

ACESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA: CONTRADIÇÕES E ESTRATÉGIAS FAMILIARES

ACCESS TO PUBLIC UNIVERSITY: CONTRADICTIONS AND FAMILY STRATEGIES

Mariana Brasil Galvão¹

<https://orcid.org/0009-0006-2347-3494>

Eduardo Magrone²

<https://orcid.org/0000-0002-0338-7867>

Resumo: O presente artigo é resultado de uma dissertação de mestrado. O objetivo da pesquisa foi apreender e interpretar como estudantes de escolas públicas percebem a universidade pública. A partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas com estudantes do ensino médio de escolas públicas do município de Juiz de Fora, foram explorados dois pontos principais: (i) se esses estudantes veem a universidade pública como uma possibilidade e (ii) caso a percebam, como a percebem. Visto que todos os estudantes entrevistados estavam buscando desvios na trajetória social de suas famílias, pois eram filhos de pais que não cursaram o ensino superior, foram explorados dois casos para aprofundamento nas linhas do artigo. O foco foi apreender as estratégias e representações desses estudantes a partir das concepções de Pierre Bourdieu de que a busca de uma vaga no ensino superior em geral e no ensino superior público em particular é uma disputa entre classes sociais por uma posição comparativamente vantajosa no espaço social hierarquizado por diferentes tipos de capitais: econômico, cultural, simbólico e social. Quanto aos resultados, são apresentadas as estratégias e a gestão da escolaridade dos filhos de duas famílias e seu impacto na visão e disposição de cada estudante sobre o ingresso no ensino superior.

Palavras-chave: universidade pública. escola pública. classes sociais. estratégias. ingresso no ensino superior

Abstract: This article is the result of a master's thesis. The research objective was to understand and interpret how students from public schools perceive the public university. Based on semi-structured interviews carried out with high school students from public schools in the city of Juiz de Fora, two main points were explored: (i) whether these students see the public university as a possibility and (ii) whether they perceive it as a tangible reality, as they perceive it. Since all the students interviewed were looking for deviations in the social trajectory of their families, as they were children of parents who did not attend university, two cases were chosen to delve deeper into the lines of the article. The focus was to understand the contradictions, strategies, and

¹ Professora de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, no município de Juiz de Fora, na Escola Estadual Bernardo Mascarenhas.

² Professor associado da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da FACED/UFJF e do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, CAEd/UFJF.

representations of these students based on Pierre Bourdieu's conceptions that the search for a place in higher education in general and in public higher education, in particular, is a dispute between social classes for a comparatively advantageous position in the hierarchical social space by different types of capital: economic, cultural, symbolic, and social. As for the results, the strategies and management of the schooling of children from two families are presented, as well as their impact on the vision and disposition of each student regarding entry into higher education.

Keywords: public university. public school. social classes. strategies. admission to higher education

INTRODUÇÃO

O acesso à universidade é um objeto social de disputas. O diploma de ensino superior constitui um ativo diferenciado no âmbito das estratégias das classes sociais para assegurar a reprodução e ampliação da liberdade, reconhecimento social e poder econômico no interior do espaço social hierarquizado. No Brasil, como de resto em qualquer sociedade escolarizada, a ampliação das oportunidades educacionais sempre foi acompanhada de contradições e conflitos. A sociologia da educação do século passado exibiu a constelação de conflitos, disputas, lutas e dramas sociais que estiveram implicados nas reformas educacionais orientadas para a ampliação das matrículas para grupos antes excluídos do acesso aos diferentes níveis de ensino³.

O ensino superior caracteriza-se por constituir uma etapa sensível da trajetória educacional dos jovens que concluíram o ensino médio. No Brasil, trata-se de uma etapa cuja conclusão ainda é um desafio para boa parcela da juventude. A este respeito, um estudo da FIRJAN-SESI (2023) mostrou os graves impactos da evasão escolar nesse nível de ensino. Constatou-se que apenas seis em cada dez alunos concluem o ensino médio, ou seja, uma taxa pior do que a do México, Costa Rica, Colômbia, Portugal e muito inferior à do Chile. É importante assinalar que os obstáculos à conclusão do ensino médio não devem ser entendidos como simples disfuncionalidades do sistema educacional brasileiro. As barreiras que se erguem no caminho da escolarização não são as mesmas para todos os jovens que concluem o ensino fundamental. Com efeito, elas são funcionais ao nível das várias racionalidades educacionais que se articulam com os diferentes padrões de seleção social. Segundo o citado estudo, entre os mais pobres, o percentual de jovens entre 20 e 24 anos que concluíram o ensino médio é de 46%. Como era de se esperar, conforme a renda familiar se eleva, a evasão diminui. Entre os mais abonados, 94% concluíram o ensino médio.

No interior do campo educacional, concluir o ensino médio é obter a licença para tentar ingressar no ensino superior. No mundo do trabalho, a conclusão dessa etapa abre a possibilidade de obter posições mais favoráveis na hierarquia escolarizada do mercado de trabalho. Para as camadas médias tradicionais brasileiras, o ingresso na universidade costuma ser um projeto familiar, não raras

³ Para uma introdução ao debate francês sobre os problemas gerados pela expansão da escolarização em todos os níveis, no pós-guerra, ver BOUDON (1981) e BOURDIEU (2007), neste último, em especial, os capítulos 2 e 3.

vezes, anterior mesmo ao nascimento dos filhos. Nesses casos, objetivar o capital cultural familiar sob a forma de um diploma de ensino superior é quase um rito de passagem para a idade adulta. O diploma de curso superior adquire o significado de uma certidão de competência sociocultural que confere ao seu portador um valor que será tanto mais alto, quanto mais socialmente valorizado for o curso, a instituição e as possibilidades abertas para o pertencimento a grupos profissionais cujo ingresso é hermeticamente seletivo⁴. No Brasil, certos diplomas do ensino superior parecem pertencer por tradição a determinadas classes sociais ou frações de classe. Tudo se passa como se a magia performática do poder de fazer ver e de fazer crer que se pertence a uma minoria profissional legitimamente privilegiada estivesse já inscrita no destino daqueles que, em virtude de suas condições sociais de pertencimento familiar, lograram obter sucesso em processos seletivos para ingresso em cursos superiores específicos (Bourdieu, 1998a).

