

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

SUZY HELEN SANTOS DE PAIVA

**DIFERENTES PERCEPÇÕES SOBRE O INGRESSO NO
ENSINO SUPERIOR EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
DE LADÁRIO-MS**

**CORUMBÁ - MS
2022**

SUZY HELEN SANTOS DE PAIVA

**DIFERENTES PERCEPÇÕES SOBRE O INGRESSO NO
ENSINO SUPERIOR EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
DE LADÁRIO-MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, como requisito final para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Gênero e Sexualidades, Cultura, Educação e Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Quadros Rückert

CORUMBÁ-MS
2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em especial ao Programa de Pós-graduação em Educação (Campus do Pantanal), e a todos os professores que conheci dentro do mestrado, nunca serão esquecidos.

Ao meu orientador, Professor Dr. Fabiano Quadros Rückert, que abraçou meu projeto, me dando apoio, ensinamentos e confiança desde a graduação para conseguir seguir nesses dois últimos anos de pesquisa.

Aos meus pais, Joanita Bispo dos Santos e Enio Magalhães de Paiva, por toda dedicação, pela minha formação como cidadã e por abrir mão de interesses próprios em prol da minha formação.

À minha madrastra, Márcia Martins Pereira de Paiva, por todo apoio ao longo da vida.

Ao meu marido, Marcus Vinicius de Araújo Campos, por sempre acreditar em mim e me dar todo o suporte para sempre lutar pelos meus objetivos.

À minha amiga Nathalia Claro Moreira que está comigo desde a graduação, a toda ajuda, parceria, amizade, compartilhamento de estudos e vivência acadêmica, a quem tenho total admiração e respeito.

Finalmente, dedico esta dissertação a minha mãe, Joanita, a quem admiro muito e que sempre fez de tudo para eu conseguir seguir meus estudos. É tudo por você, mãe!

RESUMO

A presente dissertação analisa as trajetórias escolares de estudantes do Ensino Médio que estão cursando o penúltimo e o último ano letivo na rede pública da cidade de Ladário, Mato Grosso do Sul, focando nas percepções dos estudantes acerca das suas escolhas profissionais. A pesquisa buscou compreender o que se passa em um dos momentos mais complexos da vida de um adolescente e desenvolveu uma reflexão sobre as relações entre o contexto econômico e social que o jovem está inserido e as influências das instituições educacionais e da família na escolha profissional do estudante. O trabalho foi desenvolvido através da metodologia quanti-qualitativa. Em um primeiro momento, realizamos um levantamento bibliográfico sobre as discussões teóricas a respeito do Ensino Médio e as percepções dos estudantes sobre escolha profissional. No segundo momento, realizamos a pesquisa de campo em duas escolas estaduais, com duas turmas do segundo ano e duas do terceiro do Ensino Médio da rede pública de Ladário. A pesquisa fez uso de questionários e entrevistas para conhecer a posição dos estudantes do Ensino Médio a respeito da escolha profissional. Os dados coletados foram categorizados de acordo com a análise de conteúdo, proposta por Bardin, realizou-se também a nuvem de palavras e a criação de retratos sociológicos dos estudantes. Teoricamente foram empregados na pesquisa os conceitos de *poder simbólico*, *habitus* e *causalidade do provável*, de Bourdieu e Passeron; o conceito de *configuração* do comportamento social, proposto por Norbert Elias; e a categoria de *retratos sociológicos*, presente na interpretação sociológica de Bernard Lahire. O modelo teórico de escolha após a conclusão do Ensino Médio envolve discursos influenciados e moldados por condições psico-econômico-sociais, história familiar e escolar, hábitos de estudo e lazer dos estudantes, tempo livre, se trabalha ou não, contato social, além de sua habilidade preferências, todos esses quesitos foram mensurados no presente trabalho, e de forma a concluir os aspectos principais indicados pela análise dos resultados foram condições econômicas, acesso e oferta do curso no município e em Corumbá (isso devido a questão geográfica), em sequência influências seja ela familiar, social ou escolar. E apoiada na perspectiva resultante do entendimento da realidade e na influência que os professores possuem, que realizamos o retrato sociológico dos estudantes, (a união das características, formaram três tipos de perfis dos estudantes) retratos a fim de auxiliar não só a comunidade científica, mas principalmente auxiliar os professores da região para que eles possam entender mais sobre as configurações que retratam os estudantes ladarenses e de que forma a conversa deve ser realizada, ampliada, especificada. Visto que a percepção como dito no início dessa consideração é moldada por aquilo que o sujeito adquire, absorve, vê, logo a escola pode abrir brechas de possibilidades em um contexto estrutural que é dominante e impositor, mas que por intermédio justamente do conhecimento dessas limitações que se pode construir outras pluralidades de sucesso.

Palavras-chave: Ensino Médio. Escolarização. Educação Superior. Escolha Profissional. Acesso ao Ensino Superior.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EaD	Educação a Distância
EE	Escola Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMEP	Escala de Maturidade para a Escolha Profissional
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
ES	Ensino Superior
FIES	Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
IEs	Instituições de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SISU	Sistema de Seleção Unificada

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Indicadores educacionais do Ensino Médio.....	22
Figura 2- Evolução do número de participantes no Enem 1998 – 2020.....	39
Figura 3- Porcentagens de instituições de Ensino Superior no Brasil no ano de 2019.....	40
Figura 4- Matrículas no Ensino Superior.....	40
Figura 5- Numero de cursos presenciais e EaD ofertados nos anos 2009 – 2018.....	41
Figura 6- Porcentagens de matriculados nos cursos presenciais e EaD por raça – 2018.....	42
Figura 7 - Número de ingressos em cursos de graduação, por grau acadêmico.....	44
Figura 8 – Proporção de ingressantes no Ensino Superior por modalidade.....	45
Figura 9 - Quantidade de universitários por região do país -2019.....	47
Figura 10 – Os 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas – 2009/2019.....	48
Figura 11 – Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso.....	49
Figura 12 – Dados gerais dos IEs das mesorregiões de MS no ano de 2018.....	51
Figura 13 - Matrículas nas Mesorregião de MS, no ano de 2018.....	52
Figura 14 - Número de matrículas de acordo com a Faixa Etária – 2020.....	60

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxa de Evasão registrada no ano de 2018.....	53
Tabela 2 – Número de estudantes do Ensino Médio ladarense categorizados por sexo e raça -2020.....	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados estatísticos do Enem dos participantes do Mato Grosso do Sul.....	53
Quadro 2 – Dados sociodemográficos de Ladário -MS.....	58
Quadro 3 - Microdados do Enem das escolas de Ladário-MS.....	61
Quadro 4 – Quantidade de estudantes entrevistados divididos por escolas e ano.....	68
Quadro 5 - Roteiros de entrevista (faculdade).....	69
Quadro 6 – Roteiro de Entrevista (outros).....	69

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário – Aluno (Estrutural - âmbito socioeconômico).....	116
Apêndice B – Questionário – Professor.....	119
Apêndice C – Questionário – escola.....	129
Apêndice D - Roteiro da entrevista semiestruturada com os alunos (faculdade).....	121
Apêndice E - Roteiro da entrevista semiestruturada com os alunos (curso técnico).....	122
Apêndice F - Termo de consentimento livre e esclarecido (responsáveis).....	123
Apêndice G - Termo de assentimento do menor.....	124

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. PANORAMA DO ENSINO MÉDIO	13
1.1 PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO	13
1.2 DUALISMO DO SISTEMA DE ENSINO E A PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO.....	19
1.3 A PERCEPÇÃO DA ESCOLHA: O <i>HABITUS</i> E A <i>CONFIGURAÇÃO</i> NA FORMAÇÃO DAS ESCOLHAS PROFISSIONAIS.....	25
2. O CENÁRIO DO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR	34
2.1 NOTAS SOBRE A MASSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	35
2.2 DADOS ESTATÍSTICOS SOBRE O ENSINO SUPERIOR: LIMITES E EXPANSÃO DO ACESSO.....	39
2.2.1 O Mato Grosso do Sul e seus índices do Ensino Superior.....	51
2.3 A REGIÃO SOCIODEMOGRÁFICA EM PAUTA: LADÁRIO E SUAS INFLUÊNCIAS	55
2.4 PREÂMBULO DA CONSTRUÇÃO DO ESTUDO DE CASO: O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR DOS ESTUDANTES LADARENSES ..	59
2.5 A EXPANSÃO DA OFERTA VERSUS A CONTINUIDADE DA PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO.....	64
3. AS PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR DOS ESTUDANTES DE LADÁRIO-MS: UM ESTUDO DE CASO	66
3.1 INTRODUÇÃO.....	69
3.2 METODOLOGIA	72
3.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS	109

INTRODUÇÃO

A pesquisa surgiu com o objetivo de analisar as trajetórias escolares dos estudantes¹ do Ensino Médio que estão cursando o penúltimo e o último ano letivo na rede pública da cidade de Ladário, MS. O tema será abordado numa dupla perspectiva. Em um primeiro momento, pretende-se explorar a bibliografia a respeito do Ensino Médio no Brasil e das perspectivas de inserção dos jovens no Ensino Superior. No segundo momento, pretendemos analisar, a partir de um estudo de caso, o tema da escolha profissional no cotidiano das escolas, explorando aspectos como as orientações profissionais oferecidas pelos docentes, o material didático e a presença (ou ausência) da discussão sobre carreiras profissionais no currículo do Ensino Médio.

Apesar de focado na percepção dos estudantes, a dissertação contempla questões mais amplas, como por exemplo: (I) as desigualdades econômicas e sociais que influenciam nas escolhas profissionais dos jovens estudantes da rede pública, (II) a capacidade das instituições de Ensino Médio da rede pública estimularem o ingresso dos seus estudantes no Ensino Superior, (III) e a influência que os professores podem exercer sobre a escolha profissional dos estudantes. A investigação também pretende explorar a participação da família nos planos de estudo e de profissionalização que os jovens desenvolvem durante a passagem pelo Ensino Médio.

No senso comum prevalece a ideia de que a decisão sobre a continuidade ou abandono dos estudos depois do Ensino Médio está condicionada à realidade socioeconômica do estudante e ao seu ambiente familiar. Dentro desta perspectiva, o ingresso no Ensino Superior se afastaria do horizonte de expectativa dos estudantes procedentes de famílias de baixa renda. Acreditamos que este senso comum não permite a compreensão da complexidade do fenômeno, e, ao mesmo tempo, impede a valorização de estratégias que podem ser construídas ou acionadas pelos estudantes que estudam em condições socioeconômicas desfavoráveis.

¹Será utilizado nesta dissertação o termo estudante ao invés de aluno, a escolha de estudante se dá através da intencionalidade de ver esse sujeito como protagonista. O estudante sai então de sua condição de objeto por meio do desenvolvimento e um olhar crítico e questionar dos professores, pesquisadores e deles mesmos (VOLKWEISS et al., 2019).

Buscando ampliar a compreensão dos fatores que incidem nas escolhas profissionais de estudantes do Ensino Médio, a pesquisa buscou explorar as interpretações que estes sujeitos formulam a respeito das suas potencialidades e da realidade na qual estão inseridos – uma realidade marcada pelas expectativas que a sociedade adulta projeta sobre os jovens. Dentro desta perspectiva, a pesquisa desenvolve uma reflexão sobre como os conteúdos e as práticas cotidianas do Ensino Médio influenciam nas percepções dos estudantes sobre o Ensino Superior, e nas suas escolhas profissionais.

Inserindo a cidade de Ladário e a sua rede de escolas públicas na realidade mais ampla do sistema de ensino brasileiro, entendemos que a pesquisa proposta possui relevância no atual contexto de discussão sobre a eficiência ou ineficiência da escola pública. A bibliografia especializada e os documentos produzidos pelo poder público evidenciam que há décadas persiste a preocupação dos profissionais da educação e dos gestores públicos com a disparidade entre o número de estudantes que ingressam no Ensino Médio público e os que concluem a modalidade. O problema da evasão no Ensino Médio ganha complexidade diante de fatores como o Currículo, a infraestrutura das escolas e a existência de dois tipos de Ensino Médio, o propedêutico e técnico.

Segundo o IBGE (2019), quatro em cada dez brasileiros de 19 anos não concluíram o Ensino Médio em 2018, idade considerada ideal para esta etapa de escolarização. Entre os que se enquadram nesta faixa etária, 62% não frequentam mais a escola e 55% pararam de estudar ainda no Ensino Fundamental.

