

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

MURILO MARRECO PEDROSO

**PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E A CONSTITUIÇÃO DE
VANTAGENS E DESVANTAGENS EDUCACIONAIS ENTRE DIFERENTES
PÚBLICOS SOCIAIS**

**PORTO ALEGRE
2024**

MURILO MARRECO PEDROSO

**PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E A CONSTITUIÇÃO DE
VANTAGENS E DESVANTAGENS EDUCACIONAIS ENTRE DIFERENTES
PÚBLICOS SOCIAIS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Sociais apresentado ao Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharelado em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara

PORTO ALEGRE

2024

CIP - Catalogação na Publicação

Pedroso, Murilo Marreco
PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E A
CONSTITUIÇÃO DE VANTAGENS E DESVANTAGENS EDUCACIONAIS
ENTRE DIFERENTES PÚBLICOS SOCIAIS / Murilo Marreco
Pedroso. -- 2024.
32 f.
Orientador: Bernardo Mattes Caprara.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Filosofia e Ciências Humanas, Bacharelado em
Ciências Sociais, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Sociologia da Educação. 2. Capital cultural. 3.
Ensino Superior. 4. Métodos quantitativos . 5.
Socialização . I. Caprara, Bernardo Mattes, orient.
II. Título.

MURILO MARRECO PEDROSO

PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E A CONSTITUIÇÃO DE
VANTAGENS E DESVANTAGENS EDUCACIONAIS ENTRE DIFERENTES
PÚBLICOS SOCIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Curso de Bacharelado em Ciências Sociais.

Porto Alegre, 2 de agosto de 2024.

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso elaborado por Murilo Marreco Pedrosa, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Bacharelado em Ciências Sociais.

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara (Orientador)

Prof. Dr. Leandro Raizer (UFRGS)

Ma. Bruna de Souza Souza

“A coisa mais preciosa do mundo é a juventude. É uma pena que ela seja desperdiçada em jovens.”

George Bernard Shaw

AGRADECIMENTOS

B^oH. Agradeço ao professor Bernardo Caprara pela oportunidade de orientação, apesar do tempo curto e das intemperes da situação climática que há pouco nos assolou. Somado à isso, agradeço especialmente ao professor Harlon Romariz pela parceria leal e à professora Célia Caregnato pelo constante apoio e liderança no GESET, grupo que faço parte e, sem o qual, este trabalho não seria possível.

Não poderia deixar de agradecer à minha família pelo suporte carinhoso e aos colegas do GESET pelo comprometimento incansável no desenvolvimento da pesquisa científica em Sociologia da Educação. Agradeço ao professor Leandro Raizer pela participação na banca, podendo assim contar com suas ponderações sempre muito valiosas e à colega Bruna de Souza Souza, que com muita coragem e inteligência constrói uma trajetória exitosa no “nosso” PPGEdU/UFRGS.

RESUMO

O trabalho aqui apresentado traz um exercício de análise quantitativa de um formulário aplicado a estudantes de graduação a respeito de questões do capital cultural e vivências acadêmicas. O objetivo foi analisar aspectos de socialização acadêmica entre o público respondente, relacionados a características socioeconômicas e culturais. Através da construção de uma escala de socialização acadêmica, formada pela seleção de algumas variáveis do formulário aplicado, foi analisado como estudantes com atributos individuais historicamente precarizados (negros e/ou mulheres), pessoas com menores capitais socioeconômicos e culturais, e com menor nível de experiência familiar universitária/acadêmica, tendem a relatar maiores dificuldades no processo de socialização universitária. O estudo explicitou os recursos quantitativos de análises, bem como as limitações que problemas na aplicação do formulário podem trazer para a qualidade dos dados. Apesar de tais problemas, alguns resultados foram no sentido dos achados das produções da área da Sociologia da Educação, em relação a estratificação social do sistema educacional brasileiro.

Palavras-chave: sociologia da educação; capital cultural; ensino superior; métodos quantitativos.

ABSTRACT

The work presented here is an exercise in quantitative analysis of a form applied to undergraduate students regarding issues of cultural capital and academic experiences. The objective was to analyze aspects of academic socialization among the respondents related to socioeconomic and cultural characteristics. Through the construction of an academic socialization scale, formed by the selection of some variables from the applied form, it was analyzed how students with historically precarious individual attributes (blacks and/or women), people with lower socioeconomic and cultural capital, and with a lower level of family experience in university/academic, tend to report greater difficulties in the process of university socialization. The study explained quantitative analysis resources and the limitations that problems in the application of the form can bring to the quality of the data. Despite these problems encountered, some results were in line with the findings of productions in Sociology of Education in relation to the social stratification of the Brazilian educational system.

Keywords: sociology of education; cultural capital; higher education; quantitative methods.

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 O ensino superior brasileiro e a socialização universitária.....	10
1.2 Objetivos	13
1.2.2 Objetivos específicos	14
1.3 Hipótese.....	14
1.4 Procedimentos metodológicos	14
1.4.1 População e amostra	15
1.4.2 Variáveis.....	15
1.4.3 Técnicas de análise	18
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1 <i>Habitus</i> e causalidade do provável	19
3 RESULTADOS E LIMITAÇÕES DA ANÁLISE	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	31

1 INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado trata sobre a exploração preliminar de um banco de dados constituído através de um questionário aplicado a uma amostra de estudantes de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) pelo Grupo de Pesquisa em Socialização, Estratificação e Trajetórias Juvenis e Educacionais (GESET/UFRGS), coordenado pela Professora Célia Caregnato. O questionário é composto por 46 questões a respeito da vida acadêmica, hábitos culturais e informações socioeconômicas. A análise desenvolvida neste trabalho discutirá, à luz da sociologia da educação, alguns resultados encontrados através de procedimentos estatísticos.

1.1 O ensino superior brasileiro e a socialização universitária

O ensino superior brasileiro sofreu considerável ampliação nas últimas duas décadas. Houve tanto um aumento absoluto no número de vagas dos sistemas públicos e privados quanto um aumento relativo, registrado na Taxa Líquida de Escolarização (TLE) entre pessoas de 18 a 24 anos no Brasil¹. Esse aumento de vagas esteve relacionado tanto com (I) políticas promotoras de acesso e de financiamento como o REUNI², PROUNI³ e FIES⁴, quanto acompanhado por (II) Políticas de Ações Afirmativas e de melhorias na assistência estudantil que ampliaram quantitativamente a diversidade social no ensino superior brasileiro (Salata, 2018).

