torna o traçado do perfil do jovem tão incerto e subjetivo quanto de qualquer outro sujeito no mundo. Pois, a pluralidade desta etapa da vida posta imprescindivelmente, como “a noção de que existe uma juventude, pois são muitas as formas de ser e de se experimentar o tempo de juventude. Assim, digamos: JUVENTUDES.” (DAYRELL, 2014, p.104, grifo do autor). Isto é, dos inomináveis e incontáveis contextos sociais, econômicos, familiares, culturais, históricos e políticos que as juventudes são oriundas é ilegítimo e desproporcional considerar unicamente o fator etário ao se conceituar as juventudes e suas relações que operam na sociedade.

<sup>4</sup> Conforme a Lei Nº 12.852/2013 são considerados jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade, e adolescentes aqueles com idades entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos conforme ECA (8069/90).

Desta forma, ainda agrega-se a insensível capacidade crítica e autônoma dos jovens e adolescentes em planejar e criar expectativas, *ethos*, relacionando o trabalho e vida acadêmica. Quer dizer, explicita-se desde os primórdios deste estudo as relações entre decisões, expectativas e práticas ao histórico familiar no que refere ao aspecto econômico, ao *capital cultural* e ao *habitus primário*. No entanto, os estudos que dialogam com as teorias de reprodução ao visar as juventudes enquanto sujeito, devem-se ater, inclusive às suas instabilidades, tipicidades emocionais e demais fenômenos afetivos e psicológicos que perpassam os caminhos da sociologia e antropologia. Afinal, das incertezas e questionamentos que rodeiam as juventudes, a *subjetividade* não há de ser aquilo que desqualifica a *teoria da reprodução*.

Neste sentido, a crença nos estereótipos de jovens seja, sobretudo, por parte das escolas, das mídias e das famílias, traça uma negatividade sobre o ser jovem e sua legitimidade de sentimentos e opiniões. Isto é, “é muito comum que se produza uma imagem da juventude como uma transição, passagem; o jovem como um “vir a ser” adulto. [...] **o jovem é o que ainda não se chegou a ser.** Nega-se assim o presente vivido” (DAYRELL, 2014, p.106. grifo do autor). Desta forma, ao negar o “presente vivido” destes jovens, consequentemente desabona-se suas opiniões e questionamentos que não corroboram com os padronizados socialmente, isto é, com *habitus* e *ethos*. O grande impasse aqui trata-se da ruptura deste estereótipo de juventude - no singular -, despertando para a concepção pluralidade social, cultural, histórica e política das juventudes, assim, fomentando subsídios para reflexões sobre as expectativas destes sujeitos. “O jovem pode sonhar. Mas qual jovem que pode sonhar? Qual jovem tem capacidade, tempo para sonhar?” (Nunca me sonharam, 2017).

Das juventudes Pinhaienses<sup>5</sup> que não deixam de compartilhar das considerações anteriores elencadas, estas figuram como protagonistas da pesquisa empírica deste estudo. Segundo o Censo Demográfico 2010, a população entre 15 (quinze) a 19 (dezenove) anos no município de Pinhais contava com 10.364 jovens, segundo a mesma fonte 0,7% da população, cerca de 73 jovens de 15 (quinze) a 19 (dezenove) anos eram analfabetos. No ano de 2018 havia ao todo 6.076 matrículas de jovens e adolescentes no Ensino Médio, sendo distribuídas em 286 matrículas na rede Federal, 737 matrículas na rede Particular e 5.053 matrículas na rede Estadual segundo o MEC/INEP.

---

<sup>5</sup> “Define como ‘Pinhaiense’ a denominação oficial de todos os nascidos como também dos domiciliados no Município de Pinhais” conforme a Lei nº 757 de 11 de dezembro de 2006.

TABELA 4 - RENDIMENTO EDUCACIONAIS NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO - 2018

TIPO DE ENSINO	APROVAÇÃO (%)	REPROVAÇÃO (%)	ABANDONO (%)
Fundamental	91,9	7,1	1,0
Anos iniciais (1ª a 4ª série e/ou 1º a 5º ano)	96,3	3,7	-
Anos finais (5ª a 8ª série e/ou 6º a 9º ano)	86,2	11,5	2,3
Médio	78,9	15,2	5,9

FONTE: MEC/INEP

Pode-se observar, inclusive, através da tabela 4 acima, que é no Ensino Médio que as reprovações e abandonos são maiores quando comparado às demais etapas da Educação Básica do município de Pinhais.

## 2.2 DO CAMPO: O ENSINO MÉDIO

O EM passou por reformas curriculares, pedagógicas, legislativas, sociais e nominais durante sua história. Assim, sua construção de identidade movimentou-se por diversos interesses políticos, a fim de direcionar as juventudes discentes para campos e práticas específicas. Neste sentido, faz-se prudente contextualizar e retomar a história do EM no Brasil<sup>6</sup>, para então discutir como as juventudes pinhaienses operam suas relações sociais e planejamentos de vida sob a vivência escolar no EM. Quer dizer, como os aspectos históricos e sociais do EM dialogam as classes sociais, *habitus* e *ethos* dessas juventudes?

Numa perspectiva histórica (UNESCO, 2009) o EM tradicionalmente foi visto como uma educação voltada às elites ou de cunho profissional/assistencial para necessidades emergentes da economia e sociedade urbana. Isto é, havia a distinção cristalina entre a educação profissional e a das elites. No entanto na década de 1950 através da Lei Nº. 1.076/1950 foi instaurada a *equivalência*. A tal equivalência visava equivaler os estudos acadêmicos e os profissionais, criando uma ponte entre os mesmos, servindo como estreitamento das distinções entre os dois ensinos, isto é, os egressos do ensino profissional,

<sup>6</sup> UNESCO, 2009 traz concepções históricas do Ensino Médio e relação com a Educação Profissional no Brasil, visando “o acompanhamento da nova proposta de construção de um ensino médio integrado à educação profissional, ensejada por reformulações na legislação educacional brasileira a partir de 2004”.

que assim quisessem, por meio de exames, poderiam prosseguir com estudos posteriores. Na década de 1960 com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº. 4.024/1961, os ensinos profissional e acadêmico foram, com efeito, equiparados.

Conforme a Lei Nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) que vigorou durante a ditadura militar brasileira: o EM da época chamado de 2º grau, possuía cunho profissionalizante. Ou seja, devido ao “desenvolvimento” fomentado pela ditadura houve a necessidade de mão de obra, e então o 2º grau passou-se a *qualificar* a juventude para o trabalho. Neste sentido, ocorreram “a criação e o funcionamento de [...] cursos/habilitações com a finalidade de formar técnicos e auxiliares, muitos deles ofertados de forma precária” (HILARIO; ZILIANI, 2019, p. 219). Após com a Lei nº 7.044/82 (BRASIL, 1982), em substituição da *qualificação* para o trabalho por *preparação* para o trabalho, devido a precariedade das habilitações profissionais, com base na referida lei a obrigatoriedade do cunho profissional foi destituída do EM, antigo 2º grau. Porém, somente na década de 1990 que o EM dissociou-se da educação profissional, tornando-se inclusive parte da educação básica e responsabilidade do Estado, conforme Lei Nº 9.493/96:

Art. 35. O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Através da Medida Provisória nº 746 de 2016, convertida na Lei nº 13.415/2017, o EM passou por uma nova ruptura, a reforma do currículo. Assim a Lei de Diretrizes e Bases 9.493/96 sofreu alterações, principalmente no seu art. 36:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional.

§ 1.º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput. § 3.º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2016)

Conforme Monica Ribeiro da Silva e Celso Ferreti (2017) a reforma do EM revela finalidades e dimensões através da Base Curricular Comum (BNCC) com novos interesses e relações do EM com a educação profissionalizante.

A etapa do EM, sendo a etapa educacional focal deste estudo, em especial seu último ano trata-se de um momento na vida escolar que está ligada à uma pluralidade de rupturas, anseios, transformações, desejos, esperanças - ou não. Da mesma forma que as características das juventudes são tão plurais e próprias; as circunstâncias da conclusão - ou não do EM são tão relativas e repletas de desafios quanto.

### 2.3 DAS CATEGORIAS: AS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

As três instituições educacionais selecionadas para a pesquisa empírica deste estudo localizam-se num raio de 3km no município de Pinhais, as três tratam-se de instituições conhecidas da população. A escolha das instituições remete-se às próprias relações e aspectos do EM na sua história e classes sociais, quer dizer, a mesma buscou contemplar os quesitos de Educação profissional fazendo alusão direta à inserção do mercado de trabalho e sua presença inegável na vida dos jovens e adolescentes bem como na história da etapa do EM no Brasil. O ensino particular, sendo aquela educação privada à um determinado grupo com poder econômico correspondente; e por fim, o ensino público voltado às classes mais populares.

#### 2.3.1 CP: O Colégio Público

O Colégio Público pesquisado é subordinado à Secretaria Estadual do Paraná (Seed-PR), ele foi fundado no ano de 1963, e é considerado o primeiro estabelecimento estadual de ensino instalado em Pinhais. Inicialmente possuía somente uma sala de aula feita de madeira, contava com 32 estudantes, tratava-se de uma turma multisseriada entre o 1º e 2º anos, ele foi construído por iniciativa dos moradores da Vargem Grande. No ano de 1978 foi inaugurado um novo prédio, este contando com 10 salas de aula, e através da portaria 624/78 ficou autorizado o funcionamento da etapa Ensino Fundamental II, antiga 5ª à 8ª série. E somente nos anos 2000 que o CP passou a ofertar a etapa do EM.