As regiões Norte e Nordeste, mesmo registrando uma melhora no indicador entre 2017 e 2018, ainda tiveram as menores taxas de frequência líquida, respectivamente de 61,9% e 61,3%. As demais regiões superaram os 70%, mas as variações deste indicador não foram estatisticamente significativas entre 2017 e 2018. Entre as mulheres de 15 a 17 anos, 74,4% frequentavam o Ensino Médio ou haviam concluído esse nível, porém, entre os homens desta idade, a taxa foi de 64,5%, uma diferença de 10 p.p. entre mulheres e homens. Em relação à cor ou raça, a taxa ajustada de frequência escolar líquida ao ensino médio foi 76,5% para as pessoas brancas de 15 a 17 anos, enquanto para as pessoas pretas ou pardas, 64,9%. (IBGE, 2019).

Os problemas do Ensino Médio motivaram proposições de mudanças curriculares e flexibilização das exigências para a conclusão do curso. E, recentemente, estes problemas

foram usados como justificativa para a Reforma promovida pela Lei 13.415/2017. Observando as proposições debatidas no Congresso e considerando os aspectos gerais da lei supramencionada, podemos inferir que as políticas públicas tendem a desconsiderar as percepções que os estudantes formulam sobre o Ensino Superior. Contrariando esta tendência, a pesquisa parte da premissa de que os estudantes do Ensino Médio são sujeitos protagonistas das suas escolhas profissionais e, conseqüentemente, suas opiniões e expectativas devem ser consideradas pela academia e pelo poder público.

No plano metodológico, buscamos desenvolver uma análise através da metodologia quanti-qualitativa. A escolha se justifica pela intenção de interpretar as relações entre atividades do cotidiano escolar dos estudantes as percepções que formulam sobre o sistema de ensino. No caso específico da pesquisa proposta, a interpretação do fenômeno social em questão implica na análise do ambiente escolar para compreender como os estudantes do Ensino Médio formulam percepções sobre o Ensino Superior e como elaboram planos para o futuro profissional.

O acesso ao ambiente escolar demandou uma série de procedimentos necessários para assegurar o respaldo ético e legal da pesquisa. Neste sentido, importa registrar que recebemos a autorização das escolas contempladas e providenciamos a assinatura de termos de consentimento dos responsáveis pelos estudantes menores de idade.

Devido a pandemia da Covid-19, no primeiro contato aplicamos um questionário online no qual o estudante pode registrar dados socioeconômicos pessoais e de sua família. Neste primeiro contato, apresentamos os objetivos gerais da pesquisa e ressaltamos que a participação era voluntária. Posteriormente, depois de identificar o grupo de voluntários interessados em participar da pesquisa, realizamos uma entrevista virtual com os estudantes com perguntas semiestruturadas e, por meio dela, coletamos informações a respeito das percepções sobre o Ensino Superior, a influência da família nos estudos, as escolhas profissionais e o mercado de trabalho local.

Os questionários e as entrevistas semiestruturadas pretendem contribuir para o entendimento do modo pelo qual a subjetividade é articulada aos processos objetivos da realidade social, no que tange à escolha profissional do estudante. No seu conjunto, o questionário contempla as seguintes variáveis do fenômeno:

- A. Quais são as configurações das escolhas profissionais feitas pelos jovens do segundo e terceiro ano?
- B. Que percepção têm os jovens que participaram nesta pesquisa do papel da escola na sua formação profissional e na preparação para o mercado de trabalho?
- C. Como a escolha profissional e as decisões tomadas em direção a ela são marcadas pela posição do sujeito no espaço social?
- D. Como o capital econômico, cultural e social dos estudantes afeta as escolhas, gostos e interesses dos sujeitos quanto à formação profissional?

A partir das variáveis supramencionadas, a pesquisa possui o intuito de analisar: (i) a percepção dos estudantes entrevistados quanto o ingresso no Ensino Superior e no mercado de trabalho; (ii) a concepção dos jovens entrevistados quanto à relação que estabelecem com a escola, professores e família; (iii) a opinião dos entrevistados sobre as dificuldades encontradas para ingressar na faculdade.

As entrevistas foram submetidas ao método empírico de análise de conteúdo, recomendado por Bardin (2011). De acordo com Bardin, a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Ela permite a classificação das informações a partir de categorias de recorrência ou de relevância; e, também oferece a possibilidade de identificar divergências ou convergências no interior de um determinado corpus de dados. Sob certo aspecto, a análise de conteúdo apresenta similaridades com o estudo das construções discursivas apresentado por Foucault na obra *A Ordem do Discurso* (FOUCAULT, 1996). No entanto, a proposta de Bardin nos parece mais pertinente na medida em que oferece maior flexibilidade na sistematização e quantificação das informações.

Teoricamente, a pesquisa buscou subsídios na Sociologia. Para interpretar a influência da família e dos professores na escolha profissional dos estudantes, recorreremos aos conceitos de *habitus social* e *configuração*, ambos presentes nas obras de Nöbert Elias (ELIAS, 1994a; 1994b; 2001). Para problematizar a influência da educação escolar na percepção de mundo dos estudantes do Ensino Médio, recorreremos à teoria da reprodução (BOURDIEU; PASSERON, 2014), e, mais especificamente, aos conceitos de *habitus* e *causalidade do provável*, ambos relevantes para uma pesquisa que discute as interações entre contexto social, práticas institucionais e o comportamento dos estudantes. E buscando evitar

a armadilha de um comportamento pré-condicionado pelos aspectos socioeconômicos, optamos por inserir no quadro referencial da pesquisa, a análise sociológica de Lahire (2006), por meio da qual é possível explorar a produção de *retratos sociológicos*.

1. PANORAMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Compreender as escolhas profissionais dos estudantes do Ensino Médio é o objetivo principal desta pesquisa e, para alcançá-lo, consideramos pertinente diferenciar dois aspectos que influenciam nas experiências de escolarização e nas perspectivas que os estudantes do Ensino Médio projetam para a sua inserção no mercado de trabalho. O primeiro diz respeito ao sistema de ensino brasileiro e, particularmente, ao papel desempenhado pelo Ensino Médio dentro do respectivo sistema. O segundo nos remete ao plano das interações entre o coletivo social genericamente identificado como “estudantes do Ensino Médio” e a singularidade de cada um dos seus membros. Na concepção que orientou a pesquisa, os dois aspectos supramencionados, apesar de distintos, se complementam e interferem nas escolhas profissionais dos estudantes do Ensino Médio.

Acreditamos que é necessária uma reflexão sobre os tipos de interferência que o sistema de ensino brasileiro provoca nos estudantes que cursam o Ensino Médio – quando estes são confrontados com a responsabilidade da escolha profissional ou são privados desta escolha por adversidades econômicas. Para desenvolver a reflexão, apresentamos, neste capítulo da Dissertação, um panorama histórico do Ensino Médio no Brasil e revisamos a bibliografia que trata das relações entre as políticas públicas de educação para o Ensino Médio e a dinâmica da economia brasileira.

1.1 PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Na época do Brasil colonial a educação formal para as famílias ricas garantia a estabilidade do status social e os estabelecimentos de ensino eram destinados apenas para os filhos das classes dominantes, portanto, sendo a educação direcionada somente para a formação intelectual da elite. No entanto, com a expulsão dos jesuítas, os filhos das classes dominantes ficaram sem a opção de receber o ensino ofertado pelos sacerdotes. Foi neste contexto, após a independência do país, que o poder público promove ações para garantir o ensino escolar, criando os primeiros liceus “que tinham como intenção munir os seus discentes dos conhecimentos básicos para admissão no ensino superior.” (SANTOS, 2010, p.4).

Durante o Governo Imperial a instrução escolar assumiu uma nova configuração para a sociedade brasileira, sobretudo porque a legislação imperial atribuía ao governo a responsabilidade pela oferta da instrução primária (SILVA; VIDAL, 2013). E por intermédio da urbanização, aos poucos foram sendo construídos espaços culturais, assim como as escolas e faculdades, que acarretaram de forma significativa na expansão de ensino e pesquisa no país. Entretanto, os autores Silva e Souza (2011, p.72), salientam que:

O Governo monárquico garantia o acesso somente a escola das primeiras letras, sem uma possibilidade de dar continuidade aos estudos, chegando ao término do Segundo Império, manifestando o desejo de expandir o ensino técnico e superior em outras regiões e a possibilidade de um Ministério exclusivo para a instrução pública destacada “na Fala do Trono, na sessão solene de abertura, em 3 de maio de 1889”. Essa iniciativa de gestação de uma política educacional, ampliando o acesso a graus mais elevado do ensino estava apenas na intenção e que não veio a se concretizar.

Diante desta perspectiva, a criação do Ensino Médio surge da necessidade de preparar os estudantes para o ingresso no Ensino Superior sendo de sua natureza puramente estritamente propedêutica e com vagas limitada que perdurou até 1930, quando se instalou no país a necessidade de impulsionar o desenvolvimento econômico e, com ele, a escolarização atrelada à profissionalização (COSTA, 2013). Consequentemente, com a entrada do Brasil para o modelo capitalista de produção na década de 30, as políticas educacionais voltadas para o Ensino Secundário buscaram atender o sistema industrial implantado no país, pois havia uma demanda por mão de obra especializada. Desse modo, podemos perceber que a trajetória do Ensino Médio e da educação profissional foi marcada desde o início da colonização pela reprodução das relações de desigualdades entre as classes sociais (CIAVATTA; RAMOS, 2011).

No período pós 1930, com a supressão do federalismo, implantou-se um projeto de educação pública de âmbito nacional². De acordo com Sparta e Gomes (2005), durante o período do Estado Novo, Getúlio Vargas, através da Constituição de 1937, inseriu no campo educacional o dualismo na formação do Ensino Secundário (científico e clássico), opondo a ele ao ensino técnico-profissionalizante (Agrícola, Comercial, Industrial e Normal). Esta

² A Constituição Federal de 1934 se mostrou um importante documento para a construção de uma educação de qualidade no país. Com a promulgação da Constituição de 1934 é possível afirmar que houve uma renovação no campo educacional, merecendo destaque o art. 148, que estabeleceu que caberia à União, aos Estados e aos Municípios a tarefa de “favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual”. Além disso, foi nessa Constituição que a educação passou a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, conforme o artigo 149 (SOUZA, 2016).

divisão foi reforçada pela Lei Capanema em 1942, que delimitava o acesso ao Ensino Superior apenas para os estudantes do Ensino Secundário (propedêutico), excluindo os estudantes do ensino técnico-profissionalizante. Sendo assim, o objetivo do ensino propedêutico está para a preparação dos estudantes ao ingresso no ensino superior, e o ensino técnico voltado para preparação dos estudantes ao mercado de trabalho.

À vista disso, o sistema político vigente estabelecia a dualidade de ensino em que segregava os filhos da elite dos filhos das classes populares. Esta divisão era definida de acordo com a origem social de cada estudante, portanto, a faculdade se tornava um espaço privilegiado para os filhos das famílias ricas e a formação profissionalizante/técnica se transformava na única escolha possível para as classes mais desfavorecidas, cujo principal propósito era atender ao mercado com mão de obra especializada para o comércio e as indústrias que estavam chegando no país³.

Conforme Nunes (2000), esta concepção perdurou até o ano de 1961, quando saiu a promulgação da nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024, do Plano Nacional de Educação (PNE), das diretrizes curriculares, normas e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelecendo uma nova natureza para o Ensino Médio:

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (BRASIL, 1961, s/p).

Mesmo depois do Ensino Técnico ter sido colocado no mesmo plano de igualdade ao curso secundário, o sistema regular de ensino não deixou de possuir sua característica de dualidade, estabelecida no campo educacional desde o início da história da educação no Brasil, na qual segmenta os estudantes de acordo com sua origem de classe social. Pois, logo após esta publicação, os princípios educacionais ainda continuaram sob as influências do sistema capitalista com incentivo ao ensino técnico-profissional. Consequentemente, fortalecendo cada vez mais a hegemonia capitalista dentro da sociedade, sendo de forma cultural, educacional ou econômica.

Posteriormente, no período do Regime Militar (1964-1985), foi promulgada uma nova LDB através da Lei nº 5.692/1971, cujo principal objetivo era designar uma formação

³ É importante ressaltar que o sistema de ensino público implantado no período Vargas dificultava o acesso dos pobres no Ensino Superior, mas juridicamente, não estabelecia restrições de renda.

profissional, para atender a necessidade de mão-de-obra barata especializada para mercado de trabalho, sob uma relação direta com a “teoria do capital humano” (SILVA, 2006). Naquela conjuntura, o governo autoritário desenvolvia nos país o modelo mecanicista da racionalidade técnica nas suas políticas governamentais, deixando reflexos no sistema educacional até os dias atuais. Esta segunda alteração da LDB, dividiu o ensino médio em 1º e 2º grau, estabelecendo para o primeiro o “currículo pleno”, e para o segundo a “habilitação profissional” obrigatória. Nesse modelo, os estudantes formados saíam qualificados e prontos para ocupar uma vaga dentro do sistema industrial, e, não necessariamente de uma formação no Ensino Superior. Uma das consequências do modelo foi a reserva de vagas na universidade para os filhos da elite e da crescente classe média.