O ingresso no ensino superior sempre é um projeto de classe. A zona cinzenta que constitui o campo de forças entre as classes em sua disputa pelo pertencimento às diferentes posições da hierarquia social das instituições e cursos universitários costuma ser percebida pela sociologia espontânea como uma coleção de barreiras erguidas no caminho de cada indivíduo que, por sua vez, são individualmente desafiados a realizarem subjetivamente os resultados de suas aptidões cognitivas, disciplinares e determinação pessoal. Ora, o interesse que alguém desperta por ingressar em uma jornada acadêmica universitária dificilmente pode ser reduzido ao surgimento espontâneo de projetos individuais. O que está sempre presente, mas nem sempre visível, é o efeito da cultura familiar de classe. Para se postular o ingresso em determinado curso superior, as condições materiais de possibilidade das famílias não são suficientes, pois, nesses casos, se faz impositivo a produção familiar do interesse pelo ingresso na universidade. Conjugado com o capital econômico familiar, são os estímulos, motivações e expectativas do grupo social familiar que costumam definir, de modo quase invisível, as desigualdades frente às escolas e, por conseguinte, as desigualdades diante das opções socialmente hierarquizadas do portfólio de cursos superiores e instituições universitárias. É, portanto, a gestão familiar da escolaridade dos filhos o mais poderoso vetor de definição das trajetórias escolares pós-ensino médio. Aliás, a escolha de uma “boa escola” no âmbito das opções de estabelecimentos educacionais que constituem a oferta educacional objetiva dos espaços urbanos costuma ser parte relevante daquela gestão.

No entanto a expressão “gestão familiar da escolaridade” pode esconder nuances sociológicas importantes. A noção de gestão está fortemente associada às ideias de gerenciamento e administração. No caso presente, o simples gerenciamento da escolaridade dos filhos não esgota o sentido do que se designou anteriormente como sendo a gestão familiar. Trata-se, na verdade, de uma noção mais radical em seu significado que remete a uma cultura familiar favorecedora da escolarização, porque

⁴ Trata-se do conceito weberiano de “estratégias de fechamento”, que se refere à presença de mecanismos ou processos que visam limitar a inclusão de determinados grupos e indivíduos a posições de poder e acesso a recursos ou oportunidades. Semelhantes mecanismos podem estar presentes em várias dimensões do espaço social e, frequentemente, produzem desigualdades visíveis para a distribuição de poder, prestígio e dinheiro. No contexto das profissões, o fechamento corporativo é mais frequentemente observado entre as profissões regulamentadas que, ao buscarem proteger seus interesses particulares, levantam diversas barreiras tais como regulamentações, exigências específicas de titulação em nível superior e licenciamento exclusivamente controlado.

otimizadora da disposição para o conhecimento escolar. Nesse sentido, a boa gestão familiar da escolaridade implica o cultivo de disposições cuja presença nos estudantes é frequentemente pressuposta e muito valorizada pelas escolas. Lorena Freitas (2009, p. 281) esclarece essa ideia:

Podemos compreender a grande seletividade social de nossas escolas públicas a partir de sua constituição que pressupõe presente nos alunos requisitos tais como disciplina, autocontrole, concentração e capacidade de pautar as ações no presente a partir de um planejamento racional do futuro, mas que não percebe que eles não são “naturais” a todos os seres humanos, mas que exigem um tipo de socialização familiar específica para que sejam construídos.

A inserção qualificada em nível superior no mundo do trabalho tende a ser o resultado de um projeto escolar bem sucedido que pode se tornar mais fácil ou não em virtude do trabalho orientado de socialização familiar. Trata-se de desenvolver nos filhos uma identificação afetiva com o conhecimento. Por certo que não se trata somente de “compreender a importância da escola para o futuro dos filhos”. Em graus diferenciados, todas as classes sociais compartilham essa compreensão. O que se poderia chamar de o segredo das classes médias tradicionais e das classes médias altas em relação à escola é o desenvolvimento permanente, por meio da convivência familiar, de hábitos incorporados tais como a disciplina, o autocontrole, a concentração e a capacidade prospectiva em relação à importância dos estudos. Eles funcionam como condições subjetivas de possibilidade para a reunião das virtudes necessárias que irão assegurar a passagem exitosa pela escolarização. E esta, por seu turno, irá assegurar a inserção no mundo do trabalho qualificado e, mais do que isso, a autopercepção de que se é útil e produtivo para a sociedade (Freitas, 2009). Com efeito, a reprodução do sistema capitalista em geral e, mais recentemente, do modo de vida neoliberal hiperindividualista, dependeu muito da legitimidade da percepção social e da autopercepção individual de quem pode ou não pode ser considerado o sujeito “digno” para a sociedade, ou seja, aquele que logrou incorporar as “virtudes” fundamentais para o sucesso e que, por sua vez, tendem a assegurar o bom funcionamento de toda a engrenagem. Por conseguinte, aqueles estudantes que reconhecem a autoridade do sistema escolar, porque incorporaram a ‘disposição para o conhecimento’ como parte fundamental de sua autoestima, podem almejar os prêmios que o sistema educacional oferece a todos os que conseguem passar com sucesso não só pelas etapas que o constituem, mas por aquelas etapas mais valorizadas pelo próprio sistema e pelas relações de força da sociedade que o produz e legitima.

A PESQUISA

Os resultados que serão apresentados a seguir foram produzidos para a redação de uma dissertação de mestrado⁵. A pesquisa implicou a realização de entrevistas semiestruturadas com 11 estudantes de ensino médio de escolas públicas, localizadas na cidade de Juiz de Fora - MG. O procedimento de constituição da amostra de entrevistados obedeceu a metodologia de amostragem

⁵ GALVÃO, M. B. *Representações sociais de alunos do ensino médio de escolas públicas sobre a universidade*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

não probabilística, denominada “bola de neve”, na qual os sujeitos entrevistados indicam futuros sujeitos entre seu círculo de relações.

A intenção foi apreender como aqueles estudantes, cujos pais não tinham diploma de curso superior, atribuíam sentido ao ingresso na universidade. Tratou-se, portanto, de uma busca pela interpretação das falas dos entrevistados à luz da noção de que eles empreendiam ações que tinham como pano de fundo a cultura escolar de sua família e de seus pares.