Essa ampliação e diversificação produziu mudanças ainda mais intensas no cenário social das universidades públicas federais, que se constituem como o extrato de maior desempenho no cenário do ensino superior, concentrando a elite social e acadêmica desse sistema no Brasil. Um espaço que fora ainda mais homogêneo em termos sociais e de públicos, antes dessas mudanças e das políticas públicas de acesso.

¹ Taxa Líquida de Escolarização, que indica o percentual da população em determinada faixa etária que se encontra matriculada no nível de ensino adequado à sua idade, de 2004 era de 12,3% (INEP, 2016, p. 280) e de 25,5% em 2019 (INEP, 2020 p. 59).

² Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais.

³ Programa Universidade Para Todos.

⁴ Fundo de Financiamento Estudantil.

Uma gama de estudos e pesquisas se debruça sobre escolaridade nos meios populares (termo utilizado por Bourdieu “classes populares”) e está centrada no “fracasso escolar”, já que a maior característica desse estrato social se dava pela curta escolarização. No Brasil, Zago (2006), Setton (2002), Viana (1998), Nogueira (2003) e Ferraro (2004), dentre outros, são as grandes referências de estudos nessa área, que dentre várias coisas, contribuíram para explicitar o caráter de produção e reprodução das desigualdades sociais no ambiente escolar e, assim, reproduzir a hierarquia social.

Junto a isso, estruturou-se um ramo de investigação, que procura focar nas análises de trajetórias dos estudantes oriundos de classes populares que conseguiram romper obstáculos estruturais que os impediam de acessar os níveis mais altos de escolarização (Resende & Nogueira & Nogueira, 2011; Alves, 2010; Viana 2005). Desse modo, o acesso e a maior diversificação dos públicos no ensino superior brasileiro, em especial nas universidades públicas federais, podem ser entendidos como um processo de massificação, mas com limitações quanto aos aspectos qualitativos desse aumento. Como considera Heringer (2018), a inclusão efetiva de diversos públicos no ensino superior brasileiro depende de mudanças institucionais e sociais internas ao campo social universitário.

Consideramos que o sucesso efetivo das políticas de inclusão na educação superior vai se dar plenamente na medida em que sejam garantidas as condições de igualdade de oportunidades para os estudantes de diferentes origens sociais e características socioeconômicas na sua vivência, integração, percepção, apropriação e afiliação ao ambiente universitário. Tais condições, a nosso ver, são geradas por um conjunto de medidas de ordem institucional e, também por disposições dos atores envolvidos, principalmente gestores, docentes, funcionários e colegas que possibilitem a efetiva inserção destes estudantes na vida universitária (Heringer, 2018, p. 12).

Essa não inclusão efetiva decorre, sob um prisma sociológico, do fato do mundo universitário⁵ ser um campo social que possui regras, signos e um grupo efetivamente estabelecido, que ordena os comportamentos e as possibilidades de sucesso. Segundo Bourdieu (2011; 2019), é característico das sociedades modernas que se constituam campos sociais, que são espaços socialmente criados por um grupo estabelecido (dominante e/ou legitimado), e que por meio de processos de disputas e acordos, definem as regras do campo. Além disso, é no interior do campo

⁵ Em especial no contexto singular da rede pública federal brasileira, sobretudo no âmbito deste projeto.

que se estabelecem o *modus operandi* e as *aspirações* socialmente orientadas e consideradas legítimas.

Segundo Bourdieu (2011), as regras do campo estão correlacionadas com o grupo legitimado do campo, ou o grupo socialmente mais presente e atuante historicamente neste campo. Outros grupos e públicos que adentram no campo, entram em posição de disputa, estabelecendo tensões mais ou menos intensas, mais ou menos duradouras. Essas mudanças de grupos e de interesses sociais explicam as mudanças possíveis nas “regras do jogo do campo”, o que abre espaço para pensarmos numa estruturação dinâmica da realidade social, como bem aponta Lahire, ao prolongar criticamente a teoria bourdieusiana (Nogueira, 2013).

Abrantes (2011) discute esse conceito de base bourdieusiana, categorizando o conceito de socialização em: a) tornar-se pessoa – gêneses das disposições e os ciclos de vida; relacionando socialização com individualização ou subjetivação; b) práticas e disposições, dividindo a primeira em uma ação consciente e a última em um repositório inconsciente de experiências dessas práticas; c) relações de poder, explicitando as relações de poder no campo; d) identidades e biografia, na forma desenvolvida por Lahire em sua acepção do “homem plural”⁶; e) emoções, em notar que os estados emocionais estão muito ligados às relações sociais. Ferreira (2014) busca delimitar esse conceito para torná-lo paralelo à socialização no contexto universitário, por meio de aproximações às características da socialização escolar, em geral. Assim como na escola se exigem mudanças de práticas, linguagens, crenças e estruturas mentais, a socialização universitária exige isso de seus estudantes, implicando nas suas trajetórias e projetos de futuro.

O campo acadêmico-científico e/ou universitário no Brasil fora largamente ocupado por grupos sociais que se estabeleceram historicamente – a saber, grupos de pessoas brancas e de classe média e alta. Assim como para outros campos, as regras e *modus operandi* do campo universitário são potencializadores para uns e limitadores para outros. Dessa forma, ao se adentrar em um campo educacional, os indivíduos podem encontrar condições assimétricas, o que na literatura em sociologia da educação manifesta-se como uma *desvantagem educacional*. Para outros, com melhores condições de origem, essas dificuldades são menos limitantes ou interferem pouco na sua capacidade de continuidade e sucesso educacional. Assim, pessoas

⁶ cf. Lahire (2002).

com menos capital socioeconômico e cultural, com menor nível de socialização familiar no contexto universitário, podem enfrentar de forma mais intensa e assimétrica os desafios correntes desse campo, ou terem retornos diminuídos em suas escolhas. Ainda, tendo menor resiliência e capacidade de lidar com as dificuldades e interregnos em suas trajetórias estudantis.

A percepção central do conceito de vantagem compensatória é que as trajetórias de percurso de vida de indivíduos de meios privilegiados são menos dependentes de resultados negativos anteriores. Uma desvantagem inicial é susceptível de persistir ou aumentar com o tempo para pessoas de famílias desfavorecidas, enquanto é susceptível de atenuar para as de famílias mais favorecidas. Por outras palavras, o mecanismo da vantagem compensatória prevê que os padrões de desvantagem cumulativa e de dependência desfavorável do percurso são menos prevaletentes entre os estudantes da classe alta (Bernardi, 2014, p. 75, tradução livre).