O Ensino Médio público ficou marcado por esta dualidade até o final dos anos 80, na prática configurou-se:

um ensino voltado para a formação das elites e outro voltado para os filhos da classe trabalhadora. Enquanto o primeiro, chamado ensino secundário propedêutico (ou formação geral), preparava o jovem para entrar na universidade, o ensino secundário profissionalizante (ou técnico) significava o final da escolarização e o ingresso efetivo no mundo do trabalho. (CARMO; CORREA, 2014, p.18)

Sob esta perspectiva, o dualismo entre o ensino propedêutico e profissional, expressava claramente como funcionava o sistema educacional brasileiro: havia uma segmentação no campo pedagógico que privilegiava a elite e a classe média no acesso ao nível superior de ensino e, ao mesmo tempo para as classes populares havia a oferta dos cursos profissionalizantes para gerar mão de obra barata para o capitalismo, reforçando as desigualdades sociais.

A terceira mudança na LBD ocorreu na República Nova sendo promulgada pela Lei nº 9.394/1996, que instituiu pela primeira vez, o Ensino Médio como parte final da educação básica e definia o seu caráter obrigatório e gratuito, quando ofertado nas escolas públicas. De acordo com os autores Melo e Duarte (2011), após esta reforma do ensino médio e da formação técnica profissional, o Ensino Técnico passou a ser ofertado separadamente do ensino secundário, podendo ser complementar aos últimos anos da educação básica, de forma paralela ou sequencial. Neste aspecto Ferreira e Santo (2011, p. 513) destacam que:

Em 1998, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE nº 03/98). Em linhas gerais, as novas diretrizes curriculares foram elaboradas em consonância com as posições de alguns dos principais textos internacionais sobre educação do período, o Relatório Delors (2001) – A educação encerra um tesouro – e o texto da CEPAL – Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad (CEPAL, 1992). Ou seja, a reforma curricular do ensino médio é parte integrante das políticas educacionais propostas pelo governo Cardoso (1995–2002), que por sua vez expressavam uma concepção de educação orgânica ao modelo econômico hegemônico no processo globalizado de acumulação flexível. Outro marco definidor da reforma educativa empreendida na década de 1990 foi a edição do Decreto nº 2.208/1997. Com esse decreto, o ensino médio assumiu um caráter propedêutico, pois ficou proibida a sua oferta junto com uma preparação básica para o trabalho na medida em que instituiu a oferta do ensino médio separada da oferta dos cursos de educação profissional.

No transcurso da década de 1990, o ensino regular restaurou seu antigo caráter propedêutico, cujo o foco principal era preparar os estudantes para o ingresso ao Ensino Superior. No entanto, mesmo depois dessas reformas, a educação continuou sendo ditada pela dinâmica do mercado, pois o mundo globalizado, agora não necessitava mais apenas de profissionais habilitados para trabalho, mas também de trabalhadores com nível de escolaridade maior.

Dentro deste contexto de redemocratização política do sistema de ensino brasileiro no final do século XX, o currículo do Ensino Médio teve que ser adaptado para poder impulsionar a inserção dos estudantes às Instituições de Ensino Superior (IES). Com o crescimento no número de estudantes aptos para cursar o Ensino Superior, no decorrer da década de 1990, o governo federal adotou medidas para controlar o fluxo de ingresso nas universidades.

Dessa maneira, no Governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pelo Ministério da Educação (MEC), cujo principal objetivo era avaliar as habilidades e competências dos estudantes que saíam do ensino básico, e durante mais de dez anos foi usado exclusivamente para esta finalidade (SILVEIRA, BARBOSA, SILVA, 2015). Nesse sentido, no ano de 2004 o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou o Programa Universidade para Todos (ProUni) pela Lei nº 11.096/2005, sendo utilizado como critério para os estudantes concorrerem a bolsas de estudos integrais e parciais para as faculdades brasileiras particulares. Este programa fazia parte da política de ampliação e democratização ao acesso as instituições de nível superior do Plano Nacional de Educação (2001-2010), estabelecendo desde 2001 para os estudantes de escolas públicas a isenção sobre a taxa de inscrição para participar da avaliação.

À vista disso, os autores Silveira, Barbosa e Silva (2015) contextualizam que foi a partir de 2009 que Enem passou a ser utilizado como porta de acesso para as universidades brasileiras, tendo como um dos seus objetivos principais a democratização do acesso ao ensino superior. Neste período, o governo considerou a educação pública como condição para transformação da realidade econômica e social do país, e buscou ampliar o acesso ao ensino público. Consequentemente, houve um aumento expressivo de jovens ingressando nas instituições superiores públicas e privadas.

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que consiste em uma plataforma digital em que os estudantes com sua nota da prova conseguem ter acesso as universidades públicas brasileiras disponíveis no sistema para disputar uma vaga. Desta forma, o Enem assumiu a dinâmica de vestibular integrado nas Universidades Públicas Federais, e posteriormente abrangendo as universidades públicas municipais e estaduais. De acordo com o MEC, atualmente o Enem possui cerca de 500 universidades integradas ao programa. Na prática, o Enem favoreceu o acesso dos estudantes procedentes de escolas públicas ao Ensino Superior com a sua nota do exame. E apesar do exame ter essa nova “roupagem”, permanece com sua característica inicial de avaliar as competências e habilidades desenvolvidas no percurso da educação básica (BRASIL, 2009).

Ainda que essa nova política de acesso ao nível superior do Governo Federal tenha dado aos estudantes da rede pública novas perspectivas de vida para seu futuro e família, e mesmo que consideremos a taxa de crescimento média por ano dos inscritos oriundos das escolas públicas, a média dos estudantes inscritos das escolas particulares ainda continuam sendo maior. Nesse sentido, notamos que à mobilidade dos resultados do Enem continuam baixa, pois os dados dos inscritos nas universidades federais possuem predominância de estudantes oriundos da rede privada de educação básica. Portanto, não é difícil observar que mesmo com as recentes políticas educacionais voltadas para a contribuição da democratização ao acesso ao ensino superior, a predominância na lotação das vagas das universidades públicas continua sendo preenchida pelos filhos de famílias com renda per capita mais elevada. (NETO et al., 2014; SILVEIRA; BARBOSA; SILVA, 2015; ZAGO, 2006).

Portanto, para que a democratização do IES seja efetivada, se faz necessário algumas medidas, visto que:

A universidade pública expandiu-se no período compreendido entre 1930 e 1970, mas desse período até os dias atuais as políticas mercantilistas do ensino superior fortaleceram o setor privado, que hoje detém aproximadamente 90% das instituições e 70% do total de matrículas (INEP, 2004, p. 8-19). A ampliação do número de vagas foi considerável nos últimos anos, mas sua polarização no ensino pago não reduziu as desigualdades entre grupos sociais. [...] Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino [...]. Não basta ter acesso ao ensino superior, mesmo sendo público[...]. Assim, torna-se redutor considerar indiscriminadamente os casos de estudantes que têm acesso ao ensino superior como de ‘sucesso escolar’ (ZAGO, 2006, p. 228).

Nessa mesma linha de problematização, é significativo ressaltar também que “existe um grupo de estudantes pobres e muito pobres que estão conseguindo ultrapassar barreiras ao longo de suas trajetórias escolares, ingressar e permanecer nas universidades públicas” (BORI; DURHAM, 2000, p. 41). Portanto, torna-se necessário que analisemos as estratégias utilizadas pelas famílias dos estudantes que conseguem sair deste sistema de reprodução em que configura o espaço desses estudantes do Ensino Médio oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo, que ingressam numa IES. Desta forma, será estudada no próximo tópico como os conceitos de *habitus* e *poder simbólico*, limitam o poder da escolha do estudante, chegando na *causalidade do provável*.

1.2 O DUALISMO DO SISTEMA DE ENSINO E A PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO

A educação brasileira começa a repensar sua estruturação no início do governo Collor, em 1990, o que coincidiu com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), ocasião que foram estabelecidas prioridades para a educação nos países do Terceiro Mundo. Com o afastamento de Collor em 1992, o governo Itamar elaborou um programa educacional com a participação de educadores de todo país, iniciativa que resultou em 1993 no Plano Decenal de Educação para Todos (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010).

O governo de Fernando Henrique Cardoso em 1995 não deu especial destaque ao Plano Decenal, preferindo estabelecer outras metas pontuais como: descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação a distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de

qualidade para o livro didático entre outros. Essas ações acompanham as tendências internacionais de alinhamento à política econômica neoliberal (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010).

Nesse contexto, ocorreu a elaboração e a promulgação da LBD (Lei 9.394/96), do Plano Nacional de Educação (PNE), das diretrizes curriculares, normas e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE). Já no governo Lula a política nacional de educação foi contemplada pelo programa de educação: *Uma Escola do Tamanho do Brasil* que perdurou de 2003 a 2006. O programa considerava a educação uma condição para a cidadania, tinha a intenção maior pensar a educação como uma ação relevante na transformação da realidade econômica e social do povo brasileiro, para com isso reverter o processo de municipalização predatória da escola pública e garantir a universalização da educação, principalmente para os mais pobres (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010).

No governo Lula em 2002, as políticas educacionais propostas no governo FHC tiveram continuidade, mas durante sua administração, Lula adotou uma política mais aberta e comprometida com as demandas das classes sociais. Do ponto de vista do desenvolvimento econômico, consolidou a economia, mantendo ainda uma alta taxa de juros, como justificativa para manter a inflação controlada. Podemos afirmar, também, que o processo de privatização das empresas estatais foi barrado, sendo que, ao contrário do governo anterior, buscou-se fortalecer as empresas estatais a partir de investimento e pesquisa (JACOMELI, 2017).

O governo Lula procurava fazer um acerto de contas com o autoritarismo e supunha um dado reordenamento das políticas sociais que respondesse às demandas da sociedade por maior equidade ou, pelo alargamento da democracia social. Projetada para o sistema de políticas sociais como um todo, tal demanda por redução das desigualdades e afirmação dos direitos sociais com a extensão da cobertura dos programas e efetivação do universalismo das políticas (DRAIBE, 2002). Porém, tais políticas e diretrizes, com raras exceções, ainda não foram capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas. Desse modo, ampliou-se o acesso, entretanto as desigualdades permaneceram.

A partir desse esboço histórico e contextual é possível perceber que o Ensino Médio foi construído sob a marca da seletividade, sendo essa característica marcante e presente no Ensino Médio até os dias atuais. Um ensino para poucos, tendo uma estrutura de ensino

segregada pela classe socioeconômica do indivíduo, logo se o estudante adentrava ou não no Ensino Médio, sua trajetória escolar já estaria programada devido a condições impostas muito antes de seu ingresso.

A ideia de um comportamento social pré-condicionado está presente no conceito de *habitus*. De acordo com Bourdieu (1999), o *habitus*, como um sistema de disposições duráveis, que se é adquirido sob determinadas condições objetivas, produz ações conscientes ou inconscientes que funcionam como estratégias de reprodução. Tais estratégias visam, manter ou melhorar a posição de um determinado grupo social na estrutura de classes. Nesse sentido, o agente estrutura de forma antecipada seu futuro em conformidade com a experiência do presente, e não deseja aquilo que parece pouco provável para o seu grupo social, sendo uma espécie de herança que aquilo grupo carrega em suas “escolhas”:

A herança, e não só a econômica, é um conjunto de direitos de preempção sobre o futuro, sobre as posições sociais passíveis de serem ocupadas e, por conseguinte, sobre as maneiras possíveis de ser homem. É assim que deve ser lida a distribuição, entre as classes, das chances de acesso às diferentes ordens do sistema de ensino, projeção dos poderes diferenciais sobre esse sistema e, por conseguinte, sobre os lucros materiais e simbólicos proporcionados pelos diplomas que ele outorga, em suma, sobre os diferentes privilégios que ele transmite, com a colaboração insensivelmente extorquida das classes despossuídas que tendem a estabelecer uma proporção entre seus investimentos escolares e os lucros prometidos, portanto, antecipar os veredictos do sistema (BOURDIEU, 1999, p.97-98).

Dessa forma, pessoas com poder aquisitivo mais baixo são marcadas pela escolha do necessário, que é resultado de processos de internalização de suas chances na vida:

Por seus membros não vislumbrarem um futuro diferente daquele dos seus pais, desenvolvem uma baixa expectativa em relação à escola, que costuma exigir investimentos prolongados com resultados a longo prazo. Por exemplo, muitos estudantes dessa classe social tendem a abandonar a escola para procurar um trabalho cujo retorno financeiro seja imediato. Esse quadro implica em uma relação resignada com o sistema de ensino e um envolvimento moderado com os estudos. Além disso, por não terem o capital cultural distintivo da elite, os pais costumam apresentar um liberalismo em relação à educação da prole (sem cobrança e acompanhamento) (MASSI, 2017, p. 325).