Faz-se sumamente necessário contextualizar o período de realização das entrevistas. Inicialmente, pretendeu-se entrevistar estudantes escolhidos de forma aleatória, ao visitar escolas localizadas em bairros com diferentes índices de desenvolvimento social, para que as respostas fossem comparadas a partir dos indicadores sociais dos bairros dos entrevistados. A ideia inicial, portanto, foi estabelecer uma confluência entre representações da universidade e contexto social de inscrição dos estudantes. No entanto, com o início da pandemia da Covid-19, em 2020, e a consequente necessidade do distanciamento social, algumas estratégias metodológicas precisaram ser redefinidas. Diante da impossibilidade de comparecer às escolas, assumiu-se que os estudantes de escolas públicas estaduais são muito frequentemente pertencentes aos estratos menos favorecidos das classes médias ou mesmo pertencentes às classes populares⁶. O estudo dirigiu sua atenção aos estudantes e à sua vinculação com a escola pública como *proxy* de sua inscrição de classe sem pretender estabelecer comparações entre suas representações e estratégias de acesso ao ensino superior com a de estudantes de escolas particulares, por exemplo, o que teria permitido uma maior clareza em relação ao pertencimento de classe.

O objetivo da dissertação foi compreender como os estudantes de escolas públicas percebem a universidade pública. A partir das entrevistas, foram priorizados dois pontos principais:

- 1) Se esses estudantes veem a universidade pública como uma possibilidade;

⁶ A renda é uma operacionalização muito restrita para a definição atual do conceito de classe social. A sociologia contemporânea inclui o estilo de vida, o nível educacional, a profissão, o tipo de convivência, os gostos e uma visão de mundo “prática”, que se tornam disposições para comportamentos típicos, como sendo dimensões mais competentes da noção de classe social. No entanto a renda costuma ser uma definição operacional muito utilizada em pesquisas e também no âmbito do debate público. Segundo a categorização do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há cinco estratos sociais, que são as classes A (mais de 15 salários mínimos, B (de 5 a 15 s.m.), C (de 3 a 5 s. m.), D (de 1 a 3 s. m.) e E (até 1 salário mínimo). De acordo com o censo demográfico de 2022, a parcela dos 10% com os maiores rendimentos concentrava 41,6% da massa de renda, ao passo que os 10% com menores rendimentos detinham apenas 0,9%. Por sua vez, segundo o Censo Escolar 2022, dos 51,5 milhões de estudantes da Educação Básica, 43,9 milhões estudavam nas redes públicas (85,4%) e 7,5 milhões, em escolas particulares (14,6%). Por conseguinte, os estudantes das escolas públicas tendem a se concentrar nas classes C, D e E. Além desses dados, pode-se dizer que, em termos de desenvolvimento humano, a cidade de Juiz de Fora está muito próxima da realidade brasileira ou ligeiramente melhor, visto que o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade, em 2022, foi 0,778, ao passo que o do Brasil foi 0,760, o que sugere uma distribuição de renda muito próxima entre ambas as realidades. Por fim, de acordo com o Censo Escolar 2023, 66,8% dos estudantes do ensino médio em Juiz de Fora estavam matriculados em escolas públicas, sendo as matrículas na rede privada representadas por apenas 17,4% dos estudantes juizforanos. Assim, os estudantes entrevistados para a pesquisa em tela reúnem altíssima probabilidade de pertencerem às classes C, D e E de acordo com as categorias do IBGE.

2) Em caso afirmativo, como eles veem a universidade como possibilidade.

Partiu-se da hipótese de que os entrevistados desejam chegar à universidade, mas tendem a acreditar que esse espaço é inalcançável para a realidade deles.

O procedimento para coleta de dados deu-se através de interação verbal ou textual, a depender do aluno, de forma remota, entre a entrevistadora e o respondente. O roteiro de entrevista foi elaborado a partir da noção de entrevista semiestruturada, sistematizada previamente. Todo o contato foi feito por meio de redes sociais e aplicativos de conversas, não tendo havido encontro presencial com nenhum participante. As entrevistas foram realizadas com o auxílio do WhatsApp e ocorreram da forma como os entrevistados manifestaram sentir-se melhor. A prioridade era a vídeo chamada em virtude da maior possibilidade de interação entre a pesquisadora e o participante, mas muitos entrevistados manifestaram desconforto e condicionaram sua participação a outras formas de entrevista.

Houve duas fases temporais diferentes de entrevistas. A primeira ocorreu entre julho de 2020 e fevereiro de 2021 e contou com seis entrevistados. Entre eles, apenas um aluno aceitou participar por videochamada, dois alunos participaram com as perguntas e respostas sendo enviadas por áudio e três alunos solicitaram as perguntas por texto, sendo as respostas igualmente escritas. No momento de analisar esses dados, verificou-se uma limitação em relação à possibilidade de discussão das respostas e percepção mais clara das representações dos estudantes. Optou-se, então, por uma nova rodada de entrevistas, com reformulação do roteiro. Essa segunda fase aconteceu no período entre 31 de julho de 2021 e 03 de agosto de 2021. Foram cinco entrevistas realizadas, sendo quatro por vídeo chamada e uma por troca de áudios.

Todos os participantes da pesquisa eram estudantes de ensino médio regular, matriculados em escolas públicas. Porém, durante a procura de estudantes, buscou-se, dentro do universo de escolas públicas da cidade de Juiz de Fora, estudantes de diferentes redes públicas. Desse modo, foram entrevistados dois alunos de escolas federais, oito alunos de escolas estaduais regulares e um aluno de escola estadual administrada pela Polícia Militar, que, sabidamente, possui particularidades. Esta amostra intencional buscou elevar as possibilidades de enriquecer a análise da trajetória desses estudantes, de realizar comparações e, portanto, de subsidiar mais reflexões sobre o fenômeno em foco.

Os participantes possuíam idades entre 15 a 19 anos, sendo seis homens e cinco mulheres, e foram distribuídos entre as três etapas do ensino médio. Os nomes dos entrevistados foram substituídos por nomes fictícios, e os nomes das escolas em que estudavam ou já estudaram foram omitidos, de forma a garantir o anonimato.

Após a realização das entrevistas, houve a transcrição das gravações e, em seguida, a análise dos dados a partir das hipóteses e da literatura específica, visando descrever, compreender e interpretar os fatos que envolveram o estudo, com foco nas representações e estratégias de inserção na universidade pública por parte do público pesquisado.

ACHADOS DA PESQUISA

Nas próximas linhas, serão apresentados os resultados de dois casos pesquisados. Os limites impostos pelo formato do presente texto respondem por essa delimitação das possibilidades de exposição. Do ponto de vista acadêmico, esses dois casos são representativos dos achados da pesquisa e de suas implicações. O leitor interessado poderá acessar o repositório institucional da UFJF, onde se encontra a versão final da dissertação⁷.