Essas dificuldades ou assimetrias entre as exigências, regras, códigos, signos e modos de operar nesses espaços sociais, como o espaço universitário, podem configurar-se como *desvantagens educacionais* que se acumulam com outras desvantagens sociais anteriores, sobretudo relacionadas às condições familiares, e podem ainda ter um efeito cumulativo na forma de *desvantagem educacional acumulada* (Blau; Duncan, 1967; Allison; Long; Krauze, 1982), ao longo e após o ensino superior, impactando sobre o usufruto desse espaço, nos índices de sucesso escolar (desempenho, fluidez e permanência) e, eventualmente, nas posições profissionais.

A partir desta mobilização teórica, coloca-se como pergunta de partida desta pesquisa: como se desenvolve a socialização universitária, entre diferentes públicos estudantis, no contexto da educação pública federal brasileira, no caso da UFRGS, em relação com os capitais culturais, sociais e econômicos desses públicos na interação com o campo social universitário?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar aspectos de socialização acadêmica entre o público respondente do questionário aplicado na UFRGS, relacionado a características socioeconômicas e culturais.

1.2.2 Objetivos específicos

- a. Analisar as variáveis relacionadas aos atributos individuais (sexo, raça, idade) e condições socioeconômicas e culturais (renda, escolaridade dos pais, práticas culturais e outros) como variáveis independentes;
- b. Construir uma escala com as variáveis relacionadas à socialização acadêmica para captar a experiência com as regras institucionais e com os diversos agentes do campo (docentes, discentes, colegas, servidores etc.) e captar aspectos relacionados com a experiência universitária a partir das facilidades/dificuldades de relacionamentos; facilidades/dificuldades com prazos, regras; participação nos programas e bolsas; entre outros.

1.3 Hipótese

Estudantes com atributos individuais historicamente precarizados (negros e/ou mulheres), pessoas com menores capitais socioeconômicos e culturais e com menor nível de experiência familiar universitária/acadêmica, tendem a relatar maiores dificuldades no processo de socialização universitária.

1.4 Procedimentos metodológicos

O estudo aqui apresentado é de caráter quantitativo e é baseado em um banco de dados construído pelas respostas ao questionário aplicado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulado “PESQUISA SOBRE SOCIALIZAÇÃO ACADÊMICA EM TRAJETÓRIAS ESTUDANTIS: disposições, reflexividade e reconhecimento na Educação Superior”. Esse esforço foi realizado, no coletivo, pelo Grupo de Pesquisa em Socialização, Estratificação e Trajetórias Juvenis e Educacionais (GESET/UFRGS), coordenado pela Professora Célia Caregnato. O formulário em formato virtual foi enviado para os estudantes da universidade em uma parceria do grupo GESET com as Coordenações de Graduação (COMGRADS) da UFRGS, entre 07/04/2021 e 23/08/2021. No total, recebemos 1471 respostas, que após a limpeza de respondentes duplicados e de respondentes que não eram da

UFRGS ou não aceitavam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), resultou em 1444 respondentes.

1.4.1 População e amostra

A amostra é constituída de 1471 respondentes ($n = 1444$) da população de matriculados em graduação na UFRGS, no segundo semestre de 2020, que constava de 29.594 alunos matriculados ($N = 29.594$). O intervalo de confiança é de 0.95. O erro padrão é de 0.025, e P e Q de 0.50.

1.4.2 Variáveis

Cabe ressaltar que todas as variáveis (questões) utilizadas neste estudo são componentes do formulário aplicado pelo grupo aos graduandos alcançados pela pesquisa. Para atender ao objetivo de relacionar questões de sociabilização acadêmica e aspectos socioculturais, foram selecionadas algumas questões do formulário aplicado, como variáveis relacionadas aos atributos individuais (sexo, raça, idade) e condições socioeconômicas e culturais (renda, escolaridade dos pais, práticas culturais, tipo de escola na educação básica e outros) como variáveis independentes; ou seja, essas variáveis foram tomadas como atributos inatos (para a pesquisa) que influenciam as variáveis dependentes que são relacionadas à socialização acadêmica.

Estas variáveis dependentes são as questões que buscam captar a experiência com as regras institucionais e com os diversos agentes do campo (docentes, discentes/colegas, servidores) e que buscam captar aspectos relacionados com a experiência universitária a partir das facilidades/dificuldades de relacionamentos; facilidades/dificuldades com prazos, regras etc.; uso da infraestrutura universitária; participação nos programas e bolsas; desempenho nas disciplinas; entre outros. Essas variáveis foram organizadas em uma escala de “socialização acadêmica”, a qual foi atribuído um valor a cada alternativa de cada uma das duas questões selecionadas, como está demonstrado na Tabela 1, abaixo:

Tabela 1 – Questões que compõem a escala de socialização acadêmica e valores das alternativas

Questão	Item (alternativa)	Valor
(Q21) Entre os programas e projetos acadêmicos listados abaixo, qual(is) você participa/participou durante a sua trajetória acadêmica:	a- Participou de programas de iniciação científica	0-4
	b- Participou de projetos de extensão	0-4
	c- Participou de bolsa administrativa	0-4
	d- Participou de programas de formação docente (PBID)	0-4
	e- Participou de monitoria acadêmica ou Programa de Educação Tutorial	0-4
(Q22) Considerando atividades curriculares e não curriculares, quais experiências acadêmicas proporcionaram aprendizados significativos no decorrer da sua formação?	a- Ensinamentos dos professores vinculados ao currículo do curso	0-4
	b- Convivência com os colegas	0-4
	c- Participação em projetos de pesquisa e/ou investigação científica	0-4
	d- Participação em programas de extensão universitária	0-4
	e- Estudos orientados em laboratório, biblioteca, unidades de prática e tecnologias de informação e comunicação	0-4
	f- Programações culturais que ocorrem na universidade	0-4
	g- Movimentos sociais e políticos que ocorrem na universidade	0-4
	h- Atividades práticas e técnico-profissionais proporcionadas pelo curso	0-4
Pontuação total da escala		0-54

Fonte: Autoria própria (2024).