Nesse sentido, essas condições influenciam não só a entrada ou não desses estudantes, pois esse sistema excludente também controla sua permanência e desempenho quando entra, e a reprovação e a evasão vêm como marcas ou sinais do que, Saviani define como *pedagogia da exclusão*. Segundo este autor, a ampliação da oferta de vagas na escola pública foi um fator positivo, mas esta ampliação, intensificada a partir da década de 1990,

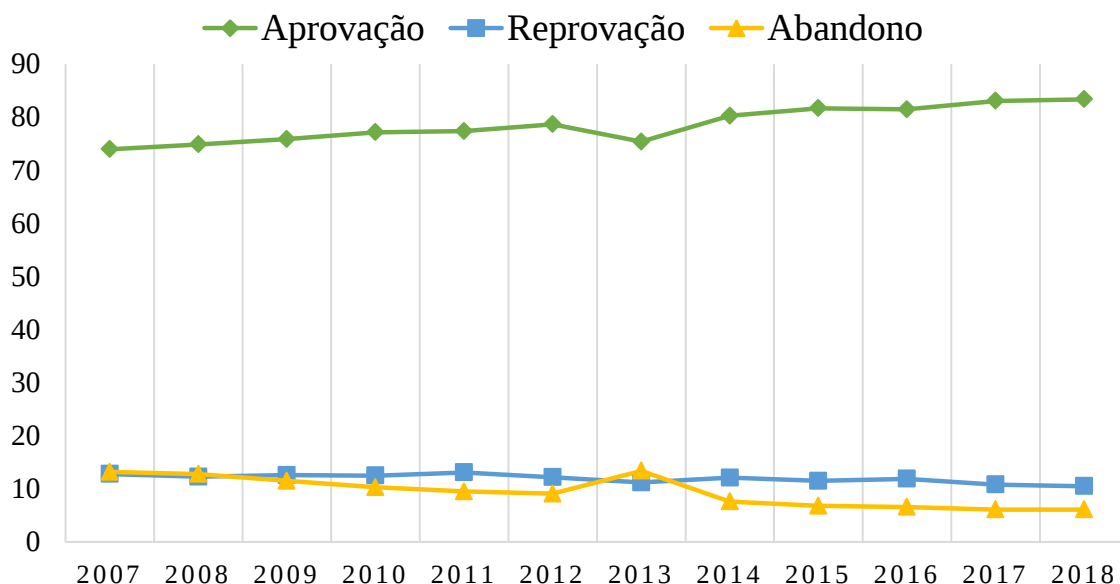
não foi acompanhada de melhorias quantitativas do sistema educacional e processou-se sem dar oportunidade equitativas de entrada e permanência na escola:

A inclusão excludente, por sua vez, manifesta-se no terreno educativo como a face pedagógica da exclusão includente. Aqui a estratégia consiste em incluir estudantes no sistema escolar em cursos de diferentes níveis e modalidades sem os padrões de qualidade exigidos para ingresso no mercado de trabalho. Essa forma de inclusão melhora as estatísticas educacionais porque permite apresentar números que indicam a ampliação do atendimento escolar se aproximando da realização de metas como a universalização do acesso ao ensino fundamental. No entanto, para atingir essas metas quantitativas, a política educacional lança mão de mecanismos como a divisão do ensino em ciclos, a progressão continuada, as classes de aceleração que permitem às crianças e jovens permanecer um número maior de anos na escola, sem o correspondente efeito da aprendizagem efetiva. Com isso, embora incluídas no sistema escolar, essas crianças e jovens permanecem excluídas do mercado de trabalho e da participação ativa na vida da sociedade (SAVIANI, 2008, p.442).

A pedagogia da exclusão resulta num sistema meritocrático. Na definição de Vieira et al., (2013), a meritocracia surge como um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos pelo mérito e o poder, é exercido pelos mais qualificados, mais competentes e mais talentosos. Dessa forma, na escola, segundo Bourdieu e Passeron (1975), a meritocracia preenche uma função legitimadora de hierarquias econômicas e sociais.

Sendo o acesso ao Ensino Superior uma possibilidade de melhor inserção profissional, é importante observar que a ampliação na oferta de vagas foi maior na rede privada. E, conseqüentemente, os estudantes procedentes de famílias de baixa renda, encontraram dificuldades para se tornarem “clientes” das instituições de Ensino Superior privado. Assim, para Krawczyk (2009), a evasão, que se mantém nos últimos vinte anos, após uma política de aumento expressivo da matrícula no Ensino Médio, revela uma crise de força da escola que resulta não apenas da crise econômica ou do decaimento da função social da formação, mas também da falta de outros incentivos e de ampliação da permanência para os estudantes perpetuarem seus estudos.

Na figura 1, consta os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre aprovação, reprovação e abandono no Ensino Médio. Nestes podemos observar que houve aumento de aprovação, uma regularidade na reprovação e um leve declínio na evasão escolar.

Figura 1 – Indicadores educacionais do Ensino Médio

Considerando que no período destacado pelo gráfico (2007 – 2018), houve uma expressiva ampliação na oferta do Ensino Superior, podemos inferir que este processo provocou um impacto mínimo nos indicadores de desempenho do Ensino Médio.

Nesta perspectiva, o que acaba marginalizando esses sujeitos e suas vivências, a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. O sujeito marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A marginalidade, isto é, a ineficiência e improdutividade, constitui-se numa ameaça ao desenvolvimento. É uma dinâmica dupla por que esse tipo de estruturação do ensino marginalizada só tende a agravar mais o conteúdo do ensino que se torna ainda mais rarefeito e a relativa ampliação das vagas acaba se tornando irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência (SAVIANI, 2008).

Voltamos a esse patamar de marginalização, com a reforma do Ensino Médio de 2017 que nada mais é que um estímulo à visão utilitarista do conhecimento, uma vez que essa ainda coloca o sujeito à margem da competência, da falta de técnica, o avalia pela sua incompetência. Sob certo aspecto, nosso sistema de ensino pratica a *violência simbólica* tal como ela foi definida por Bourdieu e Passeron (2014). Há uma reprodução das desigualdades dentro das instituições escolares através da cultura escolar como forma de repressão para os

estudantes das classes populares, por não possuírem capital cultural igual da classe dominante, desta forma, exigindo deles o conhecimento deste sem ao menos ensiná-los, consecutivamente excluindo os que não detém deste capital.

Em linhas gerais, a teoria da Reprodução afirma que as práticas do cotidiano escolar e os conteúdos ensinados na escola contribuem para reprodução de estruturas de relação de poder e dominação da sociedade capitalista, na medida em que produzem uma “violência simbólica” e atribuem maior valor para um determinado tipo de capital cultural, pois:

Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípios que geram e organizam práticas e representações que podem ser objetivamente adaptadas aos seus resultados. Sem pressupor uma conscientização visando fins ou um domínio expresso das operações necessárias para alcançá-las. Objetivamente "regulamentados" e "regulares", sem serem de forma alguma o produto da obediência às regras, eles podem ser coletivamente orquestrados sem serem o produto da ação organizadora de um regente. (BOURDIEU, 2008, p. 146).

De acordo com Almeida (2005), dentro da teoria de Reprodução, é interessante destacar, ainda que brevemente, os conceitos de *capital* e *ação pedagógica*, que nos permitem entender a forma como é exercida a reprodução social na educação através da cultura escolar. Assim, o conceito de *capital* interfere diretamente no *campo* de cada indivíduo. O capital pode estar ligado tanto pelo econômico da família de origem do indivíduo, herança e bens, como pelo cultural transmitido pela família, em que cada grupo familiar irá passar para seu filho, um certo nível de capital cultural, que será interiorizado e refletido diretamente nas atitudes diante da vida escolar desse estudante. Desta forma, a posição dentro do *campo* depende do *capital* de cada agente, seja por vínculos biológicos, ou de herança, educação, ou investimento econômico e simbólico.

E a *ação pedagógica* reproduz suas ações se baseando na cultura da classe dominante, transformando o *habitus* dos estudantes de acordo com a cultura dominante através das práticas escolares impostas pela cultura escolar. Segundo Bourdieu e Passeron (1975) a reprodução social é estabelecida nas instituições através das ações pedagógicas de forma a naturalizar e impor de maneira arbitrária a cultura da classe dominante:

Para Bourdieu, a escola é uma instituição fundamental na formação do ser social por trabalhar com a educação formal do indivíduo. Essa instituição reforça um *habitus* em conformidade com a reprodução social e torna-se eficiente na medida em que dissimula as relações de dominação e concede à ação pedagógica, pelo discurso da neutralidade, uma legitimidade inquestionável. Dessa forma, a escola obscurece a realidade e exclui o reconhecimento da sua força simbólica,

concedendo uma aparência natural aos seus procedimentos, discursos e práticas na inculcação do arbitrário cultural (ALMEIDA, 2005, p. 146).

Assim sendo, o educador deve estar ciente que suas práticas escolares exercem um poder simbólico que vão estar reforçando um *capital* específico e assim formando um *habitus* no estudante. Esse estudante então vai reproduzir em sociedade os atos apreendidos, sendo necessário o professor então sempre recolher sua força simbólica e incluir em suas práticas ações pedagógicas mais críticas e libertadoras.

Nessa perspectiva, o sucesso escolar não dependeria apenas do estudante, pois nem todos possuem o mesmo capital cultural, e a escola por sua vez, não diferencia o seu sistema avaliativo pela origem social de cada educando e executaria suas atividades de ensino com base nessa premissa da cultura escolar dominante, portanto, fortalecendo as desigualdades sociais dentro da sociedade. Assim, para o estudante que não possui tanto capital cultural e poder econômico, fica mais difícil progredir na escola, e no meio social.

Em suma, conforme Ciavatta e Ramos (2011), no Ensino Médio prevalece uma visão dual e fragmentada, que se expressa, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, destinação do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites. A universalização da educação básica para toda a população consta na lei, mas não se concretizou na prática. Prevalece a separação entre a educação geral, destinada à preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas. Na atualidade, a carência de perspectivas de trabalho e renda para os jovens, principalmente, das classes populares, torna a educação profissional uma necessidade. Enquanto a classe mais abastada seguiria suas vocações reforçando o poder simbólico de profissões renomadas e elitistas, como veremos no tópico a seguir.

1.3 A PERCEPÇÃO DA ESCOLHA: O *HABITUS* E A CONFIGURAÇÃO NA FORMAÇÃO DAS ESCOLHAS PROFISSIONAIS

Tomamos aqui o termo percepção como um dos processos básicos do comportamento humano: processo de recepção e interpretação de informações. O que segundo Braghirolli et al., (2013) supõe as sensações acompanhadas dos significados que lhes atribuímos como resultado de uma experiência nossa anterior. Assim, na percepção, nós relacionamos os

dados sensoriais com nossas experiências anteriores, o que lhe confere significado (mecanismo de interpretação de informações).

A percepção é o termo de sentido mais amplo que inclui o sentido do termo sensação, e para que aconteça a percepção é preciso focalizar a atenção sobre algo, ou seja para sabermos da presença de um objeto temos que perceber que ele está ali olhando com atenção voltada nele. Dessa forma, a percepção é uma seleção de estímulos por meio da atenção, por sua vez os estímulos são condições externas ao indivíduo que ampliam ou limitam o que percebemos e como percebemos. Além disso, o estado psicológico de quem percebe é um fator determinante da percepção, os motivos, emoções e expectativas de um sujeito fazem com que perceba, preferencialmente, certos estímulos do meio (BRAGHIROLI et al., 2013).

No contexto da educação escolar, a percepção se relaciona aos estímulos que tais grupos recebem da família, do meio social, da escola, dos seus pares, bem como da abordagem, visto que a repetição de conteúdos referentes a carreira ou escolha profissional simula uma ideia de escolha.

Nesse sentido, de acordo com Bourdieu e Passeron (1964), as desigualdades sociais entre os estudantes no acesso ao Ensino Superior se manifestam de diferentes formas, e uma delas influenciam diretamente na escolha do curso que o estudante irá percorrer. Partindo deste raciocínio as escolhas profissionais dos estudantes do Ensino Médio público e particular são feitas a partir do poder simbólico em que cada um está inserido, seja econômico, social ou cultural. Por exemplo: os estudantes pertencentes à família rica escolhem seu curso não pôr escolher e sim pela política de manutenção da posição social que a profissão escolhida irá lhe garantir. Assim como os oriundos das classes menos favorecidas também escolherem sua profissão de acordo com a configuração em que estão inseridos.