FIGURA 1 - O CP NA DÉCADA DE 1960.



Fonte: Arquivo da Prefeitura de Pinhais (2019)

O Colégio possui nota 4.3 no IDEB de 2015, correspondendo exatamente à média de IDEB das instituições públicas da rede estadual do município de Pinhais de mesmo ano. O Colégio atende ao todo acerca de 960 estudantes, ofertando as etapas de Fundamental II e Ensino Médio, nos períodos matutino, vespertino e noturno. O período da manhã que foi pesquisado, possui somente uma turma de 3º ano do EM com o total de 36 estudantes matriculados. O questionário quantitativo foi respondido por 21 estudantes, e o questionário qualitativo por uma estudante e um estudante. O levantamento de dados quantitativos obteve os seguintes resultados:

QUADRO 1 - RAÇA COLÉGIO PÚBLICO

Negra	14,3%
Branca	33,3%
Amarela	4,8%
Parda	47,6%
Indígena	0%

FONTE: A Autora (2019)

Da autodeclaração racial, é notável a expressiva raça parda tratando-se de 10 dos 21 estudantes participantes; seguida da de branca contando com 7 estudantes; negra com 3 jovens autodeclarados; e a minoria de 1 amarela. Neste sentido é possível afirmar que a raça branca

não se trata do perfil mais comum do CP, pois os estudantes brancos não se cristalizaram num padrão de profissões dos pais ou renda familiar.

QUADRO 2 - IDENTIDADE DE GÊNERO DO COLÉGIO PÚBLICO

Mulher	47,6%
Homem	47,6%
Mulher Transgênero	0%
Homem Transgênero	0%
Prefiro não dizer	4,8%

FONTE: A Autora (2019)

É possível notar que as identidades de gênero dos estudantes são equilibradas entre homens e mulheres, salvo à única resposta em que preferiu-se não revelar.

QUADRO 3 - RENDA FAMILIAR DO COLÉGIO PÚBLICO

Nenhuma renda	0%
Até 1 salário mínimo	14,3%
De 1 à 3 salários mínimos	38,1%
De 3 à 6 salários mínimos	33,3%
De 6 à 9 salários mínimos	9,5%
De 9 à 12 salários mínimos	0%
De 12 à 15 salários mínimos	0%
Acima de 15 salários mínimos	0%
Não sei	4,8%

FONTE: A Autora (2019)

A renda familiar mostrou-se relativamente variada, possibilitando uma média da categoria um pouco acima de 3 salários mínimos. As leituras de *capital econômico* do CP que se apresentam ao decorrer das análises dos dados deste estudo, possuem como base o as respostas do quadro 3 acima.

QUADRO 4 - PROFISSÃO DAS MÃES E PAIS COLÉGIO PÚBLICO

Mãe	Pai
9 Não trabalham ou são aposentadas	4 Não sabem, não conhecem o pai ou ele é falecido
2 Auxiliares de serviços gerais ou de estoque	4 Operadores de máquina, guindaste ou motoristas
2 Autônomas	2 Empresários/donos de comércio
2 Diaristas/domésticas	2 Fiscais federal/ de qualidade
1 Cozinheira	2 Pedreiros
1 Costureira	1 Aposentado
1 Manicure	1 Vendedor
1 Vendedora de roupas	1 Jornaleiro
1 Monitora de transporte	1 Carpinteiro
1 Cuidadora de idosos	1 Vigilante
	1 Azulejista
	1 Estofador

FONTE: A Autora (2019)

Acerca das profissões das mães e pais, há uma parcela de exceção de trabalhos autônomos, porém na sua maioria tratam-se de assalariados. E que de forma geral, não necessitam cursar o ES para exercer suas profissões. Inclusive, é interessante salientar que 2 estudantes afirmaram desconhecer a figura paterna, trazendo uma lacuna quantitativa, entretanto possibilita uma reflexão qualitativa acerca da *herança* e *habitus primário* no aspecto das relações sociais e de formação da estrutura familiar, isto é, dos sujeitos nesses casos de ausência paterna.

### 2.3.2 EP: Educação Profissionalizante

A Fundação de Ensino Profissionalizante atua no Terceiro Setor, foi inaugurada em 1988 por representantes políticos e comerciais que atuaram de forma significativa no processo de emancipação de Pinhais. Historicamente, a Fundação sempre atuou com cunho assistencial, procurando atender às necessidades das classes mais populares. Inicialmente na década de 1990, a Fundação oferecia Educação Infantil, antiga creche, ao atender crianças de

0 a 6 anos de idade. Posteriormente, foi criado o Lar de Idosos, atendendo cerca de 40 idosos mensalmente, o Lar de Idosos permanece em funcionamento.

Em 2003, a Fundação implantou o Centro de Educação Profissional que até o momento qualificou profissionalmente aproximadamente 10 mil jovens conforme a própria fundação. O objetivo da EP trata-se de encaminhar jovens ao mercado de trabalho por meio de cursos profissionalizantes e pelo programa de Jovem Aprendiz. O programa Jovem Aprendiz permite que adolescentes acima de 14 anos e jovens até 24 anos possam exercer função remunerada respeitando sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, conforme Art. 69 do ECA (Lei N° 8.069/90):

O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:  
I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;  
II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho (BRASIL, 1990)

Os processos seletivos, que tratam-se de prova classificatória e entrevista, ocorrem desde o início do programa de EP, restringindo aos estudantes de escolas públicas; as vagas possuem alta disputa, pois, devido aos encaminhamentos dos jovens para o mercado de trabalho através do programa “Jovem Aprendiz” as parcerias com grandes indústrias, empresas multinacionais são de conhecimento da população.

As metodologias de ensino são tecnicistas<sup>7</sup>, as disciplinas lecionadas são relacionadas a técnicas de escrita de relatórios, memorandos, atas; formatação de documentos, planilhas, apresentações; técnicas de produção entre outros. A instituição de EP possui coordenação pedagógica, administrativa e atua em espaço próprio, bem como ampliou sua atuação no município de Campina Grande do Sul desde 2017.

No período matutino o EP possui uma turma de estudantes que se encontram no 3° ano do EM, os mesmos realizam o curso de assistente administrativo. O questionário quantitativo foi respondido por 18 estudantes, e o questionário qualitativo por uma estudante e um estudante da turma. O levantamento de dados quantitativos dos questionários obteve os seguintes resultados:

---

<sup>7</sup> Saviani (2008) aborda a pedagogia tecnicista problematizando os aspectos críticos, históricos e organizacionais escolares.

QUADRO 5 - RAÇA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

Negra	5,6%
Branca	44,4%
Amarela	0%
Parda	50%
Indígena	0%

FONTE: A Autora (2019)

Nesta categoria é possível verificar uma mudança no perfil dos estudantes no quesito autodeclaração racial, pode-se observar um crescimento de autodeclarados brancos quando comparado ao CP, valendo lembrar que os estudantes do EP são oriundos da rede pública de ensino, isto é, estão no mesmo chão e contextos sociais mais similares aos sujeitos do CP que da próxima categoria que será apresentada. No entanto, também vale ressaltar, que estas juventudes estão intimamente relacionadas ao mercado de trabalho e passaram por uma seleção que mensurou e classificou-os, quesito este que difere do CP.

A dialética da desclassificação e da reclassificação, que está no princípio de todo um conjunto de processos sociais, e implica e exige que todos os grupos envolvidos ocorram no mesmo sentido, para os mesmos objetivos, ou seja, as mesmas propriedades, aquelas que lhes são designadas pelo grupo que ocupa a primeira posição na corrida e que, por definição, são propriedades inacessíveis aos seguintes, uma vez que, sejam elas quais forem, em si mesmas e para elas próprias, são modificadas e qualificadas por sua raridade distintiva: além disso, elas não serão mais do que são, desde que, multiplicadas e divulgadas, vierem a se tornar acessíveis a grupos de condição inferior (BOURDIEU, 1998, p.198-199)

QUADRO 6 - IDENTIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

Mulher	33,3%
Homem	66,7%
Mulher Transgênero	0%
Homem Transgênero	0%
Prefiro não dizer	0%
Outro	0%

FONTE: A Autora (2019)

A quantidade de estudantes que se identificam como homens é expressivamente superior às estudantes que se identificam como mulheres, contando com 12 estudantes homens em contraste à somente 6 estudantes mulheres. Estes dados divergem do CP, pois os índices de estudantes mulheres e homens são equilibrados.

QUADRO 7 - RENDA FAMILIAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

Nenhuma renda	0%
Até 1 salário mínimo	22,2%
De 1 à 3 salários mínimos	61,1%
De 3 à 6 salários mínimos	16,7%
De 6 à 9 salários mínimos	0%
De 9 à 12 salários mínimos	0%
De 12 à 15 salários mínimos	0%
Acima de 15 salários mínimos	0%
Não sei	0%

FONTE: A Autora (2019)

A renda familiar é claramente mais baixa que do grupo anterior, sendo uma média de 2 salários mínimos, também é imprescindível pontuar que quase a totalidade deste grupo do EP está inserido no mercado de trabalho, isto é as rendas informadas englobam inclusive as suas. Assim sendo, o *capital econômico* desta categoria é compreendido como o mais desfavorecido da pesquisa.