DOUGLAS E OS FUTUROS POSSÍVEIS

Douglas tem 16 anos e, na época da entrevista, era estudante do segundo ano do ensino médio em uma escola estadual, localizada em um bairro na periferia de Juiz de Fora. O bairro tem a reputação de ser tranquilo e bem servido em relação ao comércio. Ele sempre estudou na mesma escola, sendo aluno dessa instituição desde o primeiro ano do ensino fundamental. Ele reside bem próximo à escola onde estuda.

À época da entrevista, Douglas ainda não trabalhava, mas ele relatou que esse foi um plano frustrado pela pandemia, pois ele iria começar a trabalhar no período da tarde, já que estuda pela manhã. Ele queria algum trabalho de meio período para não atrapalhar os estudos, de preferência na área de tecnologia ou administração, destacando os pontos positivos de conseguir colocar em prática o que aprendeu nos cursos de informática que realizou.

Trabalhar costuma aparecer como um aliado dos estudantes das camadas médias baixas e populares que percebem, por vezes bastante cedo, a necessidade de custear o seu próprio consumo e, não raro, também o da família. A escola média brasileira foi pensada e planejada para um tipo de estudante que se dedica exclusivamente aos estudos. Além disso, a “má-fé institucional” presente no funcionamento das escolas públicas impõe um padrão socialmente perverso de ação institucional no dito “chão da escola”, ou seja, no nível das relações de poder ordinárias do dia a dia escolar que faz com que a posição do indivíduo na hierarquia social permita ou não a mobilização de modo mais eficaz dos recursos materiais e simbólicos disponibilizados pela instituição (Freitas, 2009). Nesse ambiente, os códigos do mundo do trabalho não raro entram em contradição flagrante com os códigos do mundo escolar.

No caso em foco, Douglas não precisava trabalhar, como veremos mais adiante, mas o fato de ele acreditar que um trabalho de meio período não irá impor obstáculos ao aproveitamento de seus estudos mostra que ele parece desconhecer as limitações impostas à vida escolar pela subtração de horas de estudo extra classe. Além da redução aritmética das horas de estudo fora dos horários de aula que, por sua vez, já se apresenta como uma desvantagem comparativa em relação aos demais concorrentes a uma vaga na universidade, uma vez que, em virtude de sua origem social, podem adiar o ingresso no mercado de trabalho, a conciliação do trabalho com o estudo

⁷ Endereço: < <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/13805> >.

implica a adoção de estratégias de organização do dia a dia que nem sempre são evidentes para a grande maioria dos estudantes trabalhadores. Não há como negar que ninguém nasce sabendo organizar bem os horários, não procrastinar tarefas, não acumular estudos e obter o máximo de proveito dos momentos de estudo e, mais ainda, dos momentos de descanso que passam a se tornar mais ocasionais. No início, os insucessos são quase inevitáveis e não devem ser atribuídos a uma suposta “falta de vontade”, a exemplo da avaliação vulgar de muitos profissionais do ensino. Como foi dito anteriormente, o estudante esperado pelas escolas públicas brasileiras costuma ser tipificado idealmente como reunindo naturalmente todas as disposições mais valorizadas pela cultura escolar.

No âmbito das famílias, vale o registro dos estudos de Mullen (2009, 2010) sobre como as famílias da classe alta nos EUA usam estratégias bem desenvolvidas para escolher o ensino superior, ao passo que as escolhas das famílias de estudantes da classe trabalhadora são mais identificadas e mais dependentes de modelos tais como professores e outros profissionais das escolas. Isto sinaliza para a importância das decisões e avaliações internas às escolas e também ao cuidado necessário com a suposta universalização dos pré-requisitos indispensáveis que garantem a integração mais fácil de alguns estudantes à vida escolar e, posteriormente, à vida na sociedade competitiva de mercado. Além disso, outros estudos apontaram que os estudantes da classe trabalhadora acabam por ter uma atitude utilitarista e vocacional em relação à continuação dos estudos em nível superior e optam mais frequentemente por programas vocacionais ou disciplinas aplicadas do que os estudantes da classe média que tendem a favorecer programas de artes liberais (Goyette & Mullen, 2006; Lehmann, 2009; Thomsen *et al.*, 2013). A tudo isso se deve acrescentar que, particularmente no Brasil, ao contrário dos EUA, a tendência dos jovens das classes médias e médias altas é “optar” por cursos universitários que franqueiam acesso a carreiras mais rendosas do ponto de vista profissional e social.

No momento da entrevista, Douglas estava participando do PISM⁸ e declarou que também iria fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pois manifestava muita vontade de ingressar na universidade federal. Ele pretendia que seu ingresso se desse logo após a conclusão do ensino médio, não desejava que sua sequência de estudos fosse interrompida. Portanto ele não apenas vê a universidade como uma possibilidade, como indica que ela, de fato, está fortemente presente em seus planos imediatos.

Detalhe importante, Douglas é pardo e estuda em escola pública, ou seja, dois critérios adotados nos editais de seleção para ingresso por intermédio das políticas de ações afirmativas, porém ele relatou não ter conhecimento sobre essas políticas, bem como disse desconhecer as políticas de assistência estudantil da universidade. Questionado a este respeito, ele afirmou que a

⁸ O [Programa de Ingresso Seletivo Misto \(PISM\)](#) é um processo de seleção para ingresso exclusivo da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O PISM oferta 50% das vagas de todos os cursos de graduação. Nessa modalidade de ingresso, o candidato se submete a uma prova, elaborada pela UFJF, no fim de cada um dos três anos do ensino médio. Desse modo, ele vai acumulando pontos, sendo avaliado pelo conteúdo de cada prova anual. É importante destacar que o aluno do ensino médio precisa fazer as provas nos três anos seguidos, sem interrupção. Caso não realize a prova em um dos anos, ele não mais poderá concorrer a uma vaga na universidade por meio do PISM. Por fim, o candidato só poderá escolher o curso no último ano do ensino médio.

escola falou sobre a importância de fazer o PISM e o ENEM, que já haviam falado, de forma superficial, sobre cotas e bolsas, mas que não haviam aprofundado o assunto. Este relato do entrevistado reafirma achados de outras pesquisas tais como as de Heringer (2014), Teixeira (2011) e Leão, Dayrell & Reis (2011) sobre o fato de muitos estudantes do ensino médio que poderiam ser bastante beneficiados demonstrarem desconhecimento acerca das possibilidades de acesso e permanência no ensino superior, que, não raro, é também resultado da ausência de informações e de estímulo por parte das escolas públicas.