Aqueles com uma origem mais modesta seriam afetados por aquilo que os autores chamam de uma “restrição de escolha”, concentrando-se nos cursos de menor prestígio, como Letras e Ciências, em detrimento de opções como Medicina e Direito. A instituição de ensino superior cursada também seria socialmente condicionada, com clara concentração daqueles com uma origem social privilegiada nas instituições de maior prestígio (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2015, p.51).

Sendo assim, é preciso olhar a realidade, e aqui, de forma específica, a brasileira, para entender como se dá a percepção dos jovens ao escolher um caminho profissional. À vista

disso, os pesquisadores Ferreira e Teixeira (2018) realizaram uma investigação com 18 estudantes oriundos de uma escola pública estadual, em Criciúma, SC, pertencentes da grade noturna do 3º ano do ensino médio. A pesquisa apresentou que 100% dos estudantes acreditam que existe um caminho para sua realização profissional, 98% deles tem a consciência de suas condições socioeconômicas, e por isto planejam fazer algum curso técnico após o ensino básico para tentar ter um emprego que posteriormente custeie sua faculdade.

Primi et al., (2000) em perspectiva similar, desenvolveram um inventário em cima de um modelo da indecisão profissional que se apoia nas teorias da tomada de decisão, em que participaram da pesquisa 227 estudantes, sendo 52,8% de escola estadual e 47,2% de escola particular. A análise indicou a presença de 17 fatores que definem a indecisão profissional na hora da escolher a carreira, dentre eles: a) a insegurança e falta de informação; b) ênfase na busca de prestígio e retorno financeiro; c) imaturidade para escolha; e d) conflitos com pessoas significativas. Por isto, com base nesses fatores que foram observados, torna-se necessário a orientação profissional ao adolescente, pois é com esta ajuda que o mesmo poderá adquirir condições de fazer uma autorreflexão em cima de sua escolha.

A partir deste estudo os autores interpretaram a maturidade vocacional como um processo que se desenvolve através do que pessoa constrói em cima do que ela vai querer fazer profissionalmente pelo resto de sua vida. Entretanto, destacam que esta maturidade depende também das interações que estão em volta da vida do adolescente no momento da sua escolha profissional.

Santos et al., (2014), realizaram uma pesquisa para entender quais são os fatores que influenciam na hora do estudante escolher um curso de graduação em licenciatura. Os autores dissertam que muito das vezes os estudantes não estão preparando ainda para esta decisão acarretando em desistências e frustrações. O foco da pesquisa foi traçar qual seria o perfil econômico e as perspectivas dos ingressantes em relação ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, de uma universidade particular de Rio Branco, Acre, Brasil:

O perfil dos estudantes ingressantes no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas é, em sua maioria, composto por mulheres, estudantes que concluíram o Ensino Médio em escolas da rede pública de ensino, são de classe média baixa e filhos de pais com baixo nível de escolaridade. A docência é preterida por aproximadamente metade destes estudantes, os quais relataram que não possuem as características necessárias para lecionarem. Em relação aos que pretendem lecionar, quase a totalidade dos estudantes gostariam de ministrar aulas no Ensino

Superior em vez de lecionar nos níveis de Ensino Fundamental e Médio. (SANTOS et al., 201, p.293)

A partir das respostas dos 65 formulários se obteve dados que foram depois agrupados e discutidos como a identificação de sexo, cor e idade. A pesquisa constatou que 82% dos estudantes matriculados no curso são representados por mulheres, ou seja, cada vez mais mulheres estão buscando uma conclusão do Ensino Superior, desta forma aumentando o seu campo de visão e perspectivas de vida.

Os autores consideram que a escolha do curso de licenciatura seria a alternativa mais viável para o estudante de classe média baixa, visto que estes possuem uma mensalidade mais acessível e com menos procura em relação aos cursos de grande concorrência. Outro fato que ajudou na hora de decidir foi a possibilidade de conciliar o trabalho com o estudo, porque a maioria dos estudantes de licenciaturas trabalham para custear a mensalidade. “Além disso, a evasão nos cursos de licenciatura nas universidades (públicas e privadas) de todo país é [...], desde repetências sucessivas à falta de recursos dos estudantes para se manterem, mesmo para os que estudam em universidades públicas.” (SANTOS et al., 2014, p.300).

Os pesquisadores Locatelli e Pereira (2019), reuniram dados socioeconômicos dos estudantes de cinco licenciaturas de todo país, sendo elas: história, matemática, pedagogia, biologia e educação física. As informações foram obtidas através do questionário do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade/ 2014-2017). A pesquisa percebeu que a maior parte dos acadêmicos possuem renda familiar baixa ou extremamente baixa, sendo 80% oriundos de escola pública e escolhem o curso por não conseguir uma média maior para fazer o que realmente gostam. Na amostra analisada por Primi et al., (2000), constatou-se que apenas 3% dos estudantes de licenciatura vêm de família de classe média alta. De acordo com os autores, houve um tempo que os estudantes que faziam curso de licenciatura vinham de classe média, porém, não é mais o que acontece hoje, sendo agora os novos professores formados oriundos de famílias populares, em que são eles que são a primeira geração a chegar e concluir o Ensino Superior.

Os resultados da pesquisa demonstram que a maioria dos estudantes de licenciatura, não apenas trabalham, mas também são provedores do sustento de sua casa, portanto caracterizando o perfil de estudante trabalhador. Desta forma, sendo:

Assim, estariam nessa situação, em 2014: 57,1% no curso de pedagogia; 52,3% no curso de história; 58,4% no curso de matemática; 39% em educação física; e 37,2% no curso de biologia. Em 2017 houve uma alteração nesse quadro com significativa redução dos estudantes que declaram ter renda própria: 50,5% dos estudantes de pedagogia; 41,6% dos estudantes de história; 48,1% dos estudantes de matemática; 34,3% dos estudantes de educação física; e 32,1% dos estudantes de biologia. (LOCATELLI; PEREIRA, 2019, p.231).

Os acadêmicos, em relação a escolha pelo magistério, justificam pelo uso do discurso de “vocação” e importância da profissão. Desta forma, os autores consideram que por ter apenas essas duas razões, os estudantes então não escolhem o magistério por se sentirem atraídos pela carreira, “na média, apenas 3,76% em 2014 e 3,72% em 2017 dos estudantes de licenciatura justificam terem escolhido o magistério por esta ser uma boa carreira.” (LOCATELLI; PEREIRA, 2019, p.236). Portanto, apontam:

Verifica-se, por fim, que o desinteresse dos estudantes das classes médias e altas pelo magistério contribui para que os cursos de licenciatura se tornem uma opção para aqueles que não tiveram muitas oportunidades de acesso ao ensino superior. A vocação pelo magistério, como justificativa da escolha do curso, se revela um fenômeno seletivo que, ironicamente, se distancia das camadas sociais com maior poder aquisitivo. Essa lógica se torna ainda mais intrigante na medida que o acesso dos estudantes aos chamados cursos de elite, os mais concorridos e valorizados socialmente, têm sido “explicado” pelo mérito, uma situação que contribui para reproduzir nas licenciaturas o estigma de cursos fáceis e de qualidade inferior (LOCATELLI; PEREIRA, 2019, p.241).

Na investigação do pesquisador Ristoff (2014), ele analisa se houve alguma mudança no perfil socioeconômico dos estudantes acadêmicos após a implantação dos programas de inclusão criados pelo governo federal para diminuir a desigualdade social presente nos campus universitários brasileiros, como o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), a Lei das Cotas nas Instituições Federais, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a criação de novas universidades e novos campi das universidades federais, a política de interiorização e a criação dos Institutos Federais de Educação. A pesquisa analisa os dados do perfil de cada estudante através dos dois primeiros ciclos do Enade.

Ristoff (2014) investigou a predominância de cor presente no Ensino Superior e de acordo com os dados do Questionário Socioeconômico do Enade (QSE), os estudantes brancos chegam a 68% nos cursos ofertados. Ao reunir dos dados da renda familiar do

estudante constatou-se que nos cursos de Medicina e Odontologia é onde tem menos estudantes com renda familiar de até 3 salários-mínimos, apresentando estudantes com renda familiar de 10 a 30 e mais de 30 salários-mínimos, enquanto os cursos de Pedagogia e História possuem representação perto da faixa de zero de renda. Ao analisar a origem escolar dos estudantes, relata:

Importante relembrar que o ensino médio brasileiro é essencialmente público, abarcando 87% do total das matrículas. Visto por esta ótica, percebe-se que os estudantes de graduação das IES brasileiras, embora sejam em sua maioria originários da escola pública, ainda estão longe de refletir a realidade dos 87% das matrículas públicas do ensino médio. Mesmo assim, fica evidente que, a cada ciclo do Enade, mais estudantes oriundos da escola pública chegam ao campus, tendo já superado, na média, mas não nos cursos de alta demanda, o percentual que a Lei das Cotas estabelece para as instituições federais de educação superior. (RISTOFF, 2014, p. 738)

Os pesquisadores Locatelli e Pereira (2019) confirmam que a origem escolar dos acadêmicos dos cursos de licenciaturas são:

[...] a grande maioria vem de escolas públicas: acima de 80% para os cursos de pedagogia e matemática. Ao considerar os estudantes que fizeram todo o ensino médio ou a maior parte em escolas privadas, o percentual fica em 20% no curso de biologia; 9,8% no curso de pedagogia; 13,3% em matemática; e 15,4% em história. Esses percentuais aproximam-se da média geral de atendimento escolar do ensino médio no Brasil. Segundo o INEP, as matrículas no ensino médio brasileiro são assim distribuídas: 85% na rede estadual; 1% na rede municipal; 1% na rede federal e 13% na rede privada (BRASIL/INEP, 2015, p.233).

O pesquisador Ristoff (2014), apresenta nos seus dados obtidos pelo Enade que os curso de Medicina e Odontologia são formados por estudantes que possuem origem no ensino privado, representando 89% dos estudantes de Medicina e 75% dos estudantes de Odontologia. Portanto, fica evidente que as políticas de democratização do ensino superior precisam ser intensificadas cada vez mais, e como é importante termos nos processos seletivos para as Universidades Federais, a Lei das Cotas.

Portanto, torna-se necessário entendermos como o conceito de *poder simbólico* de Pierre Bourdieu delimita as escolhas profissionais desses jovens a partir da sua construção de realidade. O *poder simbólico* está em toda parte, pois ele é um poder invisível no qual só se apresenta em sua totalidade quando se tem a conveniência daqueles que são negligentes ao poder sofrido a aqueles omissos que o exercem.

Nessa perspectiva, a arte, a religião, a língua, a cultura, a ciência seriam sistemas simbólicos que são utilizados para estruturar, ou seja, para organizar e propiciar modos de

dominação, pois são através desses instrumentos de conhecimento que é possível classificar e induzir os indivíduos (BOURDIEU, 2006). Pois, como o *poder simbólico* é um poder de construção de realidade ele irá utilizar desses diferentes meios para exercerem este poder onde lhe é mais vantajoso.

Pierre Bourdieu menciona que esses sistemas simbólicos são instrumentos de conhecimento e comunicação que só exercem esse poder estruturante, porque eles já possuem sua forma, já estão construídos e fazem parte do cenário. Assim, os sistemas sociais e a economia estruturam junto com os universos simbólicos (arte, língua, religião) um *poder simbólico* que na maioria das vezes é invisível, mas externamente impactante, com o intuito de operar e classificar, desta forma coisas universais ganham status de particulares, individuais e restritas a um determinado grupo, ocorrendo assim segregação das pessoas através dessas formas simbólicas.

O *poder simbólico* tende a estabelecer uma ordem de sentido imediato, e opera por meio de instrumentos comuns como conhecimento e comunicação - instrumentos necessários e adequados para alienação, de determinados segmentos sociais e úteis para os grupos dominantes.

As produções simbólicas realizadas de acordo com os interesses da classe dominante contribuem para a segregação daqueles que não estão inclusos nessa produção, e são o público-alvo. Assim, os sistemas simbólicos (conhecimento e comunicação) cumprem a função de legitimar a dominação, contribuindo para a violência simbólica onde exprime que o mais forte vai domesticar os mais fracos.

É importante saber a diferença entre os símbolos e os instrumentos para se ater a influência e a importância de ambos. Os símbolos são meios de integração social, de inserção e participação na sociedade concomitantemente, os instrumentos de conhecimento e de comunicação são meios de reprodução da ordem social, que possuem a função de reproduzir como é um símbolo, como o sujeito deve se comportar perante aquele símbolo, passando o conhecimento adiante para permitir o fortalecimento desse universo simbólico.