QUADRO 8 - PROFISSÃO DAS MÃES E PAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

Mãe	Pai
7 Não trabalham	5 Autônomos
3 Domésticas/diaristas	3 Motorista/motoboy/caminhoneiro
2 Auxiliares administrativos	2 Policiais
2 Copeiras/Cozinheiras	2 Não trabalha/aposentado
1 Auxiliar comercial	2 Não conhecem os pais
1 Terapeuta	1 Jardineiro

1 RH	1 Técnico de radiologia
1 Não conhece a mãe	1 Gerente de logística
	1 Editor de vídeo

FONTE: A Autora (2019)

As profissões das mães e pais demonstram uma qualificação ligeiramente mais presente quando comparadas às das mães do CP. Em especial com a figura paterna, pois nesta categoria os agentes demonstram demandar maior qualificação profissional e estudos inerentes ao cargo profissional indicado.

### 2.3.3 CF: Colégio/ Faculdade

A Faculdade foi inaugurada no ano 2000 devido demandas da população por ES que não necessitasse deslocar-se até Curitiba. No mesmo ano de sua inauguração, a Faculdade foi autorizada pela portaria MEC 882 a ofertar os cursos Administração, Letras e Pedagogia. E até o ano de 2006 passaram a ser oferecidos os cursos de Serviço Social e Direito. A Faculdade também oferta cursos de pós graduação em especialização, nas áreas de Marketing, Gestão, Educação, Logística, Engenharias, Ciências Criminais/Direito, entre outros, bem como a instituição possui sua própria Revista Científica.

As atividades escolares da etapa do EM tiveram início pela faculdade no ano de 2017. O Colégio/Faculdade atua no município de Pinhais no segmento privado juntamente com outras rede privadas de grande porte no mercado da oferta de EM. As propostas e abordagens trazidas pelo CF englobam dar sequência às concepções dos avanços da Faculdade no crescimento educacional significativos do município, e principalmente, *o ingresso no ES*. A turma de EM é multisseriada, possuindo estudantes do 1º ano ao 3º ano do EM na mesma classe. O questionário quantitativo foi respondido por 15 estudantes, e o questionário qualitativo por uma estudante e um estudante. Os questionários levantaram os seguintes dados quantitativos:

QUADRO 9 - RAÇA NO COLÉGIO FACULDADE

Negra	0%
Branca	80%
Amarela	6,7%
Parda	13,3%
Indígena	0%

FONTE: A Autora (2019)

Com relação à raça, é possível perceber que a maioria dos estudantes, ou seja 80% se autodeclara branca. Neste sentido, é possível reconhecer que o perfil do estudante da CF não é negro.

QUADRO 10 - IDENTIDADE DE GÊNERO NO COLÉGIO FACULDADE

Mulher	26,7%
Homem	73,3%
Mulher Transgênero	0%
Homem Transgênero	0%
Prefiro não dizer	0%
Outro	0%

FONTE: A Autora (2019)

As relações de identidade de gênero dos estudantes apresentadas no quadro 10 acima não demonstra ser equilibrada, uma vez que a maioria dos estudantes, ou seja 11 estudantes se reconhecem como homens, em contraste à 4 estudantes mulheres. Divergindo, novamente do equilíbrio apresentado pelas identidades de gênero pelo CP.

QUADRO 11 - RENDA FAMILIAR NO COLÉGIO FACULDADE

Nenhuma renda	0%
Até 1 salário mínimo	0%
De 1 à 3 salários mínimos	20%

De 3 à 6 salários mínimos	33,3%
De 6 à 9 salários mínimos	13,3%
De 9 à 12 salários mínimos	6,6%
De 12 à 15 salários mínimos	6,6%
Acima de 15 salários mínimos	0%
Não sei	0%

FONTE: A Autora (2019)

E sobre a renda familiar apresentada pelo quadro 11 acima, a média por estudante é de 6 salários mínimos e meio, isto é o dobro e triplo do CP e EP, respectivamente. No entanto não caracteriza-se como uma elite do município de Pinhais. Neste sentido, essa categoria apresenta o maior índice de *capital econômico* da pesquisa.

QUADRO 12 - PROFISSÃO DAS MÃES E PAIS NO COLÉGIO FACULDADE

Mãe	Pai
3 Pedagogas	2 Autônomos
3 Empresárias/donas de comércio	2 Técnicos de TV à cabo e internet
2 Não trabalham	1 Aposentado
1 Professora	1 Estético
1 Funcionária Pública	1 Fiscal
1 Gerente de ótica	1 Corretor de Seguros
1 Trabalha no presídio de Piraquara	1 Sommelier
1 Autônoma	1 Borracheiro
1 Estética	1 Empresário
1 Aposentada	1 Vendedor de software
	1 Empresário
	1 Marceneiro
	1 Produtor musical, músico, sonotécnico e locutor de rádio
	1 Administrador e professor de neuro-marketing

FONTE: A Autora (2019)

Das profissões das mães e pais indicadas no quadro 12 acima, pode-se perceber a maior qualificação profissional quando comparada ao CP e ao EP. Bem como a quantidade de mães que “não trabalham” minimiza significativamente ao comparar com os demais grupos, bem como suas qualificações profissionais demonstram pertencimento a classes sociais mais favorecidas.

## CAPÍTULO III

### 3. ANÁLISES DE DADOS E HIPÓTESES

#### 3.1 HERANÇAS

As *heranças* desempenham papel fundamental no (in)sucesso escolar, pois agregam-se aos acúmulos de capital econômico, social, cultural e simbólico e o habitus. Isto é, enquanto respostas ao acúmulo de êxitos ou fracassos nas trajetórias escolares das famílias, implicam em naturalizar as próprias trajetórias dos sujeitos.

O “interesse” que um agente (ou uma classe de agentes) tem pelos estudos (e que é, juntamente com o capital cultural herdado, do qual ele depende parcialmente, um dos fatores mais poderosos do sucesso escolar), depende não somente de seu êxito escolar atual ou pressentido (e. i., de suas chances de sucesso dado seu capital cultural), mas também do grau em que seu êxito social depende de seu êxito escolar (BOURDIEU, 2012, p.393).

Nesta perspectiva da herança do êxito escolar, através do questionário quantitativo foram extraídos os dados a seguir na questão sobre a escolaridade das mães e pais:

QUADRO 13 - ESCOLARIDADE DAS MÃES

Etapa Escolar	CP	EP	CF
Do 1º ano ao 5º ano do EF	33,3%	22,2%	6,7%
Do 6º ano ao 9º ano do EF Incompleto		5,6%	
Do 6º ano ao 9º ano do EF Completo	4,8%	5,6%	
EM Completo	42,9%	27,8%	33,3%
EM Incompleto	14,3%	22,2%	
ES Completo			13,3%
ES Incompleto		5,6%	6,7%
Pós graduação Incompleta			
Pós graduação Completa			33,3%
Não estudou			
Não sei	4,8%	11,1%	6,7%

FONTE: A Autora (2019)

A *ascensão social* pode ser observada como aspecto relevante nesta análise das escolarização das mães e pais dos estudantes CP, EP e CF, uma vez que a temática central trata-se do (in)acesso ao ES. Bourdieu analisa a ascensão social como

[...] a estrutura das oportunidades objetivas da ascensão social e, mais precisamente das oportunidades de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e a ascensão pela escola - atitudes que contribuem, por uma parte determinante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou a suas normas e de nela ter êxito; de realizar, portanto, uma ascensão social” (BOURDIEU, 1998, p.54)

A mobilização dessas classes pode ser observada, neste caso, através da crescente ascensão escolar, respectivamente do CP, EP e por fim do CF. Quer dizer, a presença de mães que acessaram o ES no CP é nula, porém o acesso dá-se no EP, em contrapartida no CF o acesso das mães ao ES, seja ele distribuído em ES completo e incompleto e pós graduação mostra-se como a maioria das respostas. Inclusive, as respostas “Não sei”, sendo parcela por alguns estudantes justificadas como não conhecer a mãe, ou de fato desconhecer sua escolaridade possuem uma visível queda do CP, EP ao ES. Com relação ao aumento do rebaixamento social vinculado à mobilização social, conforme Peugny (2014, p.36) “parcela dos filhos das classes populares que ultrapassam o nível de condição de seus pais aumenta”, pode-se observar a crescente com relação à educação básica, isto é, a quantidade de mães que não concluíram o EF, ou EM é relativamente alta no CP e EP.

QUADRO 14 - ESCOLARIDADE DOS PAIS

	CP	EP	CF
Do 1º ano ao 5º ano do EF	14,3%	11,1%	13,3%
Do 6º ano ao 9º ano do EF Incompleto	4,8%	0%	0%
Do 6º ano ao 9º ano do EF Completo	14,3%	27,8%	13,3%
EM Completo	28,6%	27,8%	40%
EM Incompleto	9,5%	11,1%	0%
ES Completo	4,8%	5,6%	0%
ES Incompleto	4,8%	5,6%	13,3%
Pós graduação Incompleta	0%	0%	0%
Pós graduação Completa	0%	0%	20%

Não estudou	0%	0%	0%
Não sei	19%	11,1%	0%

FONTE: A Autora (2019)

Com relação às profissões dos pais dos estudantes apresentadas no quadro 14 acima é possível perceber a adesão menos significativa à escolaridade, tanto na educação básica quanto no ES, quando comparados às mães. Isto é, a presença dos pais em aprimoramentos escolares é inferior às mães seja das instituições de CP, EP e CF. Bourdieu justifica o êxito escolar das mulheres ser superior aos homens:

é a docilidade, a docilidade é uma palavra que vem do latim. “Docilis” é o que se deixa instruir. Exemplo, a diferença no êxito de meninas e meninos no nível primário, parece-me que as meninas tem mais êxito que os meninos ao menos até um nível bem alto do ensino secundário, com tudo igual aliás, porque elas tem mais docilidade. Não é que seja a natureza das meninas, é porque são criadas de modo a serem dóceis, estão prontas para dar o que a escola lhes pede, quer dizer, a boa vontade, olhar para a professora como se deve. E isso é recompensado, e sendo recompensado reforça a incitação, etc. (SOCIOLOGIA É UM ESPORTE DE COMBATE, 2001).