A estratégia de Douglas para ingressar no ensino superior contou com alternativas explícitas ao longo do tempo. Sua pretensão inicial é ingressar em um curso da UFJF. No entanto ele não descarta a possibilidade de tentar ingresso em uma universidade particular, caso, mais tarde, decida cursar outro curso superior. Sobre isso, ele conta que seu pai tem um colega que cursa Direito em uma universidade particular e que afirma que se trata de uma instituição muito boa. Em suas palavras:

Então, em mente agora eu tenho a UFJF mesmo. Mas, futuramente, dependendo, eu quero fazer outras faculdades e tentar ver a diferença assim, né, fazer uma particular. Sei lá. Meu pai tem um colega dele que faz Direito na faculdade particular, ele fala que é boa. Mas, vou tentar primeiramente na UFJF.

Pode-se aventar a hipótese de que as instituições particulares de ensino superior encontrassem-se em uma categoria que, na linguagem coloquial, seria chamada de “plano B” de Douglas para ingressar no ensino universitário. Quanto ao curso que pretende frequentar, Douglas manifestou dúvida entre Direito e Música. São as duas áreas que ele disse se identificar, mas não tinha certeza por qual delas iria optar. Ele conta que sua relação com a música se deve ao fato de estudar há oito anos no Conservatório Estadual de Música⁹. Douglas toca violão e piano e possui esses instrumentos em casa, indicando possuir algum capital cultural no estado objetivado. E, por que não dizer, no estado incorporado também, pois aprender a tocar um instrumento musical estimula várias áreas do cérebro, em especial, os movimentos motores (Bourdieu, 1998b). Além disso, essa aprendizagem pode também aprimorar habilidades linguísticas e a capacidade de se comunicar e de se relacionar socialmente, uma vez que proporciona interações sociais constantes. Aprender a tocar um instrumento exige dedicação e prática regular, o que costuma fazer com que se incorpore a disciplina tão necessária para estudar de modo eficaz e que constitui um dos traços mais valorizados pela cultura escolar (Freitas, 2009). Nesse sentido, autores como Afonso Galvão (2006) relativizaram os benefícios emocionais e cognitivos da aprendizagem da atividade musical, visto que os processos de aprendizagem tradicionalmente adotados podem levar inclusive a frustrações e transtornos físicos e psíquicos, mas o autor não nega as virtudes do processo continuado de aprendizagem musical que encerra potencial para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas e autorreguladoras que, por seu turno, irão constituir algumas das virtudes

⁹ Localizado no centro de Juiz de Fora, o Conservatório Estadual de música Haidée França Americano oferece regularmente o curso de Educação Musical para crianças, jovens e adultos e o curso de Formação Profissional em Música.

principais da ideologia do mérito escolar que supõe serem essas capacidades inatas a qualquer indivíduo.

Além do Direito e da Música, Douglas afirma gostar muito da área de tecnologia. Na época da entrevista, ele aparentava empolgação e se “soltava” um pouco mais ao contar que já fez um curso de software e que agora faz um curso de hardware. Mesmo sem ser provocado pela entrevistadora, ele fez questão de explicar que software é a parte voltada para a programação de computador, enquanto hardware é a parte física do computador.

Além dos cursos extraescolares, Douglas participa ativamente da igreja na paróquia de seu bairro. Ele é católico, toca instrumentos nas missas, é catequista e vai à igreja todos os dias. Este detalhe da vida de Douglas não deve passar despercebido. O ambiente da fé religiosa costuma ser um importante fator de organização da vida de muitas pessoas, em especial, dos estudantes. Afinal, o que faz com que o sucesso escolar que, quase sempre é representado por boas notas, seja um valor para o jovem? Toda criança ou jovem em processo de escolarização consegue aprender muito rapidamente que a escola diferencia positivamente os que se dedicam mais às tarefas escolares, mas semelhante aprendizado prático, em si mesmo, não é suficiente para fazer com que ele adote os valores da cultura escolar como parte integrante de sua pessoa. Bem entendido, não basta ele saber os códigos da escola para realizar cálculos de custo e benefício que venham a orientar, de modo exitoso, suas ações ao longo de sua vida escolar. Para ser considerado um “bom aluno” por parte dos professores e pais, ele precisa aprender a desejar ou não o tipo de premiação que é típica da cultura escolar. Como muito apropriadamente perguntam Rocha e Torres (2009, p. 213): “Por que torna-se importante para uma criança ser apreciada pelo professor, alguém a princípio tão estranho? Por que uma boa nota se torna uma coisa muito importante?” Para quem está mergulhado no interior da cultura escolar a ponto de não mais estranhar sua simbologia e códigos próprios, semelhantes perguntas podem parecer despropositadas. Porém a condição sociológica de possibilidade para o desenvolvimento da capacidade de a criança ou jovem trilhar, com êxito, os caminhos ditados pela cultura escolar e vir a “se dar bem na escola” é a existência ou não de uma associação afetiva com o aprendizado dos saberes escolares que a faça desejar “se dar bem na escola”, o que, frequentemente, passa pelo respeito aos professores como fontes de saberes legítimos e também pelo reconhecimento da sua autoridade pedagógica (Rocha e Torres, 2009). Assim:

[...] o único prêmio que a escola pode oferecer a quem “se dá bem” nela é a reafirmação de que se está indo bem. Desse modo, a escola só pode premiar e manter em seu quadro aqueles que já acham importante ir bem nela, ou seja, ela só pode ensinar alguma coisa a quem já aprendeu o principal. E esse *principal* vem mesmo do *princípio*: é a vida familiar prévia que o decide. (Rocha; Torres, 2009, p. 213)

Ora, para Douglas, a sua vida familiar foi estendida. A igreja e o culto de uma religiosidade ao lado dos pais, muito provavelmente, catalisaram nele a incorporação das virtudes da disciplina, concentração e autocontrole que fazem a diferença no ambiente escolar. Em seu caso, a via da religiosidade e, mais ainda, da inscrição religiosa que produz reconhecimento social tanto dos pais,

como de terceiros em função de sua habilidade em tocar instrumentos musicais durante as missas, adquire a expressão de um exercício prático prolongado de autocontrole e autoestima. Virtudes estas incorporadas por reafirmação permanente do reconhecimento e admiração não apenas dos pais, mas também do pároco e de toda a comunidade religiosa que, por sua vez, irão “naturalizar” um comportamento disciplinado que conseguiu corporificar as disposições da disciplina e do autocontrole, tão caros ao bom desempenho na escola e, depois, na vida concorrencial do mercado capitalista.