A escala acima construída foi relacionada com variáveis (questões) acerca de gênero (pronomes Ele, Ela e Outros), de raça/etnia (Branco, Preto, Pardo e Outros) e acerca de questões culturais e socioeconômicas, como mostra a Tabela 2, abaixo:

Tabela 2: Questões de análise relacionadas a escala e tipo de variável

Questão	Item (alternativa)	Tipo
Q1 - Frequência de atividades antes da COVID-19:	a- Assistir atividades culturais gratuitas em espaços públicos (praças, parques etc.)	Ordinal

	b- Assistir atividades culturais gratuitas em espaços fechados (museus, cinema, peças de teatro e de dança, shows etc.)	Ordinal
	c- Ir ao cinema, assistir shows e similares com cobrança de ingresso	Ordinal
	d- Ir ao teatro, museu ou companhia de dança com cobrança de ingresso.	Ordinal
	e- Participar de atividades de lazer em grupos ou em coletivos (esportes, bloco de carnaval, sarau etc.)	Ordinal
	f- Participar de atividades tradicionais com características religiosas, étnico-culturais e regionais.	Ordinal
Q2 - De acordo com as categorias abaixo, quantos livros você costuma ler por ano, além das leituras do seu curso?	a- Auto-ajuda	Numérico
	b- Científico	Numérico
	c- Histórico	Numérico
	d- Literatura	Numérico
	e- Manuais/técnico	Numérico
	f- Religioso/esotérico	Numérico
Q3 - Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos universitários fora da sala de aula?		Numérico
Q4 - Você estuda ou estudou algum idioma estrangeiro? (Sim/Não)		Nominal
Q5 - Com que frequência você costumava viajar antes da pandemia?		Ordinal
Q6 - Para quais destes destinos você já viajou?		Nominal
Q27 - Quantas pessoas moram na sua casa, além de você? (Considere seus pais, irmãos, cônjuge, filhos e outros):		Numérico
Q34 - Qual a ocupação/profissão da sua mãe ou da(o) seu responsável?		Ordinal
Q35 - Qual a ocupação/profissão do seu pai ou do(a) seu responsável?		Ordinal
Q36 - Considerando todas as pessoas que moram com você, em qual destas faixas se enquadra a renda familiar mensal?		Ordinal

Fonte: Autoria própria (2024).

1.4.3 Técnicas de análise

Para atender aos objetivos específicos apresentados, empreendeu-se duas etapas de análises. A primeira etapa se caracteriza pela análise descritiva geral, baseadas em tabelas de frequências e representações gráficas simples, seguida da construção de uma escala de sociabilização acadêmica.

A segunda etapa se caracterizou pela construção da escala. A escala “é um instrumento construído de modo que números podem ser atribuídos a indivíduos distintos para indicar quantidades diferentes de algum atributo ou propriedade” (Ramos, 2014, p. 41). Conforme Ramos (2014) orienta, as escalas sociais precisam de validade e consistência interna. A fidedignidade ou consistência interna das respostas será aferida pelo Alfa de Cronbach. O fato de essas escalas produzirem uma variável quantitativa permite o seu uso em várias técnicas de análise.

As técnicas usadas para verificar a consistência e qualidade da escala foram o coeficiente de correlação de Spearman, que é uma medida não paramétrica da correlação de postos, medindo a força e direção de uma relação linear entre dados emparelhados. Outra técnica aplicada foi o teste de Wilcoxon que é um método não-paramétrico para comparação de duas amostras pareadas. O objetivo do teste dos sinais de Wilcoxon é comparar as performances de cada sujeito (ou pares de sujeitos), no sentido de verificar se existem diferenças significativas entre os seus resultados nas duas situações.

Por último, a análise de regressão que é uma técnica para calcular a relação estimada entre uma variável dependente e uma ou mais variáveis explicativas. Assim, é possível modelar o relacionamento entre as variáveis escolhidas, como também, prever valores com base no modelo. Esta técnica utiliza um método de estimativa especificado, uma variável dependente e uma ou mais variáveis explicativas para criar uma equação que estima valores para a variável dependente.

Todos os procedimentos estatísticos foram realizados através do *software*/linguagem R (versão 4.2.3), em ambiente R Studio (ano 2023). Trata-se de uma linguagem computacional de amplo uso acadêmico-científico, dada sua flexibilidade e capacidade de reprodutibilidade científica, além de ter código aberto, de uso livre e gratuito.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 *Habitus* e causalidade do provável

O sociólogo Pierre Bourdieu (2011) é o autor principal da base teórica deste trabalho. Sobretudo, a sua articulação teórica sobre o paradigma da reprodução social, baseado em dois conceitos de seu edifício teórico, aqui destacados: *habitus* e sua tese da *causalidade do provável*. No movimento teórico despendido pelo sociólogo, ele opôs-se, ao mesmo tempo, ao subjetivismo voluntarista, a fenomenologia e ao materialismo determinista. Sua teoria foi construída num processo de articulação teórica dos clássicos da sociologia. A saber, Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber, reelaborando uma narrativa teórica de grande capacidade explicativa sobre o mundo moderno, ao propor uma análise posicionada entre as grandes questões sociológicas, como a relação entre indivíduo e sociedade, estrutura e agência, objetivação e subjetivação etc.

Por meio do estudo dessas relações, Bourdieu busca compreender a formação/reprodução da sociedade e como os indivíduos participam deste processo. Neste ensejo, Bourdieu (2002) concebeu as ações dos indivíduos como resultados de um sistema de disposições adquiridos pelo processo de socialização, e que produzem, tendencialmente, correspondência entre as ações socialmente reconhecidas e as suas histórias sociais e simbólicas. *Habitus* é, então, a posição presente e passada do indivíduo na estrutura social e que é transportado com ele em todo tempo e lugar. Os indivíduos “vestem” o *habitus* como roupas, ele expressa a pessoa social, com todas as disposições, que são, ao mesmo tempo, marcas da posição social e da distância social entre as posições objetivas dos indivíduos no campo social. O *habitus* é, em suma, como o próprio autor apontou:

Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem o *habitus*, sistemas de *disposições* duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a interação consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem em nada ser o produto da obediência a algumas regras, e sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro (Bourdieu, 2011, p. 87).

Na análise bourdiesiana, a realidade social é tida como um espaço de socialização contínua e o modo como os conteúdos e ideais formam-se e tornam-se história, está relacionado ao espaço do social. Um campo de luta simbólica que perpassa toda a sociedade. Desta forma, a cultura – o mundo simbólico, imaterial – é concebido como um sistema hierarquizado de significações, objeto de disputa dos agentes (indivíduos) que procuram distanciamentos distintivos entre as classes sociais (Bourdieu, 2014). A posição desses agentes no campo social determina a legitimidade e o efeito de dominação que essa cultura tem frente à outras manifestações culturais.