A análise da presença de *capital cultural* neste estudo é essencial para as reflexões sobre as categorias das pesquisas, aponta-se a expressiva presença dos estudantes do EP na maior parte das atividades indicadas, seguidos os estudantes do CF, análise permite refletir sobre como o *capital cultural* e *econômico* operam neste campo. Quer dizer, a EP pratica ou praticou neste ano de 2019 a maioria das atividades indicadas, encontrando-se similar em alguns momentos com o CF. Em contrapartida, no CP há mais baixa adesão nas atividades indicadas.

Os quadros 15 e 16 abaixo revelam uma bagagem de *capital cultural* da EP superior ao CF em diversos quesitos, assim rompendo a hipótese de que a instituição com maior capital econômico, apresentaria o maior capital cultural, necessariamente. Pois, com base no quadro 7 e 11, a renda do CF é quase três vezes maior que a da EP. Da transmissão de *capital cultural*, vale a pena pontuar que Bourdieu (1983, p.97) afirma que há “dois modos de aquisição da cultura: o aprendizado total, precoce e insensível, efetuado desde a primeira infância no seio da família, e o aprendizado tardio, metódico, acelerado, que uma ação pedagógica explícita e expressa assegura”.

QUADRO 15 - PRÁTICAS DE CAPITAL CULTURAL I

Quais dessas atividades/locais vocês frequentou em 2019?	CP	EP	CF
Cinema	3	2,7	3,6
Biblioteca	2	2,8	2,1
Concerto musical	0,05	0,5	0,3
Encontro ou evento de coletivo ou grupo de representação	0,5	2,4	2,1
Teatro	0,2	0,7	2,1
Representação de dança	0,9	0,7	0,5
Evento de partido político	0,05	0,1	0,4
Museu	0,05	0,2	1,2
Prática de algum Esporte	3,6	7,1	4,2
ONGs ou projeto social	0,1	1	0,6

FONTE: A Autora (2019)

Ao se falar em *herança*, é primordial elencar o *capital cultural* enquanto elemento estruturante das desigualdades sociais no âmbito escolar/acadêmico. Neste sentido, no questionário quantitativo os estudantes responderam acerca de suas práticas em determinadas atividades e frequência em locais culturais e escolares. O quadro 16 a seguir expressa a média de vezes que cada estudante frequenta ou frequentou determinados locais ou atividades.

QUADRO 16 - PRÁTICAS DE CAPITAL CULTURAL II

Quais dessas atividades extra curriculares você faz/fez em 2019?	CP	EP	CF
Curso de informática/tecnologias	23,8%	33,3%	20%
Escola ou oficina de dança	9,5%	22,2%	13,3%
Cursinho preparatório pré vestibular	9,5%	16,7%	6,7%
Escolinhas/centro de esportes ou atividades físicas	28,6%	33,3%	20%
Curso de Inglês ou outro idioma	9,5%	11,1%	13,3%
Aulas particulares para apoio escolar	0%	0%	6,7%
Aulas de música	0%	22,2%	13,3%
Grêmio estudantil	0%	0%	13,3%
Curso de Mecânica	0%	0%	6,7%

Nenhum	42,9%	11,1%	33,3%
--------	-------	-------	-------

FONTE: A Autora (2019)

Ainda sobre o *capital cultural* das juventudes pesquisadas, a média de livros lidos neste ano de 2019 declarada pelo CF é mais que o triplo das do CP e do EP conforme quadro 17 abaixo. Ao responder esta questão, os estudantes poderiam recomendar alguma leitura realizada, o CF indicou “Vidas Secas”, “O Tatuador de Auschwitz”, “A Anatomia do Estado”, “Isaú e Jacó”, “DC Comics Vilania Eterna” e “O Homem que Calculava”, por exemplo. O EP indicou “O Código da Vinci”, “O Príncipe”, “Liderança Empresarial”, “O Guia dos Mochileiros das Galáxias” e “O Pequeno Príncipe”. Finalmente, o CP recomendou “Gabriela Cravo e Canela”, “Vidas Secas”, “Anjo Negro”, “A Garota Exemplar” e “Conversa com Espíritos”.

QUADRO 17 - MÉDIA DE LIVROS LIDOS EM 2019

CP	EP	CF
2,6	2,2	7,8

FONTE: A Autora (2019)

No quadro 18 abaixo é possível observar a baixa repetência expressa pelo EP, valendo a pena salientar, que os estudantes do EP são da rede pública de ensino, assim como os do CP. Bem como, os dados apresentados pelos estudantes do CF mostram-se mais similares ao CP do que ao EP. Neste sentido, é possível considerar que o ensino apresentado não trata-se do coeficiente responsável pelas retenções/repetências, e que o êxito escolar relacionado à retenção/repetição de anos escolares dos quadros corrobora com as análises dos quadros 15 e 16, ligadas ao *capital cultural* dos estudantes, podendo inclusive, sugerir interpretações e reflexões sobre o *êxito escolar* entre as categorias do EP e do CF, uma vez que o CF demonstra similaridade com CP nos índices de repetência/retenção conforme indica o quadro 19 abaixo.

QUADRO 18 - REPETÊNCIA/RETENÇÃO

	CP	EP	CF
Alunos que já repetiram de ano	33,3%	11,1%	26,6%

FONTE: A Autora (2019)

QUADRO 19 -QUANTAS VEZES E EM QUAIS ETAPAS OCORRERAM AS REPETÊNCIAS/RETENÇÕES

Etapa escolar / vezes que ocorreram as repetências/retenções	CP	EP	CF
4º ano do EF(antiga 3ª série)	1		1
6º ano do EF	1*		
7º ano do EF	1		
8º ano do EF	1		1
9º ano do EF	1		
1º ano do EM		2	2
2º ano do EM	4**		1

NOTAS: \* O estudante que foi retido no 6º ano do EF, também foi retido no 2º ano do EM. \*\* Neste 2º ano do EM no CP, conta-se ao todo 4 repetências por 3 estudantes, pois um dos estudantes foi retido duas vezes no 2º ano do EM.

FONTE: A Autora (2019)

### 3.2 RESTRIÇÃO DA ESCOLHA

*A restrição da escolha* trata-se de uma abordagem trazida por Bourdieu e Passeron (2014) a fim de ilustrar que “em regra geral, a restrição das escolhas impõe-se mais às classes baixas que às classes privilegiadas e mais às estudantes que aos estudantes” (p.22), isto é, as limitações das possibilidades e escolhas de uma futura caloura de ES tornar-se tal, com efeito, - ou não - estão intrinsecamente ligadas às classes sociais e econômicas e seus mecanismos culturais de reprodução social. Pois, com o *habitus* e *ethos* as chances de um estudante oriundo de classe desfavorecida ingressar no ES numa Universidade de elite e num curso de graduação de considerado *capital social* de classes mais abastadas é menor do que o seu ingresso numa instituição e cursos mais populares e acessíveis. Bem como a sua destituição, isto é, tratando-se ainda de *restrição de escolha*, o jovem negro de classe desfavorecida que “alegremente” ingressa em curso Técnico Profissionalizante em substituição ao seu acesso do ES.

Dialogando com esta abordagem da restrição da escolha, o questionário quantitativo abordou quesitos de expectativa para o ES, e então extraiu as respostas nos quadros 20 e 21 a seguir:

QUADRO 20 - RESPONSÁVEL FINANCEIRO

Ao ingressar numa Universidade, Centro Universitário ou Faculdades PRIVADOS. Quem pagaria sua mensalidade?	CP	EP	CF
Eu	37,5%	55%	0%
Mãe	6,25%	0%	8,3%
Pai	12,5%	9%	8,3%
Mãe e pai	12,5%	9%	16,6%
Avós	0%	0%	16,6%
Familiares	6,25%	0%	0%
Eu e minha mãe e/ou meu pai	0%	27%	50%
Não sei	25%	0%	0%

FONTE: A Autora (2019)

QUADRO 21 - ESTUDANTES PODERIAM CURSAR O ES SEM TRABALHAR

Seria possível cursar o ES sem trabalhar?	CP	EP	CF
Sim, de qualquer forma	4,8%	0%	33,3%
Não	66,7%	44,4%	13,3%
Talvez	28,6%	55,6%	53,3%

FONTE: A Autora (2019)

As respostas dos estudantes nos quadro 20 e 21 apresentam-se dignas de diversas reflexões no que se refere ao acesso ao ES e à maiores oportunidades que sustentam uma trajetória de (in)sucesso acadêmico, desta forma que dialogam efetivamente com as contribuições bourdieusianas trazidas até o momento neste estudo. Pois, uma parcela significativa do CP indica não saber quem poderia pagar sua mensalidade no ES privado, isto é, um quarto destes estudantes possivelmente não discutiram previamente com seus familiares ou cogitaram como possível realidade o ingresso no ES. Na EP a maioria dos estudantes trazem como auto-responsabilidade os custos com o ES, diferindo claramente do CF que nenhum estudante trouxe unicamente para si a responsabilidade de tais custos. Estes estudantes apontaram as mães e pais como responsáveis financeiros para seu curso no ES.