Logo, tudo o que é produzido, feito, está relacionado com o interesse particular daquele que produz, assim as produções simbólicas relacionam-se com os interesses da classe dominante. As ideologias, as marcas, servem a interesses particulares que irão conduzir a interesses universais comuns ao conjunto do grupo, como por exemplo, quando

um dominante quer transformar a sua ideologia em uma ideologia comum a todos, ele irá se utilizar de todos os meios de uma forma sutil para que o dominado não perceba, então, ele usará dos meios de comunicação, irá inserir na linguagem, nos costumes. À vista disso, a ideologia do dominante se transformará em um estilo de vida, um bem de consumo comum, se tornando inerente e tão presente que passamos achar que sempre foi assim e que escolhemos de forma consciente e não nos foi naturalizado ou escolhido subjetivamente.

O problema dessa cultura de bem comum de integração social, segundo Bourdieu (2006), é que ao mesmo tempo em que ela quer unir a todos, visando interesses específicos, aquele que não se agrupa, que não se insere nessa determinada cultura é excluído, logo tornando a cultura em um instrumento de distinção. A partir daí vemos a imposição ou legitimação da dominação de uma classe sobre a outra, os símbolos, os instrumentos de comunicação e de conhecimento tem a função política de impor ou validar essa dominação, utilizando a *violência simbólica* que reforça o comportamento submisso dos oprimidos.

Essa eterna luta entre as classes, entre os pobres e os ricos, entre o empregador e o empregado, ocorre quando um campo é produzido de acordo com interesses privados e todos aqueles que não estão dentro desse campo são discriminados ou forçados a ficar do outro lado. Isso acontece uma vez que é vantajoso para aquele que domina ficar na sua classe enquanto o dominado permanece na classe inferior, já que só desta maneira, que a classe dominante consegue exercer o seu poder de influenciar de acordo com seus interesses, dado que se todas as classes fossem iguais, não teriam como obter lucros superiores e desiguais.

O poder simbólico em última análise é uma forma transformada, irreconhecível e legítima das outras formas de poder. Ele reage às leis de dominação, de transformação, propõe modelos que descrevem as relações sociais, de comunicação, garantindo à vista disso, uma expressão do poder de acordo com o que interessa, mas de um jeito dissimulado, *eufemizado* que garante a imposição da força. Esse poder constitui, faz crer, confirma ou transforma a visão de mundo, esse poder permite obter aquilo que se quer através da força mental e econômica, mas quando necessário, saber recorrer à força física.

Basta para esse poder, o efeito de mobilização do público-alvo para alimentar o desejo de pertencer a um grupo, a um costume, a uma religião ou a qualquer outro sistema simbólico. Nesse sentido, o poder simbólico exerce influência no processo de escolha de cada estudante, seja de forma direta ou indireta, visível ou não. Portanto, é ele quem vai

delimitar se o estudante ao sair do Ensino Médio vai dar continuidade aos seus estudos, ingressando no ensino superior, escolhendo um curso profissionalizante, ou seu ingresso imediato no campo de trabalho.

2. O CENÁRIO DO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

Complementando o capítulo que apresentou um panorama sobre a situação do Ensino Médio brasileiro e das suas particularidades, o presente capítulo trata do fenômeno da ampliação do acesso ao Ensino Superior ocorrida no Brasil nos dois últimos decênios. Visto que ao se criar esse cenário é possível entender como as influências, as limitações, as possibilidades e outras questões operam na construção da percepção desse sujeito (estudante concludente do Ensino Médio) que pretende escolher uma profissão/curso, ingressar no sistema de Ensino Superior brasileiro.

Inicialmente, as estatísticas que apresentamos abordam o fenômeno na perspectiva nacional, ou seja, do Brasil como um todo; posteriormente, vamos reduzir a escala espacial de análise para aproximar as estatísticas do tema central da dissertação que é a cidade de Ladário e as escolas de Ensino Médio existentes no respectivo município. Por sua vez, a correlação entre esses dados estatísticos e os dados teóricos será direcionada para a busca de pistas para ajudar a entender os objetivos da presente dissertação, além de auxiliar na análise dos dados coletados a partir do processo metodológico aplicado com os sujeitos da pesquisa (estudantes do Ensino Médio de Ladário-MS), poderá inferir um cenário do mais amplo ao mais específico no que diz respeito as escolhas profissionais, assim podendo formar a configuração desse cenário de forma mais acurada.

Conforme Catani e Hey (2017) as discussões sobre as políticas de educação superior no Brasil centram-se em torno dos seguintes pontos: a natureza e o perfil dos cursos superiores; o problema do acesso e permanência dos estudantes nesse nível de ensino; e o empenho das famílias dos estudantes para que eles possam ter alguma perspectiva de obter retornos sociais, econômicos provenientes do ingresso ou conclusão de um curso superior.

Saviani (2010), ao tratar das instituições universitárias, discorre que essas oferecem os mesmos tipos de mecanismos opressores do Ensino Médio, com o acréscimo ainda mais negativo da mercantilização do Ensino Superior. Ele defende que esse processo iniciado na década de 1990, inspirado no modelo anglo-saxônico (versão norte-americana), freou o processo de expansão das universidades públicas, especialmente das federais, estimulando a expansão de instituições privadas. E os investimentos privados foram centrados em cursos que não exigem muitas despesas com estruturas, equipamentos, corpo docente ou que

tenham uma formação mais sólida. Na opinião de Saviani, o Ensino Superior privado se caracterizou por entregar um diploma e não uma formação adequada, em contrapartida isso reforçou a concepção que as universidades públicas, principalmente as federais eram destinadas a elite que conseguiria manter financeiramente os seus filhos estudando.

A desigualdade de oportunidades de acesso ao Ensino Superior é construída de forma contínua e durante toda a história escolar dos candidatos. O caminho se é percorrido assim: ingressar em uma instituição com forte concorrência no vestibular pressupõe, sem dúvida, uma formação anterior favorável, porém sabe-se que os critérios avaliativos não são equivalentes entre os estabelecimentos. Portanto, a formação no Ensino Médio é uma formação bastante diversificada. No curso superior, existem muitas variáveis que nem sempre envolvem as vocações, geralmente, a escolha é feita a partir das chances de se posicionar no mercado de trabalho e oferece para superação de uma condição socioeconômica atual (ZAGO, 2006). Nos termos de Ezcurra (2011, p. 62) “a porta aberta na educação superior para os segmentos desfavorecidos socialmente na verdade trata-se de uma porta giratória”, ou seja, o ingresso ampliado através das medidas de aumento das vagas principalmente de segmentos vulneráveis não garantiu que esses possam de fato entrar, muito menos permanecer.

Considerando esse cenário, será desenvolvido com maior precisão a questão da ampliação no acesso à universidade, temática essa que também é cara a presente pesquisa, visto que o processo de expansão e massificação do Ensino Superior brasileiro, não tem significado necessariamente a inclusão social das camadas historicamente excluídas. Os estudantes das classes sociais subalternizadas e as minorias étnicas têm menores chances de acesso e permanência no Ensino Superior, sobretudo nos cursos de prestígio social, que possibilitam maior mobilidade social (PAULA, 2017).

2.1 NOTAS SOBRE A MASSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Na década de 1990 houve um rápido crescimento no número de instituições superiores no Brasil, e, conseqüentemente, ocorreu um aumento na oferta de cursos e de matrículas na Graduação e na Pós-Graduação. No entanto, essa expansão apesar de positiva, ocorre de forma desigual, visto que o aumento no número de matrículas foi maior no setor privado, ou seja, há uma hegemonia do setor privado na oferta de vagas. Após 2005, um novo

cenário começou a ser estruturado no âmbito da educação superior brasileira. A oferta de cursos e de matrículas continuou em ascensão, entretanto houve uma estagnação do quantitativo de Instituições de Ensino Superior - IES (BROCH; BRESCHILIARE; BARBOSA-RINALDI, 2020).

Essa expansão de matrículas vem em resposta às demandas de maior qualificação exigida, e conseqüentemente, melhor remuneração provenientes no mercado de trabalho. Essa exigência começa no início da década de 1990, quando a escolarização maior ganha peso na inserção profissional do cidadão (CATANI; HEY, 2007). E a democratização do acesso não depende só dos capitais culturais e financeiros, mas também da estrutura geral do sistema educativo. A igualdade de acesso ao Ensino Superior é mais democrática quando o Ensino Secundário é amplamente aberto e quando os estudantes têm um bom nível e uma relativa igualdade de desempenho (DUBET, 2015). E sabemos que esta não é a situação do Brasil.

No cenário brasileiro há uma grande expressão de uma meritocracia acadêmica, isto significa que os melhores estudantes serão selecionados devido aos melhores estabelecimentos e melhores cursos, construindo assim uma hierarquia de competências acadêmicas extremamente maléficas. A hierarquia acadêmica é um reflexo da hierarquia social, logo, mesmo que um elevado número de estudantes tenha acesso ao Ensino Superior, a distribuição deles no sistema continuará a ser extremamente desigual (DUBET, 2015).

Atualmente o panorama brasileiro do Ensino Superior tem sido marcado pelo crescimento acelerado do número de cursos, instituições e estudantes, num processo motivado inclusive pela expansão do setor privado e pela fragmentação de carreiras, interiorização de instituições e avanços da educação à distância. Cenário esse configurado também devido a acelerada mercantilização do ensino decorrentes da presença do neoliberalismo nas políticas educacionais internacionais, e no Brasil não é diferente, caracterizando-se pelo dinâmico processo de fusões e aquisições entre as IES privadas e pela inserção de capital estrangeiro no setor (DIAS; NUNES, 2017).

Assim, a expansão entre público e privado é desigual, pois conforme relatam Catani e Hey (2017), a rede pública sofreu e sofre da falta de recursos, o que além de diminuir as ofertas, faz com que essa ampliação ocorra de modo precário e fragilizando as instituições de maior prestígio científico e acadêmico. Assim, mesmo que o acesso dos jovens à educação

superior tenha se ampliado, a qualidade do ensino caiu, em função da falta de recursos para sua expansão na rede pública.

A massificação da educação no Ensino Superior, por meio de políticas públicas pontualizadas ou outros paliativos, não erradica as desigualdades sociais e nem tão pouco promove horizontalmente o direito de acesso, permanência, humanização e democratização de oportunidades (LIMA, 2013).

Bourdieu e Passeron (1964) argumentam que além de a expansão da democratização do ensino não ampliar as oportunidades, ela ainda pode significar uma simples translação das desigualdades sociais e não a sua redução. Na concepção dos autores os herdeiros da educação continuam sendo aqueles que sempre foram, a tipologia dos jovens herdeiros. Segundo a tipologia desenvolvida por Bourdieu e Passeron, e confirmada pelas pesquisas de Perosa e Costa (2015) possuem, em geral, pai e mãe com Ensino Superior, sendo o pai o principal provedor da renda familiar, que frequentemente ultrapassa cinco salários-mínimos e na maior parte dos casos cursaram numa instituição privada, quase ou nunca trabalharam, são solteiros e sem filhos.

Ademais, conforme Franco (2008), a expansão do número de instituições de Ensino Superior demanda um grande esforço no sentido de se estabelecer padrões de funcionamento e investimento, de modo que permaneça assegurada a missão de pesquisa que deve ocorrer no Ensino Superior, resguardados os preceitos legais, o que implica, na construção de uma identidade pedagógica, administrativa e institucional. E de acordo com Sguissardi (2006), a tendência é que cada vez mais, interesses externos vinculados sejam as prioridades do mercado.

Neste contexto Diniz e Goergen (2019) ressaltam que as instituições de Ensino Superior, notadamente as privadas, passam a receber predominantemente os estudantes advindos das escolas públicas, cujo nível de preparo é considerado inferior ao dos estudantes das escolas particulares, com importantes deficiências educacionais quanto ao domínio esperado dos conteúdos das disciplinas do seu grau de formação. Assim, numa perspectiva de mercado de trabalho, a qualidade da mão-de-obra ofertada pelos concluintes do Ensino Médio, demonstra um baixo preparo escolar, o que configura, muitas vezes, analfabetismo funcional. e prejudica diretamente seu potencial de empregabilidade, portanto, tais indivíduos passam a demandar maior capacitação.

Segundo Dias e Nunes (2017), a Educação Superior fosse elevada a um grau de negócio altamente rentável, intensificando o interesse por seu controle e aprofundando a disputa e as contradições entre Estado e a iniciativa privada. As negociações no setor nestes últimos cinco anos, contribuíram para a liderança de grupos como Anhanguera Educacional, Kroton Educacional, Estácio Participações, dentre outros. Atualmente estas três redes de ensino têm uma carteira de mais de um milhão de estudantes, o que representa 24,2% das matrículas no setor privado, e, 34% (1,7 milhão) dos estudantes do setor privado frequentam um dos campi dos 12 maiores grupos educacionais.