Neste quadro, o sistema de ensino desempenha papel de reprodutor dessa relação de dominação cultural (Bourdieu; Passeron, 2014). A instituição escolar desempenha a função de reprodutora de diferenças culturais e, por consequência, de aprendizados, uma vez que ajuda a produzir esquemas de apreciação, percepção e ação do mundo social por via da internalização dos sistemas classificatórios dominantes no mundo social. Em outras palavras, o *habitus* é componente do movimento de reprodução social, como Bourdieu explicita:

Produto da história, o *habitus* produz as práticas, individuais e coletivas, portanto, da história, conforme os esquemas engendrados pela história; ele garante a presença ativa das experiências passadas, que depositadas em cada organismo sob a forma de esquemas de percepção, de pensamento e de ação, tendem, de forma mais segura que todas as regras formais e que todas as normas explícitas, a garantir a conformidades das práticas e sua constância ao longo do tempo. Passado que sobrevive no atual e que tende a se perpetuar no porvir ao se atualizar nas práticas estruturadas de acordo com seus princípios, lei interior por meio da qual se exerce continuamente a lei de necessidades externas irredutíveis às pressões imediatas da conjuntura, o sistema das disposições está no princípio da continuidade e da regularidade que o objetivismo concede as práticas sociais sem poder explica-las e também das transformações reguladas das quais não podem dar conta nem os determinismos extrínsecos e instantâneos de um sociologismo mecanicista nem a determinação puramente interior, mas igualmente pontual do subjetivismo espontaneísta (Bourdieu, 2011, p. 90).

Esse processo repercute no sistema educacional como diferenças culturais pré-existentes, que constituídas no meio familiar, condicionam as trajetórias, o acesso e a longevidade escolar das novas gerações. A escola, no caso aqui aplicado, a universidade, por reproduzir os códigos sociais e linguísticos da cultura dominante, acabam por incentivar e reconhecer em alguns estudantes tais capitais e a constringer e limitar os desprovidos de tais capitais. A relação entre o *habitus*

constituído na socialização primária, ou familiar, e o destino escolar socialmente esperado denomina a *causalidade do provável*. Como Bourdieu aponta:

Em realidade, pelo fato de que as disposições duravelmente inculcadas pelas possibilidades e impossibilidades, liberdades e necessidades, facilidades e impedimentos que estão inscritos nas condições objetivas (e que a ciência apreende por meio das regularidades estatísticas como probabilidades objetivamente ligadas a um grupo ou a uma classe) engendram disposições objetivamente compatíveis com essas condições e de alguma forma pré-adaptadas as suas exigências, as mais improváveis práticas se encontram excluídas, antes de qualquer exame, na qualidade de *impensável*, por essa espécie de submissão imediata a ordem que inclina a fazer da necessidade virtude, ou seja, a recusar o recusado e a querer o inevitável. As próprias condições de produção do *habitus*, *necessidade feita virtude*, fazem com que as antecipações que ele engendra tendam a ignorar a restrição à qual está subordinada a validade de todo o cálculo das probabilidades, a saber, que as condições da experiência não tenham sido modificadas: diferentemente das estimativas eruditas que se corrigem após cada experiência conforme as regras rigorosas de cálculo, as antecipações do *habitus*, espécie de hipóteses práticas fundadas na experiência passada, atribuem um peso desmedido as primeiras experiências: são, com efeito, as estruturas características de uma classe determinada de condições de existência que, por meio da necessidade econômica e social que fazem pesar sobre o universo relativamente autônomo da economia doméstica e das relações familiares, ou melhor, por meio das manifestações propriamente familiares dessa necessidade externa (forma da divisão do trabalho entre os sexos, universo de objetos, modos de consumo, relação com os parentes etc.), produzem as estruturas do *habitus* que estão por sua vez no princípio da percepção e da apreciação de toda experiência ulterior (Bourdieu, 2011, p. 89).

As consequências práticas desse processo de reprodução e relação entre capital cultural e *habitus* influenciam as experiências, as posições futuras dos estudantes e a longevidade escolar. A formação disposicional distinta conformada no seio familiar e confirmada na escola, converge para posições sociais de distinção, ou ao menos, de maior capacidade de ação e poder em determinados campos da vida social, escolar e profissional. Mesmo com uma significativa democratização ao acesso à cultura de elite, seja através do desenvolvimento tecnológico ou do enfraquecimento das barreiras econômicas ao acesso da tecnologia, “a pesquisa científica mostra que o acesso às obras culturais permanece como privilégio das classes cultivadas” (Bourdieu, 2007, p. 59). Ou seja, a distribuição do capital cultural tido como legítimo nos estratos sociais é feita e apreendida de forma desigual.

Em sua análise do contexto educacional, Bourdieu (2007) identifica que a cultura da elite é próxima da cultura escolar e que as crianças originárias de um meio social menos favorecido socioeconomicamente não podem adquirir essa cultura, senão penosamente. Esses estudantes oriundos de classes populares não recebem

de seu meio familiar algo que lhes possa servir em sua atividade escolar, a não ser uma espécie de boa vontade cultural, uma certa docilidade. Bourdieu procura explicitar a posição dos agentes dentro do campo social pela concentração de capitais que são distribuídos de forma desigual entre os estratos sociais. Os indivíduos pertencentes aos estratos sociais que detém o maior volume de capitais legítimos são vistos no campo social como “elite”, que impõe sua cultura como “legítima”, restando aos estratos sociais subalternos sua situação de “dominados” pela carência dessa cultura. Nas palavras do sociólogo, analisando o contexto escolar francês e em certa medida aplicável ao contexto brasileiro:

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno burguês (ou, a fortiori, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe (Bourdieu, 2007, p. 55).

Assim, no contexto educacional, mostra-se imprescindível entender como se dá a relação dos capitais, organizados como *habitus*, com a construção da longevidade educacional, para analisar a influência do capital cultural dos estudantes na relação entre a herança cultural da família e a socialização acadêmica (Bourdieu, 2007). As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos (*habitus*), aos quais eles devem a sua posição social (Bourdieu, 2007, p. 46).

Em todos os âmbitos da vida escolar, ocorre essa desconexão entre os capitais culturais e o *habitus* dos estudantes oriundos de classes populares, e no domínio da linguagem, torna-se mais evidente. A linguagem é a parte mais inatingível e a mais atuante da herança cultural, porque, enquanto sintaxe, ela fornece um sistema de estruturas mentais transferíveis, compatíveis com valores que dominam toda a experiência. Conforme o avanço nos níveis escolares, a linguagem torna-se mais desigualmente distante da língua efetivamente falada e, assim, mais distante da apreensão dos estudantes com baixo capital cultural legitimado.