As relações entre estudo e trabalho podem representar estruturas que corroboram com a reprodução das desigualdades escolares no sentido em que as responsabilidades e o valor social identificados à estes juventudes inseridas no mercado de trabalho são somadas. Isto é, o

jovem não apenas um estudante, mas também trabalhador, neste sentido sua as concepções de que a trajetória escolar/acadêmica e o ingresso tem estão relacionadas à entrada no mercado de trabalho, profissionalização, entre outros, é empírica. Bem como, não podendo ser invisibilizados os fatores de desfavorecimento dessas juventudes trabalhadoras, pois conforme menção anterior, este jovem não é integralmente um estudante, é parcialmente estudante e parcialmente trabalhador, isto é, ele possui menos tempo para dedicar-se em ser estudante, do que o jovem que é integralmente estudante.

Por conseguinte, vale a reflexão: qual a percepção, necessidade, e valor social e subjetivo do trabalho e do ES para que estas juventudes escolham - com restrição ou não dela - em massa por um ou por outro? Quer dizer, 0% dos estudantes do EP que estão no mercado de trabalho (conforme quadro 21 acima) afirmam poder acessar o ES mesmo em caso de não poderem trabalhar, em contrapartida  $\frac{1}{3}$  dos estudantes do CF afirmam que entrariam no ES de qualquer forma.

A questão seguinte no questionário, a referente ao quadro 22 abaixo, tratava-se de um espaço opcional para justificava, um estudante do CF justificou que “Para não atrapalhar nos estudos” não trabalharia durante o ES. Ainda sobre a questão do quadro 22, um estudante do EP dos 44,4% que respondeu “Não” justificou: “Não, porque eu quero conseguir minhas coisas e realizar meus projetos”, um estudante também do EP dos 55,6% que respondeu “Talvez”, justificou “Depende se consigo uma bolsa 100% no vestibular, ou se a mensalidade for baixa meus pais pagariam”. No CP um estudante dos 66,7% que respondeu “Não” justificou “Porque minha mãe não daria conta sozinha.”, e um estudante do CP dos 28,6% que respondeu “Talvez” justificou: “Se eu passar no vestibular, ganhar uma bolsa e meu pai pagasse.” Com base nestes dados, é possível ilustrar com clareza o reflexo das desigualdades econômicas, no trabalho e consequentemente nas trajetórias acadêmicas dos jovens.

QUADRO 22 - EXPECTATIVA FAMILIAR COM O ES

Qual a expectativa das outras pessoas com o seu ingresso no ES?	CP	EP	CF
Meus familiares, amigos e na escola tem uma expectativa grande comigo na faculdade	42,9%	61,1%	66,7%
Na minha escola comentam/comentaram sobre esse assunto	0%	5,6%	0%
Alguns familiares comentam/comentaram sobre esse assunto	47,6%	27,8%	33,3%
Ninguém tem essa expectativa comigo	9,5%	5,6%	0%

FONTE: A Autora (2019)

A expectativa dos grupos sociais e familiares mais próximos de um sujeito, no tocante ingresso ao ES, pode ser analisada através do *habitus*, *ethos* de classe e *causalidade do provável* (BOURDIEU, 1998, p.89-143). Pois a expectativa lançada sobre um sujeito acerca de vivências no ES projeta neste mesmo sujeitos considerações, ponderações e tomadas de decisões acerca do seu futuro que tendem a reforçá-lo mesmo tratando-se de uma trajetória natural. Isto é, esta expectativa, mesmo que ainda não incorporada como *habitus*, promovem em conjunto com a *herança*, mecanismos sociais que tendem a encorajar as práticas que envolvem as reproduções das classes sociais e sua naturalidade no acesso ao ES. Bem como o contrário também possui seu efeito, isto é, aquele sujeito destituído de expectativas de seus grupos sociais, leia-se inclusive na escola, sendo reforçadas suas improváveis chances no ingresso no ES, ou *restrição da escolha*, possuem o mesmo efeito da reprodução social.

Desta forma, o quadro 22 acima, indica que as maiores expectativas de acesso ao ES encontram-se na EP e no CP, em contrapartida 9,5% do CP afirma “que ninguém tem essa expectativa comigo”.

### 3.3 MÉRITO<sup>8</sup> E HERANÇA

As questões do questionário quantitativo referentes aos quadros 23, 24 e 25, abaixo expostos, visam compreender a perspectiva de *mérito* dos estudantes. O *mérito* é problematizado e desmistificado Peugny (2014), à priori devido às bases não serem iguais, isto é, havendo desigualdades entre os sujeitos desde o berço, muitas conquistas e fracassos não são frutos unicamente de esforços, ou merecimento; uma vez que a herança desempenha papel fundamental nos processos sociais.

A glorificação do mérito é o corolário lógico da visibilidade do social: uma vez que os antagonismos sociais são negados, cada indivíduo é elevado à categoria de ator responsável por suas escolhas, seus sucessos e insucessos. Essa onipresença do mérito, nos discursos que a sociedade produz sobre si mesma, é de fato paradoxal em uma época em que a precariedade não para de avançar. [...] Assim, as franjas mais frágeis da população não apenas devem enfrentar riscos acentuados de desqualificação social, mas é apontado, além disso, o dedo: o momento do “mérito” e da “igualdade de chances”, os indivíduos devem prestar contas e descarregar o fardo de suas próprias dificuldades. (PEUGNY, 2014, p. 24-25)

---

<sup>8</sup> Sobre o tema também ver DUBET, François. O que é uma escola justa? São Paulo: Cortez, 2008.

A temática da política de cotas foi abordada no questionário quantitativo a fim de explorar se as opiniões dos estudantes das diferentes categorias relacionam-se com mérito, compreendem as desigualdades sociais e escolares. Segue o quadro 23 abaixo tratando de tal temática:

QUADRO 23 - POLÍTICAS DE COTAS

A favor da política de cotas no vestibular?	CP	EP	CF
Sim	33,3%	22,2%	13,3%
Não	19%	16,7%	53,3%
Somente raciais	0%	0%	0%
Somente sociais	23,8%	16,7%	13,3%
Não tenho opinião formada sobre isso	23,8%	44,4%	20%

FONTE: A Autora (2019)

O quadro 23 acima apresenta que no CP menos de 50% dos estudantes justificaram sua resposta, um dos estudantes que afirmou ser a favor da política de cotas “Sim, porque se não vai ficar tudo bagunçado”, e outro: “Sim mas somente com quem nunca estudou em colégio particular e fez cursos privados”, um estudante que respondeu ser contra a política de cotas no vestibular justificou-se “Eu acho que essa raciais geram preconceito”.

Alguns estudantes do CF justificaram sua discordância da política de cotas “Pois o intelectual de alguém não difere apenas por ser de outra raça, ainda mais hoje com o acesso a informação com os celulares”, outro estudante: “Se os negros querem igualdade comecemos pelo mesmo direito a entrar na faculdade. Se sua cor não diz quem você é, ela não diz sua inteligência.”, outro estudante afirma: “Acredito que é uma forma do estado subjugar todos”, e outro: “Porque tira vagas de pessoas que se esforçaram para colocar outras que às vezes não se esforçaram tanto”.

A fim de esmiuçar as abordagens de mérito no questionário, foi sugerido às categorias a reflexão pessoal sobre vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), almejando ainda tratar as percepções de mérito e desigualdades escolares por parte dos estudantes. Conforme abordam os quadros 24 e 25 abaixo:

QUADRO 24 - VESTIBULAR

Você Acha que o Vestibular é uma ferramenta justa e eficaz para ingressar no ES?	CP	EP	CF
Sim	52,4%	33,3%	33,3%
Não	0%	11,1%	0%
Quase sempre é justo, há exceções	14,3%	33,3%	20%
Pouquíssimo justo	9,5%	5,6%	6,7%
Não tenho opinião formada sobre isso	23,8%	16,7%	40%

FONTE: A Autora (2019)

QUADRO 25 - ENEM

Você se sente preparado para o ENEM?	CP	EP	CF
Sim	9,5%	5,4%	40%
Não	47,6%	77,8%	33,3%
Não sei	42,9%	16,8%	26,7%

FONTE: A Autora (2019)

Conforme os quadro 24 e 25 acima, as respostas da EP indicam acúmulo de *capital cultural*, bom êxito escolar, baixa renda familiar e alta expectativa familiar com o seu ingresso no ES, porém nos quadros 23, 24 e 25 esses estudantes demonstram mais baixa autoestima, elevados índices de “Não tenho opinião formada sobre isso.” O CF, demonstra ser o mais preparado para o Exame Nacional do EM, bem como aquele que menos concorda com a política de cotas nos vestibulares.

Os índices de respostas do quadro 25 revelam, especialmente da EP e do CP uma maior insegurança com relação ao ENEM, porém concordam fortemente que o vestibular é uma forma justa e eficaz para o acesso ao ES, e demonstram significativamente ser contra a política de cotas no vestibular.