Considerando este contexto que se abre a questão da democratização: a ampliação do acesso pela expansão do número de vagas no Ensino Superior favoreceu a liberdade de escolhas e condições no que se refere a escolha profissional dos jovens? Não, pois conforme Zago (2006), falar globalmente de escolha significa ocultar questões centrais como a condição social, cultural e econômica da família e o histórico de escolarização do candidato. Para a grande maioria não existe verdadeiramente uma escolha, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão.

E a tendência é uma queda muito lenta das desigualdades, visto que a pobreza e o fenótipo racial têm um efeito importante nos destinos escolares dos jovens. O segundo fato é que a renda termina por não dar conta exclusivamente das desigualdades, assim por exemplo, a população negra acumula desvantagens com a discriminação racial resultando em menos recursos para competição mesmo estando no nível de renda mais alto (PICANÇO, 2015).

Logo, achar que aumentar o número de vagas é o suficiente é ignorar todo o contexto que o sujeito ingressante vive. Dizer que há uma porta aberta, mas não dizer onde ela se encontra e não possibilitar a chegada, não resulta na superação das desigualdades. Nesse ponto, concordamos com Barbosa (2019) quando ele afirma que:

o Sistema de Ensino Superior parece abrir, ao lado da porta principal, uma série de entradas de serviço, que só dariam acesso aos espaços subordinados do mercado de trabalho. Se for mesmo o caso, haveria fortes indícios que algumas características desse sistema poderiam ser hipoteticamente lidas como barreiras institucionais e fatores de “aumento” e “não redução” das desigualdades. Estudantes menos favorecidos socialmente (pobres, negros e mulheres) são “encaminhados” para os setores e instituições menos prestigiados do sistema de ensino (p.252).

Dessarte, Barros (2015) considera que esse cenário de expansão adotado pelo mercado e pelas políticas públicas é insuficiente para romper com o processo excludente que

perpassa a trajetória dos estudantes, tanto na Educação Básica, que é profundamente influenciada pelas condições socioeconômicas, quanto na alocação e manutenção da condição de estudante do Ensino Superior.

2.2 DADOS ESTATÍSTICOS SOBRE O ENSINO SUPERIOR: LIMITES E EXPANSÃO DO ACESSO

Os indicadores de desenvolvimento da educação têm grande importância, principalmente quando analisam a eficácia de medidas implantadas e o contexto educacional ou apontam para a necessidade de mudança de direções no campo. Eles também são necessários para respaldar hipóteses de estudos científicos como as elaboradas neste trabalho.

No Brasil a criação de sistemas e medidas de avaliação do ensino teve uma expansão, de acordo com Lima (2013), devido ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que possui como abertura o Plano de Metas "Compromisso Todos pela Educação" (Decreto N. 6094/2007), o que viria a se caracterizar como um primeiro mapeamento de ações a serem desenvolvidas nesse intuito. Dessa maneira, o PDE foi caracterizado como "Uma revolução na educação brasileira", conforme o presidente Lula, esse plano vinha com objetivo de preencher lacunas históricas até então não contempladas de forma parcial ou em sua totalidade. Esse primeiro delineamento previa a articulação da sociedade civil e os entes federados para, estrategicamente, promover a oferta de educação para todos e de qualidade. Isso se faria mediante parcerias e controle dos índices registrados quanto ao aproveitamento discente (IDEB) e a verificação sazonal por avaliações externas como, por exemplo, O Sistema de Avaliação da Educação Brasileira (SAEB), Prova Brasil, Enem (e com eles os índices do Inep).

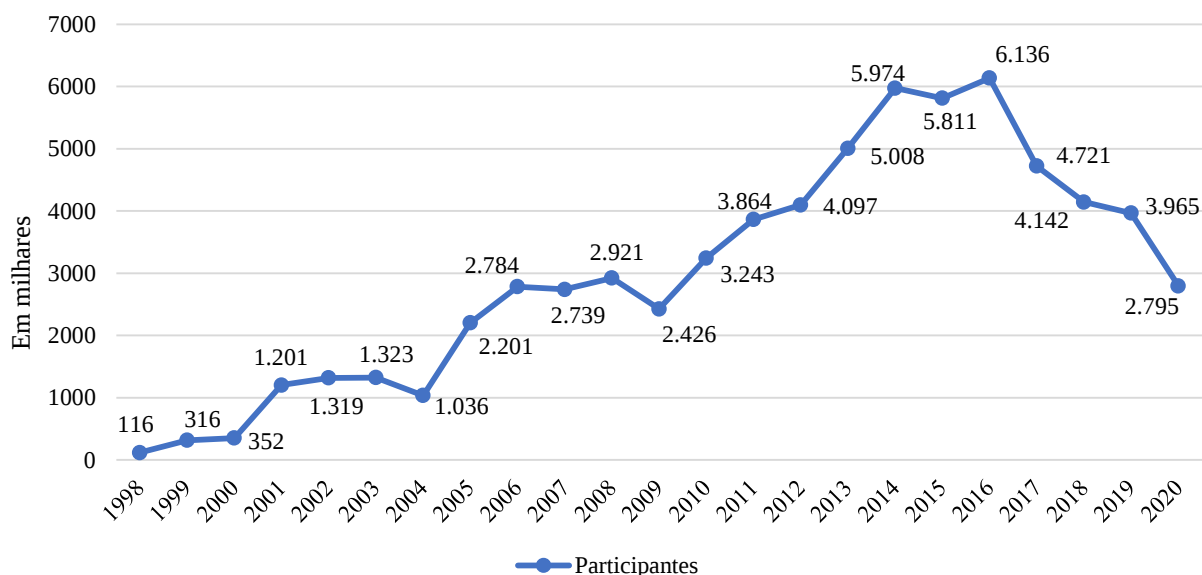
Nos últimos anos houve um esforço de retomar indicadores, revisá-los, analisá-los de outras formas, propor novos modelos, aplicar a novas realidades, uma vez que a intenção dos indicadores é promover compreensões a respeito das problemáticas, possibilitar a identificação de novas dimensões, coletar dados desconhecidos, ou revisar os existentes para que essas informações possam de fato impulsionar mudanças (WERLE; KOETZ; MARTINS, 2015).

No sentido da importância, Mello et al., (2010), reforça que o uso dos indicadores, principalmente na área educacional, exige uma compreensão adequada do que expressam e das imprecisões existentes nos dados que devem ser levados em conta. Os indicadores trouxeram vantagens para o contexto brasileiro, pois permitem dimensionar a magnitude de um fenômeno e conhecer sua evolução temporal. E alguns indicadores permitem analisar as questões sociodemográficas que são de suma importância para um investimento equalitário na educação.

Assim, sabendo dessa importância foram selecionados parâmetros educacionais que coincidem com os objetivos de análise da presente dissertação. Os indicadores foram categorizados conforme a perspectiva teórica na intenção de responder os pontos de interesse e as hipóteses argumentadas no decorrer do processo de pesquisa. Como, por exemplo, as questões que se referem aos cursos de graduação e sua divisão social e geográfica, o número de Instituições Educacionais no território brasileiro, bem como o número de inscritos no Enem, assim como considerando a evasão, aprovação no mesmo.

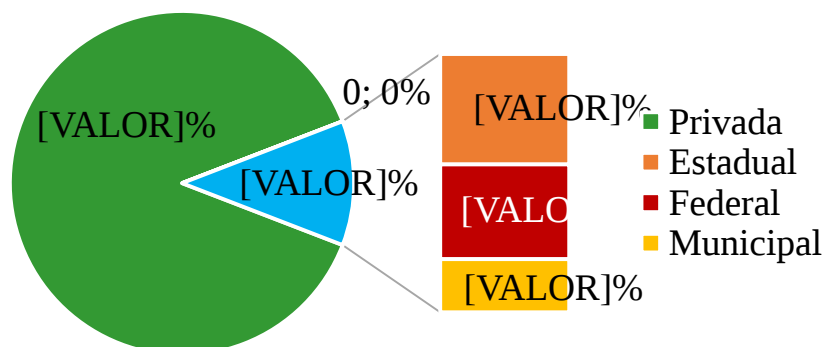
Segundo informações do Inep (2019), no ano de 2001 houve a liberação da inscrição para o Enem pela internet e o direito ao pedido de isenção do pagamento da taxa de inscrição. Em 2002, houve o aumento da abrangência nos locais de aplicação, passando de 300 municípios para 600. Em 2004, o Enem passou a ser uma porta de acesso para as universidades através do recém-criado Programa Universidade para Todos (ProUni), que começou a usar a nota do Enem para concessão de bolsas de estudos integrais e parciais aos participantes. Em 2007, ampliou-se para 1.324 municípios brasileiros. Em 2009, devido a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Enem muda de formato e passa a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a redação. A aplicação passa a ser em dois dias e o exame começa a certificar a conclusão do Ensino Médio. Em 2010 passou a ser pré-requisito para o FIES, e no ano de 2013 torna-se porta de acesso para todas as instituições de educação superior públicas.

Esse percurso histórico explica o aumento exponencial dos números de participantes no Enem, como pode ser observado no gráfico abaixo. Somente no ano de 2017 ocorre uma queda desse número devido à crise econômica que afetou os investimentos no campo educacional.

Figura 2- Evolução do número de participantes no Enem 1998 - 2020

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Inep (2020) e do Instituto Semesp (2020).

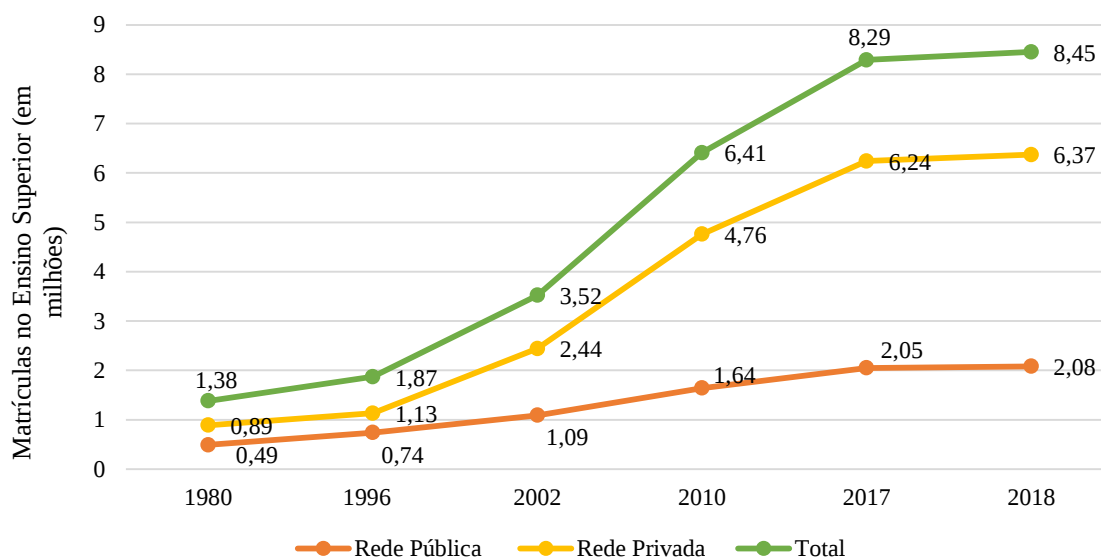
Essa correlação temporal do Enem também influenciou as ofertas de vagas e o contexto do Ensino Superior. Segundo o Censo da Educação Superior (2019), há no Brasil 299 IES públicas e 2.238 IES privadas. Em relação às IES públicas: 42,8% são estaduais (128); 36,8% são federais (110); e 20,4% são municipais (61). A maioria das universidades é pública (53,8%); Entre as IES privadas, predominam as faculdades (86,2%). Das IES federais, 57,3% correspondem às universidades, 36,4% aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets); 1,8% às faculdades e 4,5% são centros universitários como podemos ver a seguir:

Figura 3- Porcentagens de instituições de Ensino Superior no Brasil no ano de 2019

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Inpe (2019).

E de acordo com a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Semesp (2020) a rede privada detém 75% das matrículas do país graças a uma série de políticas públicas voltadas à expansão do acesso ao Ensino Superior por meio da parceria com o setor privado, possibilitando que um público com renda per capita mais baixa entrasse na faculdade. O gráfico da figura 4 foi idealizado pontuando as datas históricas que mais influenciaram no aumento de vagas e ampliação do acesso ao Ensino superior.