Desta forma, o sistema escolar contribui para impor aos estudantes de classes pobres o destino socialmente previsto, o fracasso escolar, e em outros termos, um

curto trajeto educacional. Porém, a invisibilidade do processo de exclusão ocorre em grande parte pelo tratamento similar que a escola proporciona entre estudantes oriundos de diferentes classes sociais. Assim, o fracasso escolar faz com que as classes desfavorecidas atribuam sua curta trajetória escolar a inaptidões naturais, ou justificativas morais. Como consequência, o sistema escolar funciona integralmente quando seleciona estudantes com *habitus* compatível às exigências escolares.

A escola, em funcionamento junto a reprodução social, ao atribuir para os indivíduos esperança de vida escolar estritamente dimensionada pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que - sob as aparências da equidade formal - sanciona e consagra as desigualdades reais, contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima (Bourdieu, 2007). Desta forma, a escola transforma desigualdades de fato em desigualdades de direito, uma vez que trata desigualdades sociais entre os estudantes como desigualdade de dons ou de mérito. Assim, apesar da expansão do acesso no sistema escolar, cabe à escola pouca ou nenhuma transformação, transferindo aos estudantes os esforços de corresponderem às exigências de habilidades exigidas por ela mesma.

A ligação entre o capital cultural e as condições econômicas é marcada pelo tempo necessário à aquisição desses capitais e este tempo necessário varia de acordo com as diferenças de composição de capitais no meio familiar, determinando a precocidade, a eficácia da transmissão e da acumulação deste capital. Sabe-se, em contrapartida, que a acumulação inicial do capital cultural - condição da acumulação rápida e fácil de toda espécie de capital cultural útil - só começa desde a origem, sem atraso, sem perda de tempo, pelos membros das famílias dotadas de forte capital cultural legitimado. Nesse caso, o tempo de acumulação engloba a totalidade do tempo de socialização (Bourdieu, 2007).

Com isso, Bourdieu identifica que o investimento familiar em capital cultural é a forma mais oculta e determinante dos investimentos educativos, que é explicitamente identificável na transmissão doméstica do capital cultural. Ou seja, o rendimento escolar depende do montante e de quão precoce é o incentivo que a família dá à aquisição desses capitais. Os investimentos culturais calculados de certas famílias em relação à educação de seus filhos podem compensar relativamente a ausência de uma herança cultural distinta produzida no seio da família desde o nascimento.

Considerando este debate e as trajetórias educacionais dos estudantes oriundos de classes populares, a noção de capital cultural impõe-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade no desempenho escolar de crianças e jovens provenientes das diferentes classes sociais, de modo a definir se haverá ou não o “sucesso escolar”. Em outros termos, o capital cultural e o *habitus* relacionado, definem os benefícios específicos que os jovens das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar (Bourdieu, 2007).

A noção de espaço social em Bourdieu é importante, pois a análise da trajetória escolar, seja de um indivíduo ou de um grupo, é feita em relação à posição relativa ocupada deste indivíduo ou grupo no espaço social, classificado com base em diversas dimensões da realidade social (cultural, escolar, política, entre outros), que expressa poder relativo de grupos sociais ou indivíduos na relação com outro. Bourdieu (2005, p. 49) afirma que “podemos negar a existência de classes sem negar o essencial de que os defensores da noção acreditam afirmar através dela, isto é, a diferenciação social [...]”. Assim, a análise das posições ocupadas pelos estudantes e suas famílias no espaço social em estudo, permite entender o lugar relativo no qual eles se encontram e o quanto de recursos eles dispõem para disputar lugares educacionais e sociais.

3 RESULTADOS E LIMITAÇÕES DA ANÁLISE

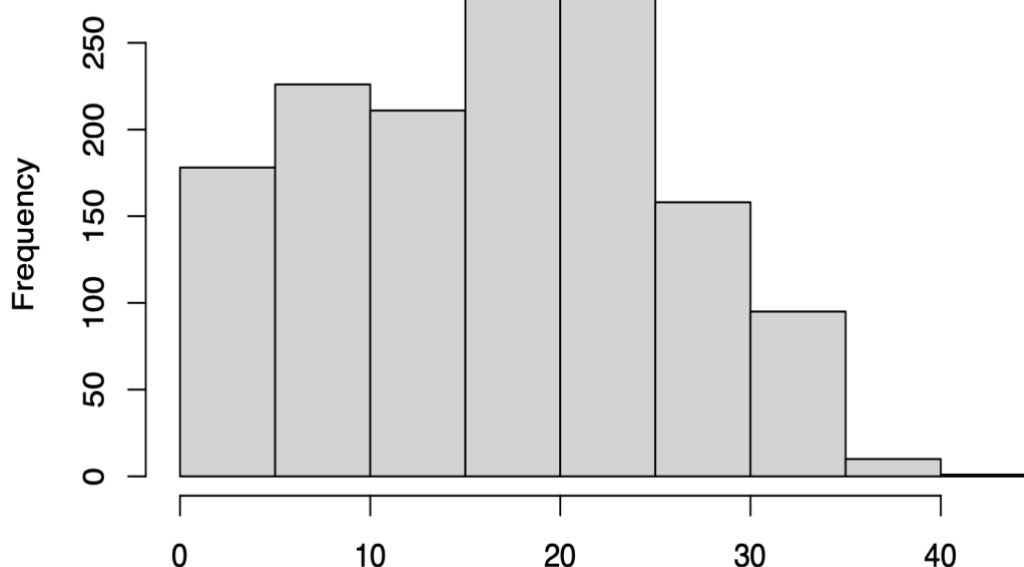
Em termos gerais, os respondentes do questionário foram organizados em gênero e etnia. Foram 514 homens (Ele), 902 mulheres (Ela) e 47 pessoas que se identificaram com “Outros”. Essa frequência já explicita o que mostram outras pesquisas e relatórios oficiais sobre a superioridade numérica das mulheres no espaço acadêmico. Em relação a raça/etnia, 1179 se declararam brancos, 93 pretos e 146 pardos. Considerando pretos e pardos, foram 239 respondentes. Este dado de frequência simples também ilustra a fragilidade da aplicação do formulário, já que explicitou uma grande diferença entre as representações de raça e etnia na amostra. Mesmo em um estado como o Rio Grande do Sul, racionalmente declarado branco, as proporções deste público na universidade já estão mais equalizadas, principalmente após 10 anos da implementação da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014, a lei de reserva de vagas para negros e pardos.