Na sequência do questionário quantitativo, percebeu-se a necessidade de compreender a percepção geral das categorias sobre o objetivo do ES. Para estas juventudes, o que, de fato, significa acessar o ES, e qual seu objetivo e efeito na vida de alguém? As respostas extraídas das categorias nesta concepção seguem nos quadro 26 e 27 abaixo:

QUADRO 26 - DO OBJETIVO DO ES

Adquirir conhecimentos que possibilitem sabedoria nas decisões em sociedade		
38,1%	27,8%	33,3%
CP	EP	CF
Contribuir com a produção científica e desenvolvimento da humanidade por meio da ciência		
14,3%	5,6%	20%
CP	EP	CF
Aprender uma profissão ou qualificação no mercado de trabalho para melhor remuneração salarial.		
47,6%	66,7%	33,3%
CP	EP	CF
Convivência com determinados grupos sociais ou obtenção de status social		
0%	0%	13,3%
CP	EP	CF

NOTA: Cada estudante pode escolher somente uma resposta, indicando qual contemplasse mais o seu entendimento da finalidade do ES.

FONTE: A Autora (2019)

QUADRO 27 - DEFINIÇÃO DO ES

CP	EP	CF
Sufrimento Estudar Evolução Ficar milionário Futuro em jogo Oportunidade Sabedoria Meu maior sonho	Conhecimento Crescimento Custo caro Realização Estudo Futuro Oportunidades Qualificação Progresso Formação Engenharia Dedicação Dificuldade	Alegria Aprendizado Conhecimento Dificuldade Estudar Estudiosos Estudo avançado Estudos Experiência Futuro Ter conhecimento

NOTA: Os estudantes responderam a questão: “Em 15 caracteres, o que vem na sua cabeça quando você pensa em **Faculdade** e ou **Universidade**?”

FONTE: A Autora (2019)

Conforme os quadros 26 e 27 acima, a compreensão dos estudantes do CP sobre o ES dá-se majoritariamente com 47,6% das respostas contemplando o mercado de trabalho e sua qualificação, e a segunda maior parcela contando com 38,1% é voltada para a perspectiva de que o ES aprimora as tomadas de decisões em sociedade enquanto consciência enquanto

peças cidadãos. Corrobora com as palavras “Ficar milionário”, “Futuro em jogo” e “Oportunidade”, pois salienta a ideia de que através do ES a vida financeira, profissional e pessoal terá uma incontestável ascensão, e ainda as palavras “Meu maior sonho” e “Evolução” podem salientar a ideia de que entre o ES e o CP existe um caminho com dificuldades e esperanças.

As 66,7% das respostas do EP crê que o objetivo do ES é voltado para a qualificação profissional, inserção no mercado de trabalho e afins. Algumas das palavras expressadas pelas(os) estudantes, com efeito, contemplam as respostas do quadro 27, sendo elas: “Qualificação”, “Progresso”, “Formação” e “Engenharia”, pois aproximam-se da perspectiva de que o ES está relacionado, acima de tudo, com o trabalho e qualificação para ele, que somente a partir dele virá a “Realização”.

Por fim  $\frac{1}{3}$  das respostas do CF apontaram que o objetivo do ES possui relações com qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho, a outra parcela de  $\frac{1}{3}$  das respostas estava também está atrelada ao conhecimento que propicie melhor desenvoltura e sabedoria nas decisões em sociedade. O CF tratou-se único do campo a compreender o ES como um espaço para convivência com determinados grupos sociais ou obtenção de status social, ainda que tenha contado com apenas 13,3% das respostas. As palavras indicadas pelas(os) estudantes estão em sua maioria atreladas ao estudo propriamente dito, como “Aprendizado”, “Conhecimento”, “Estudar”, “Estudiosos”, “Estudo avançado”, “Estudos”, e “Ter conhecimento”.

### 3.4 ELEITOS E FRACASSADOS

No questionário quantitativo havia no último quesito, indagando se a(o) estudante gostaria participar do questionário qualitativo. Assim sendo, o instrumento de pesquisa qualitativa foi realizada através de formulário online, para o qual foram escolhidos uma estudante e um estudante de cada categoria para respondê-lo. No questionário qualitativo havia três questões, e cada uma contando com um trecho de vídeo correspondente ao seu enunciado e à reflexão sugerida, e então as respostas foram escritas individualmente pelas(os) estudantes. Segue no quadro 28 abaixo a primeira questão qualitativa

:

QUADRO 28 - RESPOSTAS QUALITATIVAS I

1) No seriado “Todo Mundo Odeia o Chris”, o orientador de Chris sugere que antes dele ir para a faculdade, ele deveria viajar, se descobrir antes de escolher um curso. Se você estivesse na mesma situação de Chris, com dúvidas sobre a faculdade. Como você iria se decidir?	
CF - Mulher Branca	Iria viajar, pois poderia me descobrir, respirando novos ares.
CF - Homem Branco	Viajar para conhecer outros lugares e coisas diferentes, como ele disse. Pois isso meio que ajudaria a escolher o que quero cursar e onde talvez, fazer um intercâmbio talvez.
CP - Mulher Parda	Daria um tempo para me descobrir, seria o melhor, caso não saiba o que cursar, para ter certeza do que quero.
CP - Homem Negro	Iria me decidir pois não podemos ficar com dúvidas no que vamos e queremos trabalhar.
EP - Mulher Branca	Iria conversar com mais pessoas, pois uma faculdade para a pessoa cursar ela precisa gostar essa escolha não é de todos, a pessoa precisa se conhecer e se descobrir, pois não adianta fazer algo que não gosta.
EP - Homem Pardo	Tentaria me descobrir para escolher o que vou cursar, é preciso ter muita afinidade e certeza sobre o curso, e principalmente, cursar e trabalhar naquilo que gosta.

FONTE: A Autora (2019)

Com bases nas respostas apresentadas no quadro 28 acima, é possível verificar que a sugestão indicada pelo personagem “Orientador” da série “Todo Mundo Odeia o Chris” de viajar e conhecer lugares novos a fim de se descobrir é cogitada somente pela(o) estudantes do CF, pois as(os) demais estudantes dão outras respostas alternativas à realidade da viagem. Inclusive é possível notar que a ideia de trabalho relacionada à escolha do curso na faculdade é trazida somente pelos estudantes do CP e EP.

QUADRO 29 - RESPOSTAS QUALITATIVAS II

2) O sr. Joaquim Corsino, de 63 anos que trabalha como pedreiro em Vitória no Espírito Santo formou-se em Direito após pedalar 42km todos os dias no trajeto de casa para a faculdade. Qual a sua opinião sobre a trajetória deste senhor, você acha que pode se aplicar a outras realidades, à outras pessoas?	
CF - Mulher Branca	Um exemplo de pessoa, pois acredito que todos que correm atrás do seu sonho tem a chance conquistar.
CF - Homem Branco	Sim, com certeza, o principal elemento para se conseguir algo é a perseverança e se aplicar no que se for fazer.
CP - Mulher Parda	Uma linda trajetória, porém é triste que muitas pessoas precisem passar por tantas dificuldades para que possam completar o ensino superior
CP - Homem Negro	Pode se aplicar, porque muita gente não tem como se locomover, e sofrem por morar longe de seus cursos e trabalhos.
EP - Mulher Branca	É uma trajetória bonita, mas infelizmente nem todos conseguem fazer uma faculdade por falta de recursos.
EP - Homem Pardo	Sim, com força de vontade e disciplina você conquista qualquer coisa

FONTE: A Autora (2019)

Sobre a questão do quadro 29 é possível verificar que somente as estudantes do CP e do EP que observaram as desigualdades de oportunidades relacionada à trajetória do sr. Joaquim da notícia. O estudante do CP ponderou determinada dificuldade do sujeito da notícia, porém a reflexão mostrou-se relativamente mais limitada, isto é, foi pontuado a dificuldade com relação unicamente a distância em quilômetros percorrida de bicicleta pelo sr. Joaquim. Em contrapartida, os demais estudantes reproduziram os discursos de mérito, trazendo que o seu diploma foi conquistado através de seus esforços pessoais.

QUADRO 30 - RESPOSTAS QUALITATIVAS III

3) Na série “3% Original Netflix”, onde a maioria da população vive num meio precário, e todos os jovens com 20 anos passam pelo Processo que qualifica apenas 3% deles para viverem no Maralto onde há fartura e condições de vida mais favoráveis. O personagem Marco Alvares afirma no episódio 4 da 1ª temporada que na história da sua família todos sempre passam no Processo, e que ele também passará pois ele é um Alvares. Na sua opinião, a origem familiar pode direcionar as escolhas do sujeito, como delimitar o seu estilo vida e etc.?	
CF - Mulher Branca	Não, a pessoa tem sim suas origens familiares, mas isso não vai interferir em nada no que a pessoa for escolher, para dar uma direção em sua vida.
CF - Homem Branco	Sim, em alguns casos a família pode ser rigorosa nesse sentido, te encaminhar ao máximo no destino que eles sempre seguiram.
CP - Mulher Parda	Muitas das vezes sim.
CP - Homem Negro	Sim, mas nem sempre é bom, porque o sujeito pode ter o ego inflado.
EP - Mulher Branca	Não, pois nem sempre a escolha da sua família será a sua.
EP - Homem Pardo	Não, pois escolhas e decisões sobre nossa trajetória, somos nós que tomamos.