Bem se compreende, então, que ele tenha dito que sempre teve o hábito de estudar em casa e que, com a necessidade do distanciamento social, estuda ainda mais, o que, por certo, contradiz as recorrentes histórias de interrupção tanto das aulas, como dos estudos extra classe por parte de muitas crianças e jovens que foram submetidos a aulas remotas ou a outras modalidades compensatórias da atividade letiva durante aquele período. Segundo ele, seu tempo de estudo em casa girava em torno de quatro a cinco horas por dia, às vezes, estendendo-se por mais tempo, quando há necessidade. Quando suas aulas eram presenciais, o tempo de estudo em casa era de uma a duas horas:

Já tinha o hábito de estudar em casa, né. Agora, com o distanciamento, mais ainda. Eu estudo, geralmente, agora, eu tô estudando quatro a cinco horinhas por dia. Ou mais, quando eu não extrapolo. E, quando não tinha o distanciamento, eu estudava de uma a duas horinhas por dia pra rever o conteúdo.

Ele conta que lia muitos livros, mas perdeu esse hábito, porque o que ele mais faz, em seu tempo livre, é a leitura de partituras, devido às suas aulas de música.

Sobre as influências familiares mais visíveis, Douglas disse que, entre a família e amigos, a única pessoa que ele conhece que frequenta a universidade é a sua cunhada que cursa, justamente, Música. Essa proximidade com alguém que, além de estudar na universidade, faz um dos cursos que ele pretendia frequentar, poderá ajudá-lo a definir o caminho que irá seguir e, por certo, poderá também contribuir com informações sobre “as regras do jogo” do campo universitário, em especial, do campo artístico.

Douglas finaliza a entrevista descrevendo o seu meio familiar e as relações estabelecidas entre eles. Ele mora com sua mãe e com sua irmã. O estudante narra que tem muito apoio de sua família, que eles afirmam que é importante manter o estudo em dia. Ele relata que sempre foi um bom aluno e que nunca deu trabalho para a família com relação à escola e aos estudos e que, quando teve a ideia de estudar e trabalhar, sua mãe falou que o estudo deveria ser prioridade, para depois ele pensar em trabalhar:

Todos da minha família apoiam que, a questão disso, que é importante ter o estudo em dia e eu sempre fui um bom aluno, assim, nunca dei trabalho para minha família na escola. E quando eu tive a ideia de trabalhar e estudar esse ano, ela falava. Minha mãe falou que o estudo primeiro, para depois pensar em trabalhar.

O posicionamento da mãe de Douglas sobre as intenções do filho de ingressar no mercado de trabalho indica que, no caso dele, o trabalho não é uma necessidade para o sustento da família. Trata-se de uma enorme vantagem comparativa em termos escolares. Em famílias assim, o ingresso dos filhos no mundo do trabalho pode ser adiado. No Brasil, o capital econômico familiar costuma estar associado à posse do capital cultural familiar. Nessa posição, as famílias, em especial aquelas que exibem um capital cultural elevado, tendem a manifestar uma forte oposição às postulações precoces dos filhos de conciliarem o trabalho com os estudos (Nogueira, 2000).

Como se pôde observar, a família de Douglas não está posicionada em um nível socioeconômico e cultural subalterno. Contudo não se está propriamente diante de uma família universitária das classes médias tradicionais brasileiras. De fato, há, em torno do núcleo familiar, pessoas de referência universitária para Douglas (o amigo do pai que cursa Direito em uma instituição privada de ensino superior e a cunhada que cursa Música na UFJF). Além disso, o ambiente cultural familiar é rico, uma vez que a música entrou em sua vida precocemente na forma do aprendizado de um instrumento musical que, por sua vez, estabeleceu uma ligação forte com a vida religiosa e seu poder ordenador do dia a dia e também disciplinador das condutas e, no caso dele, de elevação da autoestima. Ele faz cursos fora da escola (a verdadeira educação em tempo integral das camadas médias), e sua mãe não hesita em lhe dizer que a prioridade são os estudos.

Por outro lado, Douglas não exhibe um projeto mais ostensivamente agressivo no que respeita à legitimidade social dos cursos e instituições universitários pretendidos. Ele parece estar mais próximo dos programas de “artes liberais”, que, segundo os estudos estadunidenses acima referidos, são mais recorrentemente a opção dos estudantes da classe média e que não se confundem com as opções utilitaristas e vocacionais, mais sintonizadas com as escolhas dos estudantes das classes trabalhadoras. De fato, Douglas reúne as contradições típicas das camadas médias brasileiras que se aproximam das camadas subalternas, mas não se confundem com elas. Ele pode optar por ingressar na universidade, o que já o posiciona socialmente distante dos jovens que convivem com as restrições impostas pela subalternidade. Além disso, ele conta com uma estratégia e um projeto de estudos universitários, o que o diferencia mais dos subalternos e o aproxima dos projetos de ensino superior das camadas médias tradicionais e das classes médias altas, mas tem dúvidas sobre o curso que irá frequentar: Música, Direito e revela ainda que gosta muito de tecnologia e administração. É improvável que famílias com alto capital econômico e cultural, cuja reprodução do padrão de sociabilidade familiar dependesse significativamente do tipo de estudos superiores da prole, assistissem semelhantes indecisões do filho de modo tão esteticamente indulgente.

TATIANA E A INCLINAÇÃO ESPORTIVA

Tatiana tem 17 anos e está no terceiro ano do ensino médio. Ela estuda em uma escola estadual, situada em um bairro próximo ao de sua residência, desde o primeiro ano do ensino médio, à noite. Ela concluiu o ensino fundamental em uma escola municipal do mesmo bairro. Ela teve que mudar de escola, porque a anterior só oferecia o ensino fundamental. A este respeito, cabe

o registro de que dois outros estudantes, que também participaram da pesquisa e residiam no mesmo bairro, optaram por matrícula em escolas bem recomendadas de ensino médio e distantes do bairro, mas Tatiana optou por uma escola próxima de sua casa e matriculou-se à noite.