A possibilidade levantada é de que é preciso considerar um possível viés de preenchimento, talvez ao acesso à internet, já que o formulário é em formato virtual e, com isso, se indaga por que o grupo social racial branco foi o majoritariamente respondente. Além do mais, a pesquisa *online* acabou se tornando por adesão, e com isso, sem controle amostral. Somado a tal foram constatadas muitas respostas aleatórias e do tipo “outros”, que prejudicam a análise.

Este viés influenciou outras variáveis como a escolaridade e a categoria profissional dos pais (tanto pai quanto mãe), já que o maior montante dos respondentes, independente do gênero, tem os pais com escolarização de nível superior, atuando como profissionais, pequenos proprietários e servidores públicos com nível médio de escolarização e profissionais liberais, empresários, diretores de empresa e serviços públicos com ensino superior.

Outro recurso empregado foi a constituição de uma escala de socialização acadêmica, que apresentou um *range* entre 0 e 54. Ou seja, o alcance de pontuação possível, média de 35,1 e Alfa de Cronbach de 0.73. Conforme Ramos (2014), tem-se normalidade quando o desvio padrão não apresentar valor superior a metade da média. Além disso, aceita-se que tal escala possui consistência interna quando o Alfa de Cronbach for maior de 0.6. A escala construída, portanto, não apresentou normalidade e consistência interna, como podemos ver na Figura 1, abaixo:

Figura 1: Histograma da escala



Fonte: Elaboração própria (2024).

O histograma confirmou as considerações acima, na Figura 1 é possível observar que a escala não apresentou normalidade, ou seja, a distribuição não se deu com a curvatura normal, sendo que a escala apresentou zero no intervalo, indicando baixa qualidade da escala. Esse problema pode ter derivado do viés de aplicação do formulário. Essa é uma informação importante que explicita a limitação da escala. Em outras palavras, um grande montante de pontuadores ficou no início do gráfico, indicando um bom número de baixos escores e, ainda, tendo o ápice da pontuação antes da média de pontos da escala.

Como foi dito anteriormente, foram realizadas análises de correlação bivariada, constituindo as duplas com variáveis de capital cultural, capital econômico e *background* educacional dos pais. O objetivo era obter uma relação entre duas variáveis para implicar uma influência peculiar entre elas. Quando se faz esse procedimento entre duas variáveis, devem ser observadas no resultado: a) o coeficiente de correlação de Spearman, procurando o valor mais próximo de 1 (correlação total); b) e o valor de 'p', que não deve ultrapassar de 0,005.

A maioria dos resultados das correlações realizadas demonstrou que apenas um dos critérios foi alcançado e as que alcançaram não passaram de uma relação fraca

(coeficiente de Spearman de até 0,2). Isso mostra que o problema do questionário não é apenas no perfil que acabou sendo alcançado, mas em uma disfunção basilar de amarração das questões. De todas as correlações bivariadas, apenas oito apontaram correlação. Apesar de fraca, acredito que exploradas coletivamente podem ter um potencial descritivo. As relações mais significativas foram:

- a) Q22c (Participação em projetos de pesquisa e/ou investigação científica) com a Q32 (Até que etapa de escolarização da sua mãe ou responsável estudou, ou estuda?), que teve uma correlação fraca, mas que talvez faça correspondência ao instrumento como um todo.
- b) Q22c (Participação em projetos de pesquisa e/ou investigação científica) com a Q3 (Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos universitários fora da sala de aula?), que mostrou uma relação fraca, mas de 0,142 (um dos melhores resultados).
- c) Q23b (Desempenho em disciplinas ou em etapas do currículo) com a Q5 (Com que frequência você costumava viajar antes da pandemia?), que apontou uma relação negativa de -0,124.
- d) Q23b (Desempenho em disciplinas ou em etapas do currículo) com a Q33 (Até que etapa de escolarização seu pai ou responsável estudou, ou estuda?), que apontou uma relação negativa, mais fraca que a anterior.
- e) Q23b (Desempenho em disciplinas ou em etapas do currículo) com a Q32 (Até que etapa de escolarização da sua mãe ou responsável estudou, ou estuda?) também apontou uma relação negativa, interessante porque confirma o teor do que está sendo relacionado.
- f) Q23b (Desempenho em disciplinas ou em etapas do currículo) com a Q31a (Quem são os responsáveis ou colaboradores pelos afazeres domésticos na sua casa: eu mesmo), que apontou uma correlação, apesar de bem fraca.
- g) Q23c (Linguagem acadêmica e escrita científica) com a Q33 (Até que etapa de escolarização seu pai ou responsável estudou, ou estuda?), que retratou uma relação negativa com um valor muito interessante (dentro os valores que foram encontrados).
- h) Q23c (Linguagem acadêmica e escrita científica) com a Q32 (Até que etapa de escolarização sua mãe ou responsável estudou, ou estuda?), que apresentou um valor que de certa forma acompanha a relação anterior com pai.

Outro procedimento empreendido foi o Wilcoxon rank sum test com as variáveis dicotômicas “gênero” e “raça” e escala de socialização acadêmica. O objetivo é identificar possíveis diferenças entre as respostas dos sujeitos em situações diferentes. Na relação com raça não houve resultado estatisticamente significativo entre médias da variável cor/raça dicotomizada. Efeito ainda do viés que prejudicou a operacionalização dessa variável. Entretanto, há uma diferença estatisticamente significativa das médias entre homens e mulheres, ou seja, indicando variação na pontuação da escala segundo o critério de gênero. Pela leitura da literatura especializada, é conhecido que a socialização acadêmica entre as mulheres é mais eficaz e que menos incide em abandono. Apesar disso, parece ser menos eficaz na lotação de melhores posições no campo acadêmico. Vale observar a Figura 2, abaixo:

Figura 2: Wilcoxon rank sum test com a variável Gênero

```
...
## Wilcoxon rank sum test with continuity correction
##
## data:  escala by genero_di
## W = 257750, p-value = 8.774e-06
## alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0

##      Ela      Ele
## 17.73874 15.50000
```

Fonte: Elaboração própria (2024).