FONTE: A Autora (2019)

A questão correspondente ao quadro 30 foi elaborada almejando abordar a *herança* de forma mais didática a fim de ouvir e compreender as múltiplas percepções destas juventudes estudadas. As estudantes do CF e do EP, e o estudante do EP discordam que a herança, origem e demais influências familiares possam intervir nas escolhas das pessoas. Porém no CP ambos os estudantes concordaram que a origem familiar pode direcionar as escolhas de alguém. O estudante do CF traz que a família ela pode “encaminhar ao máximo no destino que eles sempre seguiram”. Quer dizer, a fala desse estudante vem por ilustrar a *reprodução* das trajetórias inculcada em *habitus*, *capital econômico/cultural* e, principalmente, na *herança*.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições da teoria da reprodução são inquestionáveis para uma compreensão responsável e coerente das relações e contextos de oportunidades que cercam as juventudes e outros sujeitos no acesso do ES. Isto é, aspectos sociais, históricos, políticos, culturais, de gênero e raciais são considerados enquanto premissas ao analisar os índices quantitativos do ES. Pois ao se esmiuçar o olhar sociológico sobre as desigualdades escolares inculcadas em suas origens sociais emergem-se os conceitos de *habitus*, *capital cultural*, *heranças* e *classes*. Portanto, ao longo deste estudo os principais diálogos se deram com as contribuições bourdieusianas que contemplam as demandas analíticas dando sentido às práticas e pesquisas da sociologia da Educação.

Todavia, em se tratando do panorama do Brasil, qual é possível contar com uma pluralidade de adversidades, elementos desafiadores e que instigam, com efeito, a manifestação da teoria da *Reprodução* em território brasileiro, no caso deste estudo, o pinhaiense. Quer dizer, há quesitos como o racial, e as relações tão tênues entre os capitais social, cultural e econômico que operam complexidades sociais, que tendem a exigir outras contribuições que avancem em relação à análise bourdieusiana. Ou seja, de algumas manifestações sociais encontradas nessa pesquisa, e de algumas demandas de grupos sociais contemporâneos extrapolarem as definições críticas-reprodutivistas francesas da década de 1960. Posto isto, a contínua análise e aprimoramentos das teorias da *Reprodução* é explicitamente encorajada por este estudo, sobretudo para a compreensão das desigualdades escolares brasileiras.

Das hipóteses apresentadas no início deste estudo, indicando que determinadas pessoas são eleitas, enquanto outras fracassadas, outras possuem restrição de escolha (BOURDIEU; PASSERON, 2014) com relação ao acesso ao ES. As heranças demonstraram possuir pesos determinantes e significativos analíticos, pois ao se esperar *capital cultural* superior do CF que eleva-se incontestavelmente seus agentes a condição de eleitos, surpreendentemente a categoria do EP apresentou o mais baixo *capital econômico*, porém o mais alto capital cultural.

Para Peugny (2014) “no fim das contas, diminuição das desigualdades econômicas e desestruturação dos comportamentos de classe indicam a inadequação do conceito de classe

social na sociedade da abundância” (p. 24). Pois o *burguês, pequeno-burguês e o povo* devem ser esmiuçados frente às dinâmicas complexidades sociais inculcadas nas classes. Cabendo, assim, aos estudos sociais educacionais (re)direcionar novas demandas e ampliar as dimensões de definições inculcadas na *reprodução* das desigualdades sociais e escolares brasileiras.

Em conclusão, os resultados mostraram muitas possibilidades de continuidade desta pesquisa, a priori, pois o campo do EM mostrou-se um universo muito rico para abordagens na perspectiva de desigualdades e reprodução social. Uma vez que os contextos sociais apresentados pelas categorias CP, EP e CF são plurais, indicando uma relação menos próxima entre o capital econômico e o capital cultural que o sugerido nas hipóteses iniciais, bem como aprimoramentos de instrumentos de pesquisa que possam refletir as práticas escolares e culturais enquanto *habitus*.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A Economia das Trocas Simbólicas. MICELI, Sergio (Org.). São Paulo Perspectiva, 1974.

BOURDIEU, Pierre. Sociologia. São Paulo: Ática. 1983.

BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1988.

BOURDIEU, Pierre. Coisas ditas. São Paulo: Brasiliense. 1990.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Os herdeiros - Os estudantes e a Cultura. Florianópolis: UFSC, 2014.

BRASIL. Lei n. 1.076/50, Coleção de Leis do Brasil -Vol. 31950. 1950.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional–LDB. Lei n. 4.02/614, 1961.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional–LDB para o ensino de 1º e 2º graus. Lei n. 5.692/71, 1971.

BRASIL. Lei da Profissionalização do 2º grau. Lei n.7.044/82; 1982.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA. Lei n. 8.069, 1990

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional–LDB. Lei n. 9394/96, 1996.

BRASIL. Lei da Reforma do Ensino Médio. Lei n. 13.415/2017. 2017

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação. set./out./nov./dez. 2003.

DAYRELL, Juarez. O aluno do Ensino Médio: o jovem desconhecido, in Juventude e escolarização Ensino médio e educação profissional: desafios da integração / organizado por Marilza Regattieri e Jane Margareth Castro. – Brasília : UNESCO, 2009.

DAYRELL, Juarez. e REIS, Juliana Batista. Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no ensino médio. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife: 2007.

DUBET, François. O que é uma escola justa? São Paulo: Cortez, 2008.

FERRARO, Alceu Ravanello. ROSS, Steven Dutt. Diagnóstico da escolarização no Brasil na perspectiva da exclusão escolar. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 71, 2017.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017.

FOLHA DE PINHAIS. Eleição em Pinhais: só a justiça pode decidir. Pinhais, maio 1992.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1987.

HILÁRIO, Wesley Fernando de Andrade; ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro. Experiências da Escolarização das Juventudes no Documentário Nunca me Sonharam. Revista Textura. v. 21 n. 47 p. 215-235 jul/set. 2019.

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira. Bourdieu & Educação/Maria Alice Nogueira, Claudio M. Martins Nogueira. - 4. ed.; rimp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

NUNES, Edson. A gramática política do Brasil: clientelismo e insulamento burocrático. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

PEUGNY, Camille. O Destino vem do Berço? Desigualdades e Reprodução Social. Campinas, SP : Papirus, 2014.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

UNESCO. Ensino médio e educação profissional: desafios da integração / organizado por Marilza Regattieri e Jane Margareth Castro. – Brasília, 2009.

XAVIER, Aarão de Paula. Nos trilhos do tempo: história e memória de Pinhais. Pinhais: Copygraf, 2000.

#### DOCUMENTÁRIOS EM VÍDEO CONSULTADOS:

NUNCA ME SONHARAM. Direção: Cacau Rhoden. Brasil. 2017

A SOCIOLOGIA É UM ESPORTE DE COMBATE, Pierre Bourdieu. Direção: Pierre Carles. França. 2001

#### SITES CONSULTADOS:

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (IPARDES). Cadernos municipais: caderno estatístico município de Pinhais, Acesso em 31.Out.2019

<<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83320&btOk=ok>>

MATHIAS JACOMEL, Colégio Estadual. Secretaria do Estado de Educação do Paraná (SEED) Acesso em 02.Nov.2019 <<http://www.pinhaismathias.seed.pr.gov.br/>>

PINHAIS, Faculdades de. Colégio Fapi. Acesso em 02.Nov.2019 <<http://www.colegionofapi.com.br/>>

PINHAIS, Prefeitura de. Pinhais 22 anos: a infraestrutura da cidade mudou e hoje ela oferece diversos serviços à população. Pinhais. Acesso em 31.Out.2019 <<http://www.pinhais.pr.gov.br/News7content8062.shtml>>

SCARPA, Fundação Weiss. Acesso em 02.Nov.2019 <<http://fws.org.br/>>



- ( ) Pós graduação Incompleto ( ) Pós graduação Completo  
 ( ) Não estudou ( ) Não sei

G) Caso o seu pai trabalhe, qual é a profissão dele?

---

H) Você trabalha (estágio, menor aprendiz, entre outras atividades remuneradas) ?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Não, mas estou à procura

## 2) Práticas Culturais

A) Neste ano de 2019, indique quantas vezes você foi a/ao:

- ( ) Ao cinema ( ) Ao teatro ( ) Ao museu  
 ( ) À biblioteca ( ) Apresentação de dança ( ) Praticar algum esporte  
 ( ) Concerto musical ( ) Evento de partido político ( ) ONGs ou projeto social  
 ( ) Encontro ou evento de algum coletivo ou grupo de representação ( ) Nenhum

Outro local/evento que julgue cultural: \_\_\_\_\_

B) Sobre atividades extra, marque as quais você já frequentou neste ano de 2019:

- ( ) Curso de informática/tecnologias; ( ) Curso de Inglês ou outro idioma;  
 ( ) Escola ou oficina de dança; ( ) Aulas particulares para apoio escolar;  
 ( ) Cursinho preparatório pré vestibular; ( ) Aulas de música;  
 ( ) Escolinhas/centro de esportes ou atividade física;  
 ( ) Grêmios estudantis; Outro(s): \_\_\_\_\_

C) Quantos livros você já leu em 2019? Indique um que tenha achado interessante.

---

D) Você já viajou para outras cidades, estados e/ou países?

- ( ) Não. ( ) Sim, outra(s) cidade(s). ( ) Sim, outro(s) estado(s) e cidade(s).  
 ( ) Sim, outro(s) país, estado(s) e cidade(s).

Conte qual(is), quando e com quem você foi!

---

## 3) Práticas Escolares

A) Considerando sua trajetória escolar até o momento...