A estudante estava fazendo o PISM e já havia realizado as provas do primeiro e segundo ano. Ela também disse que pretendia fazer as provas do ENEM. Questionada sobre seus planos pós-ensino médio, ela disse pretender conciliar os estudos em nível superior com algum trabalho, mas afirmou que seu foco mesmo é “ingressar na faculdade”, deixando claro que percebe a universidade como uma possibilidade real.

Mais uma vez, o trabalho aparece no horizonte desses jovens como uma possibilidade almejada. Bem entendido, trabalhar e estudar para eles tende a assumir a forma de uma obrigação que costuma chegar junto com a maturidade. Durante a entrevista, Tatiana revelou que, às vezes, faz “um bico ou outra coisa, porque tem que ajudar em casa também, mas carteira assinada mesmo, não”. Sobre esse “bico”, ela diz que vende produtos de revistas. Como vimos no caso de Douglas, a inclinação para o trabalho não é percebida como uma barreira às demandas da escolarização progressiva, mas sim como uma nova dimensão da vida juvenil. Trabalhar aqui não se associa a qualquer pretensão de obter satisfação ou a uma perspectiva futura de significação. Para esses jovens, tudo que está ligado ao trabalho está situado em um nível cultural e simbólico da subsistência pessoal e familiar. Subsistência esta que não é necessariamente de natureza material. É sempre bom lembrar que a adolescência é a fase da vida em que mais se investe em estratégias de consumo que visam a distinção social. As redes sociais estão repletas de *influencers* que se esforçam em projetar determinadas imagens para os jovens. Além disso, não se deve negligenciar a força da moda adotada pelo grupo ao qual se deseja pertencer. Por isso, se o trabalho pode ser um fator que estreita os horizontes escolares e, por conseguinte, afasta futuros possíveis mais vantajosos, ele, ao mesmo tempo, tende a ser apreendido, desenvolvido e tornado altamente significativo para o universo simbólico da juventude que, ao trabalhar, pode também desejar ir às compras. As identidades desses jovens são construídas, em boa medida, no interior dos grupos que eles frequentam e também a partir dos recursos representativos da cultura midiática do consumo juvenil (Dubet; Matucelli, 1996).

Quanto ao ensino superior, Tatiana foi enfática ao afirmar que quer cursar Educação Física na UFJF, descartando a possibilidade de estudar em uma universidade particular. Ao ser questionada sobre a escolha do curso, ela relatou o seguinte: “eu sempre me identifiquei com a área de Educação Física e eu fiz futebol lá também. Em 2018, eu fiz a seletiva e eu entrei no projeto de lá e aí eu acabei me identificando um pouco mais e tive essa ideia mais certa que eu queria Educação Física”. Ela relatou que conheceu os outros cursos oferecidos pela UFJF e que tem em mente, como segunda opção, os cursos de Psicologia e Fisioterapia. Essa fala da estudante acusa a necessidade de uma aproximação maior da universidade pública dos estudantes das escolas públicas que consiga ultrapassar as convencionais iniciativas das “feiras das profissões”.

Ao contrário de Douglas, Tatiana declarou desconhecer completamente o sistema de cotas para ingresso e a assistência estudantil da universidade federal. Diante disso, é muito provável que

a jovem, que é negra e estudante de escola pública, não venha a mobilizar essas políticas como vantagens comparativas para a realização de seu projeto universitário.

Na família de Tatiana, apenas alguns primos fizeram faculdade, porém nenhum deles frequentou a UFJF. Ela não soube dizer quais foram os cursos dos primos, pois não tem muita proximidade com eles.

Tatiana mora com o seu pai, a sua mãe e o seu irmão. O seu irmão é mais velho, já terminou o ensino médio e não prosseguiu os estudos, alegando falta de interesse. Os seus pais, hoje em dia, são aposentados. Antes, o pai trabalhava como caminhoneiro, e a mãe, faxineira. Ela relatou que a família a apoia bastante e que são bem tranquilos em relação às suas escolhas, a incentivando a ir atrás do que ela quer. Sobre isso, ela complementa que: “eles me apoiam bem, mas eles não ficam interferindo tanto. Eles falam que tem que estudar, tem que correr atrás, mas não são de ficar muito em cima”. As cobranças em relação ao estudo, portanto, não ocorrem, ficando por conta de a filha administrar essas questões.

Ao ser questionada sobre seus hábitos de estudo, ela respondeu envergonhada que: “num vou te mentir não, não tenho, mas, com a chegada da pandemia, eu fui obrigada, né, a estudar mais”. Apesar disso, ela conta que esse estudo não é regular, não ocorre todos os dias e não conta com uma quantidade de horas definidas. Segundo ela, “é de acordo com o que precisa”. A jovem possui um plano futuro traçado, quer estar na universidade, já definiu o curso, mas não apresenta hábitos de estudo consolidados, o que a sociologia espontânea poderia interpretar como ausência de mobilização individual. Na verdade, a gestão familiar da sua escolaridade deixa em aberto a aposta em sua disposição individual para o estudo, o que poderá ser fator impeditivo para a realização de seus projetos futuros.

Tatiana também relatou que até gosta de ler, mas não tem esse hábito. Antes da pandemia, sua rotina “era bem corrida”. Ela estudava no turno da manhã e, à tarde, ia para a UFJF para treinar futebol. Além da família, Tatiana disse encontrar bastante apoio para os estudos e planos futuros entre os amigos. Por sinal, esta é uma tendência dos jovens contemporâneos: a influência dos pares (Dubet; Martuccelli, 1996). Ela relatou que o estudo é tema recorrente entre eles que falam “sobre o que cada um quer fazer, porque quer fazer, a gente fala bastante sobre”. Como dizem François Dubet e Danilo Martuccelli (1996), a atenção da sociologia da educação deveria ser redirecionada ao que poderia ser chamado jocosamente de “gestão da escolaridade pelos pares”, visto a crescente influência dos círculos de amigos em todas as dimensões da vida do jovem que foi potencializada com o advento das redes sociais e com a necessidade de os adultos passarem mais horas tentando prover o sustento das famílias.