Esse resultado se repetiu na análise com a regressão que apresentou baixa performance, em geral também impactada pelo viés de preenchimento. Semelhante ao encontrado com o teste de Wilcoxon, apenas as questões Q1a, Q1b, Q2a, Q2b, Q3 e a variável gênero apresentaram significância. Em outras palavras, a relação entre as variáveis de caráter cultural, hábitos de leitura, horas de estudo e gênero apresentaram significância com o modelo tendo o R² de 0.1053 e R²-ajustado de 0.1014, como pode ser observado na Figura 3, abaixo:

Figura 3: Regressão da escala com variáveis de gênero e culturais

```

...
## Weighted Residuals:
##      Min      1Q  Median      3Q      Max
## -2.8858 -0.9313  0.0934  0.8694  3.1641
##
## Coefficients:
##              Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept)   11.4635     0.7135  16.067 < 2e-16 ***
## q1a            1.1244     0.1990   5.650 1.95e-08 ***
## q1b            0.3257     0.1908   1.707 0.088018 .
## q2a           -0.6874     0.3654  -1.881 0.060169 .
## q2b            1.1605     0.2493   4.654 3.56e-06 ***
## q3             0.8385     0.2092   4.008 6.44e-05 ***
## genero_diEle  -1.8773     0.4846  -3.874 0.000112 ***
## ---

## Residual standard error: 1.207 on 1389 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.1053, Adjusted R-squared:  0.1014
## F-statistic: 27.24 on 6 and 1389 DF,  p-value: < 2.2e-16

##      q1a      q1b      q2a      q2b      q3 genero_di
## 1.723745 1.711627 1.014933 1.069933 1.026634 1.053497

## lag Autocorrelation D-W Statistic p-value
## 1      0.01586736      1.967001  0.532

```

Fonte: Elaboração própria (2024).

Apesar disso, não houve multicolinearidade pelo VIF (Inflação de variância) e não há alta correlação entre os resíduos pelo Durbin-Watson Test, mesmo com o modelo ajustado e ponderado com Weighted Least Squares. Esses resultados da regressão tiram o potencial explicativo da população analisada, mesmo que alguns resultados pontuais se alinhem com o que já foi preconizado em estudos posteriores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre desigualdade social e educacional ganham fôlego em nível nacional e internacional, visto as limitações das políticas públicas nas últimas décadas e diante de um ganho metodológico e de acesso a dados que permitem um refino na análise das trajetórias individuais e das desigualdades.

No Brasil, o acesso ao ensino superior ainda é menor que a média dos países emergentes e dos países da América Latina, o que impõe uma agenda de expansão, tanto ao setor público como ao privado. No entanto, essa expansão terá efeitos sociais e econômicos mais produtivos se for conduzida de uma maneira qualificada, inclusiva, socialmente abrangente e suficientemente justa. Cabe então refletir sobre o quão assimétricas são as realidades universitárias, levando em consideração as características institucionais e condições sociais circundantes, como consideram Lever, Sánchez e Sutton (2017).

O trabalho exposto teve a intenção de trazer a discussão preliminar dos dados resultantes de levantamento sobre capital cultural e a qualidade da socialização no campo universitário, à luz da teoria da reprodução de Pierre Bourdieu, considerando o caso da UFRGS. A análise dos dados trouxe à tona as limitações que a própria análise pode ter em relação a sua aplicação. Problemas que explicitam a necessidade de aplicações piloto para contornar problemas de elaboração de questão e possível viés de preenchimento. No caso desta pesquisa, o problema principal foi a forma de distribuição do formulário que acabou criando um corte social no alcance dos respondentes. Acredita-se que o preenchimento virtual tenha “selecionado” involuntariamente segmentos sociais declarados brancos e de condição social característicos das classes médias.

Por fim, diante das dificuldades encontradas para dialogar com o problema de pesquisa, espera-se que o trabalho sirva para demonstrar a dificuldade de operacionalizar um instrumento de coleta próprio e porque cada vez mais bancos de dados oficiais, constituídos de formulários validados, estejam sendo usados em análises quantitativas, aproveitando todo o acúmulo de conhecimento investido na construção de instrumentos de coleta de dados, potencializando o caráter generalizador de pesquisas deste tipo.

REFERÊNCIAS

- AGRESTI, Alan; FINLAY, Barbara. **Métodos estatísticos para as ciências sociais**. 4. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- ALLISON, Paul; LONG, J. Scott; KRAUZE, Tad. Cumulative advantage and inequality in science. **American Sociological Review**, v. 47, n. 5, p. 615-625, 1982.
- ALVES, Maria T. G. Dimensões do efeito das escolas: explorando as interações entre famílias e estabelecimentos de ensino. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 46, p. 271-296, 2010.
- BERNARDI, Fabrizio. Compensatory Advantage as a mechanism of educational inequality: a regression discontinuity based on month of birth. **Sociology of Education**, v. 87, n. 2, p. 74-88, 2014.
- BLAU, Peter Michael; DUCAN, Otis Dudley. **The American occupational structure**. New York: The Free Press, 1978.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2019.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática, precedido de três estudos de etnologia Cabilia**. Oeiras: Celta Editora, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Senso prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011a.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011b.
- BRASIL. INEP. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016**. Brasília: INEP, 2016.
- BRASIL. INEP. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2020**. Brasília: INEP, 2020.
- FERRARO, Alceu Ravello. Analfabetismo no Brasil: desconceitos e políticas de exclusão. Dossiê - Estudos sobre a escola em diferentes contextos sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22 n. 1, 2004.
- FERREIRA, Adir Luiz. Socialização na universidade: quando apenas estudar não é o suficiente. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 48, n. 34, p. 116-140, 2014.
- HAIR, Joseph; et. al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **Homem plural**: os determinantes da ação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LEVER, Lorenza Villa; SÁNCHEZ, Alejandro; SUTTON, Mery. **Expresiones de las desigualdades sociales en espacios universitarios asimétricos**. Ciudad de Mexico: UNAM/CNCT, 2017.

NOGUEIRA, Cláudio. A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a sociologia da educação. In: **Reunião Nacional da ANPEd, XXXVI**. Anais do evento. Goiânia: ANPED, 2013.

RAMOS, Marília Patta. **Pesquisa social**: Abordagem quantitativa com o uso do SPSS. Porto Alegre: Editora Escritos, 2014.

RESENDE, Tânia de Freitas; NOGUEIRA, Cláudio Marques M.; NOGUEIRA, Maria Alice. Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 953-970, out./dez., 2011.

SALATA, André Ricardo. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas. Redução nas desigualdades de acesso? **Tempo Social**, v. 30, n. 2, p. 219-253, 2018.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 20, maio/jun./jul./ago., 2002.

VIANA, Maria José Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade**. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

VIANA, Maria José Braga. As práticas socializadoras familiares como *locus* de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 90, p. 107-125, 2005.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.11, n. 32, ago., 2006.