- ( ) Nunca repeti de ano/série.  
 ( ) Sou repetente. Em quais séries? \_\_\_\_\_ e quantas vezes? \_\_\_\_\_  
 ( ) Atrasei para entrar no Ensino Médio ou alguma série. Porque... \_\_\_\_\_

B) Quais Universidades você conhece em Curitiba e Região Metropolitana?

---

C) Você pretende cursar uma graduação após concluir o Ensino Médio?

- ( ) Não ( ) Sim, no ano que vem ( ) Pretendo cursar, porém mais tarde

D) Se sim, qual curso pretende e por que? E se não, por que não?

---



---

E) Ao ingressar numa Universidade, Centro Universitário ou Faculdades **Privados**. Quem pagaria sua mensalidade?

---

F) Seria possível você cursar uma graduação sem trabalhar, permanecer somente estudando?  
 Sim, de qualquer forma                       Não                       Talvez

Gostaria de explicar sua resposta?

---



---

G) Você diria que a expectativa da sua família e amigos para que você entre no Ensino Superior é...  
 Ninguém tem essa expectativa comigo.  
 Alguns familiares comentam/comentaram sobre esse assunto.  
 Meus familiares e amigos tem uma expectativa grande comigo na faculdade.

#### 4) Agora a sua opinião

A) Você é a favor de políticas do sistema de cotas no vestibular? Explique melhor.  
 Sim     Não     Somente raciais     Somente sociais     Não tenho opinião formada

---



---

B) Sobre o vestibular, você acha que são ferramentas justas e eficazes para ingressar no Ensino Superior?  
 Sim                       Quase sempre são justas, há exceções                       Pouquíssimo justas  
 Não                       Não tenho opinião formada sobre isso                      Outro: \_\_\_\_\_

C) Sobre o ENEM, que se trata da prova que avalia todos os alunos do Ensino Médio de todas as escolas públicas e particulares do Brasil. Você acha que está tão preparada(o) quanto as(os) demais estudantes das outras escolas do país?

Sim                       Não                       Não tenho opinião formada  
 Por que você acha isso?

---



---

D) Qual dessas opções está mais de acordo com o seu entendimento sobre o objetivo do Ensino Superior?  
 Adquirir conhecimentos que possibilitem sabedoria nas decisões em sociedade.  
 Aprender uma profissão ou qualificação no mercado de trabalho para melhor remuneração salarial.  
 Contribuir com a produção científica e desenvolvimento da humanidade por meio da ciência.  
 Convivência com determinados grupos sociais ou obtenção de status social.  
 Outro: \_\_\_\_\_

E) Em 15 caracteres, o que vem na sua cabeça quando você pensa em "Faculdade" e ou "Universidade"?

-----

**5) Você concorda em realizar uma entrevista sobre esse tema? Se sim deixe seu contato pode ser Celular/Whatsapp, Face, Instagram, Snap, email, ou outro.**

---

Obs.: \_\_\_\_\_

---



---

## QUESTIONÁRIO QUALITATIVO

As respostas deste formulário são SIGILOSAS, ninguém saberá que suas respostas correspondem à você.

O objetivo da pesquisa é colher dados QUALITATIVOS de estudantes do Ensino Médio sobre suas opiniões do Ensino Superior.

Agradecemos seu tempo e colaboração!

Orientanda Gêssica Gaspar e Orientadora Dr<sup>a</sup>. Me. Valéria Floriano

Preenchimento exclusivo da Orientanda

---

1) No seriado “Todo Mundo Odeia o Chris”, no Episódio 01 da Temporada 03 o orientador de Chris sugere que antes dele ir para a faculdade, ele deveria viajar, se descobrir antes de escolher um curso. Assista...

Se você estivesse na mesma situação de Chris, com dúvidas sobre a faculdade. Como você iria se decidir?

---

---

2) O sr. Joaquim Corsino, de 63 anos que trabalha como pedreiro em Vitória no Espírito Santo formou-se em Direito após pedalar 42km todos os dias no trajeto de casa para a faculdade. Assista.

Qual a sua opinião sobre a trajetória deste senhor, você acha que pode se aplicar a outras realidades, à outras pessoas?

---

---

3) Na série “3% Original Netflix”, onde a maioria da população vive num meio precário, e todos os jovens com 20 anos passam pelo Processo que qualifica apenas 3% deles para viver no Maralto onde há fartura e condições de vida mais favoráveis. O personagem Marco Alvares afirma no episódio 4 da 1ª temporada que na história da sua família todos sempre passam no Processo, e que ele também passará pois é um Alvares. Assista

Na sua opinião, a origem familiar pode direcionar as escolhas do sujeito, como delimitar o seu estilo vida e etc.?

---

---

QUADRO 31 - UNIVERSIDADES CONHECIDAS PELAS CATEGORIAS

Quais Universidades, Faculdades e/ou Centros Universitários você conhece em Curitiba e Região Metropolitana?		
CP	EP	CF
FAPE	UFPR	PUC, IFPR, Positivo, Fapi
Fabe	Federal, PUC, Tuiti	Fapi, PUC, UFPR, Positivo
PUC, ufpr, positivo, unibrasil, fae UFPR, Positivo, tuiuti, Unicesumar, estácio...	UFPR UFPR, Fapi, Unibrasil, Positivo, Fael entre outros	UFPR Uniter, Federal, Positivo, Fapi
PUCPR UFPR UTFPR unibrasil UFPR, UTFPR, PUC-PR , UniBrasil	Unibrasil, UFPR e Unicesumar Nenhuma	UFPR, PUC, UNOPAR, FABAPA, FAP, FAE, Belas Artes e Positivo
FAPI	Unicesumar, Fapi PUCPR, Fael, Unibrasil, UTFPR, etc	UTFPR, UFPR e Tuiti Positivo
UFPR	UFPR, PUC, UNICESMAR, POSITIVO, FAPI.	UFPR
Uniandrade , UTFPR Positivo	Tuiuti.	Unibrasil, Fapi, Unicesumar, UFPR, FATEC e UTFPR
Nenhuma	Fapi, Puc, Positivo, Estácio, UFPR, UTFPR	Unibrasil e SESC
Unibrasil, Positivo, PUC, UFP, Uniandrade	UFPR, Unibrasil, puc, fapi	FAP, Belas Artes, PUC, UFPR UFPR, Positivo, FAPI, Dom Bosco, etc
PUC, Positivo, OPET, Dom Bosco e Fael	UFPR, Positivo, PUC, Anhanguera	PUC, UFPR, FAPI UFPR
UFPR	UFPR, PUCPR, Estácio, FAPI	
UFPR e Universidade de Pinhais	Unicesumar e Fapi	
UFPR, Positivo, PUC, UTFPR, FAPI	UFPR USP, Positivo UFPR	
UFPR, PUC e FAP	Unicesumar e UFPR	
FAPI, Unibrasil, OPET, PUC, Positivo, Federal, Uniandrade		
Positivo e Federal		

Fonte: A autora (2019)

Quadro 32 - CURSOS PRETENDIDOS E JUSTIFICATIVAS

Caso pretenda, qual curso gostaria de cursar no ES e por que?		
CP	EP	CF
Engenharia porque é minha paixão	Ainda não decidi	Pretendo cursar mais tarde, pois não sei ainda qual curso pretendo fazer
Psicologia, porque acho encantador.	Informática, administração ou Educação física	Direito, pois é uma área que eu me interessar bastante e admiro também
Arquitetura , porque é criativo.	Fisioterapia pois é a profissão do futuro ou Educação Física pois são exercícios para a vida	Estética, Arquitetura ou administração
RH por que trabalho nessa área	Administração ou Biomedicina, são áreas que eu gosto	Música
Técnico em informática , por gostar de computadores	Medicina	Engenharia mecânica, porque eu amo carros
Engenharia de computação ou geologia, gosto de computadores e paleontologia	Educação Física, pois me identifico	Não faço ideia
administração	Sim, porém estou ainda em dúvida no que cursar	Inglês e Robótica porque é uma área que possui ideias
Pretendo fazer concurso p/ policia Federal e fazer direito	Não pretendo cursar agora pois quero ser comissario, Então não pretende fazer um faculdade.	Ainda não sei qual
não sei ainda	Engenharia, pois tenho facilidade com numeros.	Biologia ou Biomedicina o estudo da vida e ciências da terra, eu me cativo muito
Engenharia	Letras, pois gosto da língua portuguesa e de crianças	Informática, porque quero saber mais sobre computadores e aprender a programar jogos
Arquitetura, porque é uma profissão que eu gosto	Fisioterapia sempre me interessei pela parte da saúde	Cinema ou Artes cênicas, pois é o que eu faço desde os meus 8 anos
Robótica, ou seguir carreira militar porque eu gosto	Recursos humanos para já ter uma coisa fixa, e futuramente tentar medicina	Sim, pretendo fazer estatística
Veterinária	Engenharia civil, curso que mais me identifiquei	Engenharia Mecânica ou Logística
Pretendo fazer Odontologia, pois amo essa profissão	Psicologia, me interessei bastante	Engenharia, porque eu gosto de mexer com números e projetar
Engenharia Civil, pois amo matemática	Artes Física/ astrofísica, porque tenho muito gosto pelas áreas e pretendo trabalhar nelas	
Administração de empresas	Design gráfico	
Medicina, Farmácia ou Enfermagem, pois gosto da área da saúde	Administração ou na área da informática porque eu gosto do que aborda, mas não pensei com calma	
Psicologia pois gosto de conhecer a mente humana		
RH		
Administração porque gosto dessa profissão		

Fonte: A autora (2019)