Para a entrevistada, entrar na universidade tem um grande significado. Sobre isso, ela afirma: “como eu sempre me identifiquei com o esporte, eu acho que é uma porta que abre pra mim tá seguindo um outro caminho, né. Até mesmo uma mulher entrando, cursando uma universidade, eu acho que é uma grande novidade”. Para ela, o esporte e não a religião estava sendo o espaço de socialização complementar à família para efeito de produção simbólica da vontade de prosseguir os estudos em nível superior. Além disso, não pode passar despercebido sua

associação clara do sucesso em ingressar na universidade com sua condição feminina, o que pode revelar muito sobre as relações de poder no interior de sua própria família e das famílias de seu entorno social.

Merece destaque as reclamações da entrevistada em relação à escola em que estuda atualmente. Segundo ela, há uma diferença visível de tratamento em relação aos turnos de funcionamento. Ela revelou que, em sua escola anterior, existiam projetos, passeios, visitas a museus, experiências além da sala de aula. Na escola atual, ela diz que o turno da noite é “só o estudo mesmo”. Haveria um caráter de classe em tal divisão da oferta educacional entre turnos de uma mesma escola pública? Trata-se da “má fé institucional” em ação. Como diz Freitas (2009, p. 294-5):

Quando falamos de má-fé institucional, estamos nos referindo a um padrão de ação institucional que se articula tanto no nível do Estado, através dos planejamentos e das decisões quanto à alocação de recursos, quanto no nível do micropoder, quer dizer, no nível das relações de poder cotidianas entre os indivíduos que, dependendo do lugar que ocupam na hierarquia social, podem mobilizar de forma diferente os recursos materiais e simbólicos que as instituições oferecem. [...]

Segundo ela, o que mais a incomoda é “esse negócio de não ter tanta importância como noturno. Porque eu tenho amigos que estudam lá na parte da manhã, eles falam que eles são mais pressionados, a querer mais. De uma certa forma, tem bem mais oportunidade”.

No caso de Tatiana, a gestão familiar da escolaridade parece sinalizar para uma atitude do tipo “*laissez faire, laissez passer*”. Em outros termos, seus pais não acompanham sua vida escolar, ela cursa o ensino médio em uma escola pública noturna que, por seu turno, não oferece as mesmas condições de ensino do turno diurno e tem no esporte o espaço fugaz de interação e motivação para prosseguir os estudos em nível superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo candidato considerado apto a ingressar em um curso superior, em alguma medida, adquire a autopercepção de que há uma diferença essencial entre sua competência escolar juridicamente reconhecida e a dos que não obtiveram o mesmo sucesso. Quando se analisa a imaginação social que se produz sobre o ingresso no ensino superior, faz-se oportuno, e talvez necessário, atentar para as fronteiras sociais e seus significados. Como dizia Pierre Bourdieu (1998a, p. 78): “[...] Não existe fronteira que não seja mágica, isto é, imposta e mantida (às vezes, com o risco de vida) pela crença coletiva.” O ingresso no ensino superior pode adquirir uma variedade de significados para famílias de classes sociais diferentes. Significados esses que nem sempre são compreendidos como uma conquista a ser celebrada por toda a família, quando se trata das classes sociais subalternas (Born, 2024).

Inclusive por essas razões, a noção de que o acesso aos lugares mais cobiçados da hierarquia social dos cursos superiores e instituições universitárias dependeria somente de uma boa escola e de uma família economicamente favorecida que investiria muitos recursos financeiros na educação dos filhos precisa ser relativizada. Como afirmou Jessé Souza, 2009, a complexidade das relações que famílias desigualmente posicionadas no espaço social hierarquizado estabelecem com a escolarização dos filhos pode hoje ser considerada a nova “caixa preta” da Sociologia da Educação, que guarda e protege muito bem os segredos das classes médias para fazerem da escolarização dos seus descendentes uma notável vantagem estrategicamente comparativa em uma sociedade como a brasileira, cuja desigualdade tende a se confundir com uma paisagem social pré-moderna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORN, A. M. The price of the ticket revised: family members’ experiences of upward social mobility. *The Sociological Review*, v. 72, n. 2, p. 394-41, 2024. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/00380261231167748?src=getftr>

>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BOUDON, R. *A desigualdade das oportunidades*. Brasília: Editora da UnB, 1981.

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998a, p. 102.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998b, p. 78.

DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. *À l’école: sociologie de l’expérience scolaire*. Paris: Seuil, 1996.

FIRJAN-SESI. *Combate à evasão no ensino médio: desafios e oportunidades*. Rio de Janeiro: FIRJAN-SESI, PNUD, set/2023. Disponível em: <https://www.firjan.com.br/data/files/BA/A4/10/A3/7CD5B810506B68A8D41909C2/estudo_combate_a_evasao_no_ensino_medio.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FREITAS, L. A instituição do fracasso escolar: a educação da ralé. In: SOUZA, J. et al. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009, p. 281-304.

GALVÃO, A. Cognição, emoção e expertise musical. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, v. 22, n. 2, maio-ago de 2006, p. 169-174.

- GALVÃO, M. B. *Representações sociais de alunos do ensino médio de escolas públicas sobre a universidade*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.
- GOYETTE, K. A.; MULLEN, A. L. Who studies the arts and sciences? Social background and the choice and consequences of undergraduate field of study. *Journal of Higher Education*, v. 77, n. 3, 2006, p. 497–538.
- HERINGER, R. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. *Revista TOMO*, n. 24, jan./jun. 2014, p.17-35.
- LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, out-dez. 2011, p. 1067-1084.
- LEHMANN, W. University as vocational education: Working-class students' expectations for university. *British Journal of Sociology of Education*, v. 30, n. 2, 2009, p. 137–149.
- MULLEN, A. L. Elite destinations: Pathways to attending an ivy league university. *British Journal of Sociology of Education*, v. 30, n. 1, 2009, p. 15-27.
- MULLEN A. L. *Degrees of inequality: Culture, class, and gender in American higher education*. The Johns Hopkins University Press, 2010.
- NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar: um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Orgs.) *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- ROCHA, E.; TORRES, R. L. O crente e o delinquente. In: SOUZA, J. et al. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009, p. 205-240.
- SOUZA, J. Senso comum e justificação da desigualdade. In: SOUZA, J. et al. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009, p. 4-48.
- TEIXEIRA, A. M. F. Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos*. Salvador: EDUFBA, 2011.
- THOMSEN, J. P.; MUNK, M. D.; EIBERG-MADSEN, M; GROHANSEN, I. The educational strategies of Danish university students from professional and working-class backgrounds. *Comparative Education Review*, v. 57, n.3, 2013, p. 457–480.