Figura 4- Matrículas no Ensino Superior



Legenda: Ano de 1980 - início da coleta de dados das matrículas; 1996 - criação da LDB; 2002 - Criação dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) e credenciamento oficial para as instituições universitárias atuarem no ensino EaD; 2005 - Criação do Prouni; 2010 – Regulamentação do novo FIES; 2017 Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017; 2018- último dado coletado e divulgado.

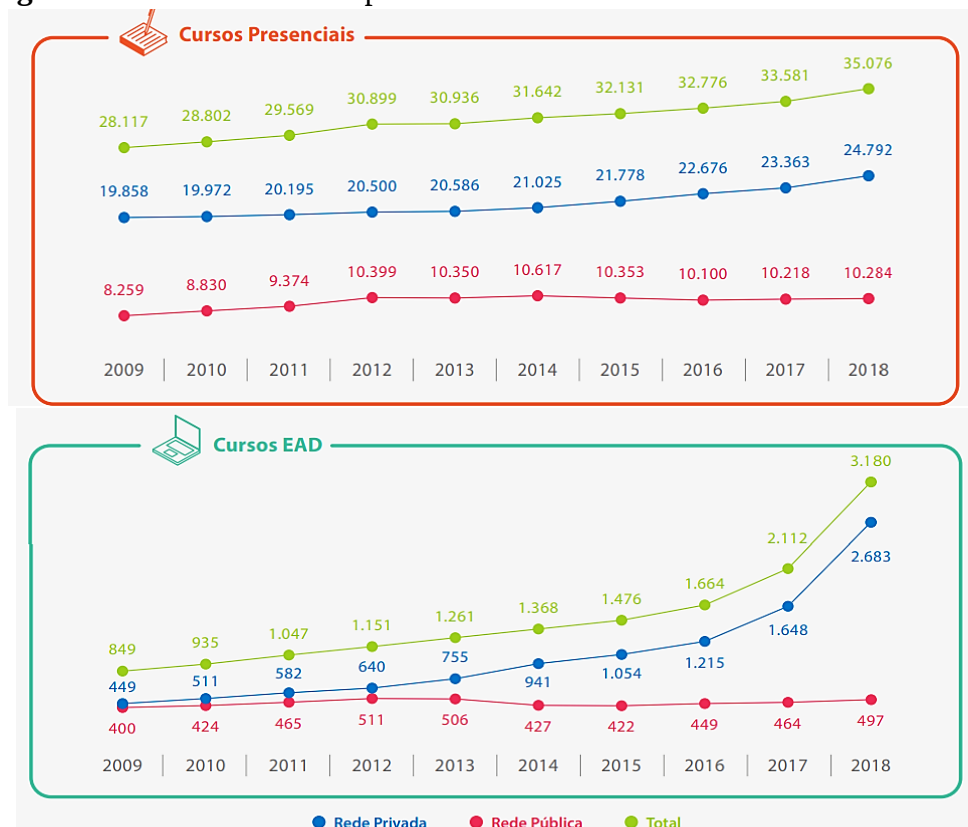
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Instituto Semesp (2020)

É possível perceber na figura 4 ocorreu um aumento a partir do ano de 1996 nos IES de forma geral. O crescimento da rede pública teve um pequeno aumento após a LDB. Em contraposição, a rede privada se expandiu de forma exponencial a partir de 2002, devido a difusão ao ensino EaD, à ampliação do programa de financiamento estudantil (FIES) e ao sistema de reservas de vagas implantado pelo PROUNI, totalizaram mais que o dobro de matrículas da IEs públicas. A taxa de matrícula é o principal indicador de inclusão no Ensino Superior, mas é também um indicador dos limites e perspectivas de aumento equitativo desse acesso (BARROS, 2015).

E a partir de 2003, a fim de aumentar o número de vagas, e consequentemente o ingresso em IEs públicas, ocorreu a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que buscou ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Assim, ocorreu a ampliação de municípios atendidos pelas universidades de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi (BRASIL, 2010).

E com o aumento de matrículas e dos programas de ampliação de acesso, e consequentemente do investimento financeiro público e privado ocorreu uma expansão no número dos cursos ofertados. Como o crescimento exponencial do EaD que pode ser verificado a partir do Decreto 9057, que regulamenta a modalidade e amplia a oferta de cursos. Antes do decreto, em 2016, a média de estudantes por polo EaD era de 291. Em 2018, esse número caiu para 170, e vem diminuindo a cada ano, o que tem gerado uma preocupação sobre a sustentabilidade dos polos a médio e longo prazos (ver figura 5).

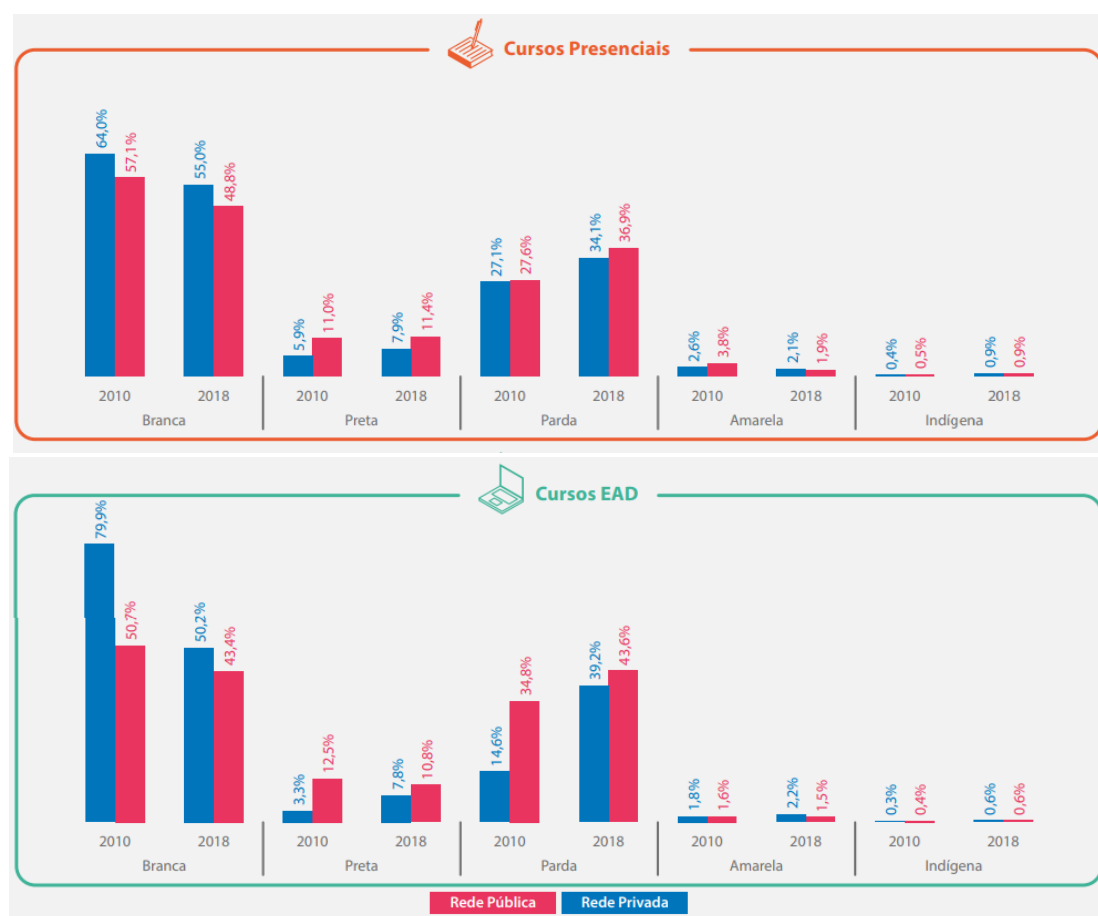
Figura 5- Número de cursos presenciais e EaD ofertados nos anos 2009 - 2018



Fonte: Semesp (2020, p. 18)

Outro dado que é caro para o tema da pesquisa é o que se refere a raça, pois este é um importante parâmetro para impulsionar o olhar e práticas visando diminuir a desigualdades raciais, como se pode observar na figura 6 a maioria dos inseridos no Ensino Superior são brancos e os menos inseridos são os indígenas.

Figura 6- Porcentagens de matriculados nos cursos presenciais e EaD por raça - 2018



Fonte: Semesp (2020, p. 22)

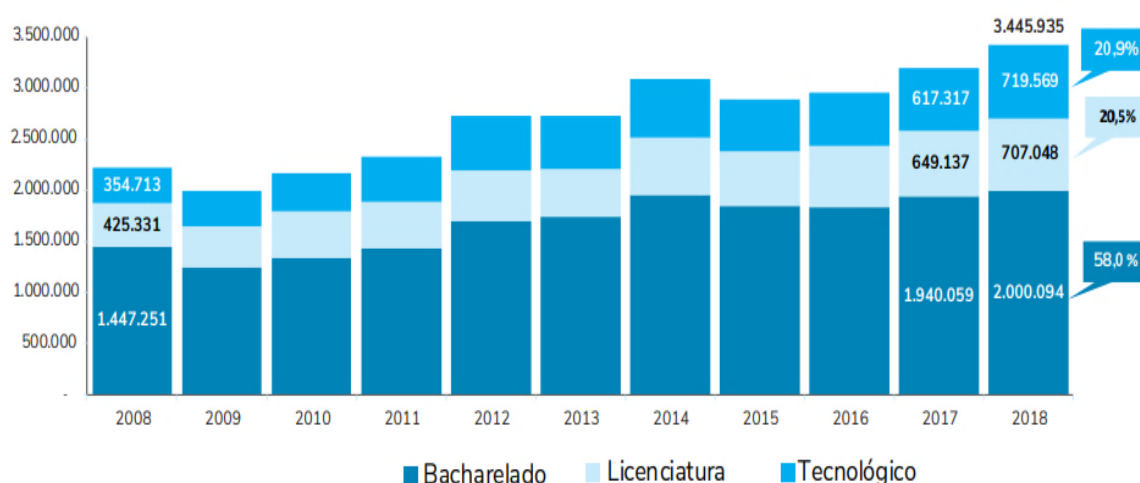
Nesse sentido, a EaD emerge no contexto das políticas públicas em educação como uma possibilidade de ampliação do quadro de matrículas, pela rápida expansão de vagas no Ensino Superior, uma vez que as limitações físicas e estruturais se tornam menos relevantes, já que grande parte do processo de ensino e aprendizagem ocorre em espaços escolhidos pelos estudantes para desenvolverem seus cursos. Mas os autores relembram que a EaD, não se configura em democratização da educação, principalmente devido à falta de orientações claras quanto às dimensões de qualidade e do reconhecimento das especificidades de seus estudantes (população mais carente, distante de centros urbanos, trabalhadores etc), uma vez

que, do ponto de vista político, ela é recomendada como forma de interiorizar a educação e ampliar o acesso da população (ARRUDA; ARRUDA, 2015).

Ao fazer um panorama do acesso ao Ensino Superior de jovens negros e baixa renda, Picanço (2015), afirma que a desigualdade no ingresso à instituição entre os jovens negros e brancos está um pouco menor do que quando a entrada era mais restrita. No entanto, os polos altos de renda são os lugares onde os negros menos se inserem. O cenário que se configura, é de uma elite e uma pobreza racialmente mais desigual na admissão à educação superior. Aqueles que conseguem ultrapassar as barreiras estão nos quintis intermediários de renda, ou seja, é a população negra que possui um pouco mais de renda que seus concorrentes páreos brancos. Assim, reforça que a Lei de Cotas apesar de importante acirra somente a maior competitividade entre os negros de baixa renda para a aquisição de vagas no Ensino Superior, o que não favorece um horizonte equalitário.

O último censo também revela que o ensino a distância se confirma como tendência de crescimento na Educação Superior brasileira. Em 2019, das 16.425.302 vagas ofertadas no nível superior, 10.395.600, foram na modalidade a distância. Em 2019, do total de estudantes matriculados em cursos presenciais, a maior parte, 57,6%, estudava à noite. Os estudantes matriculados em cursos de bacharelado são a maior parte na modalidade presencial. Na EaD, predominam os cursos de licenciatura. E nos dois tipos de modalidade, mais da metade dos cursos são bacharelados, como vê-se na figura abaixo:

Figura 7 - Número de ingressos em cursos de graduação, por grau acadêmico



Fonte: Inep (2019, p. 16)

Segundo Locatelli e Diniz-Pereira (2019), a análise do perfil dos estudantes de licenciatura, considerando sua situação socioeconômica e a relação com o magistério, permite notar, de um ponto de vista, as especificidades de uma atividade que tem se tornado uma alternativa para aqueles que tiveram poucas oportunidades, sejam elas econômicas e culturais; e, de outro ponto os dilemas de um processo de preparação para a docência que, no contexto de suas especificidades, converge significativamente para o quadro de desvalorização e precarização do trabalho docente.

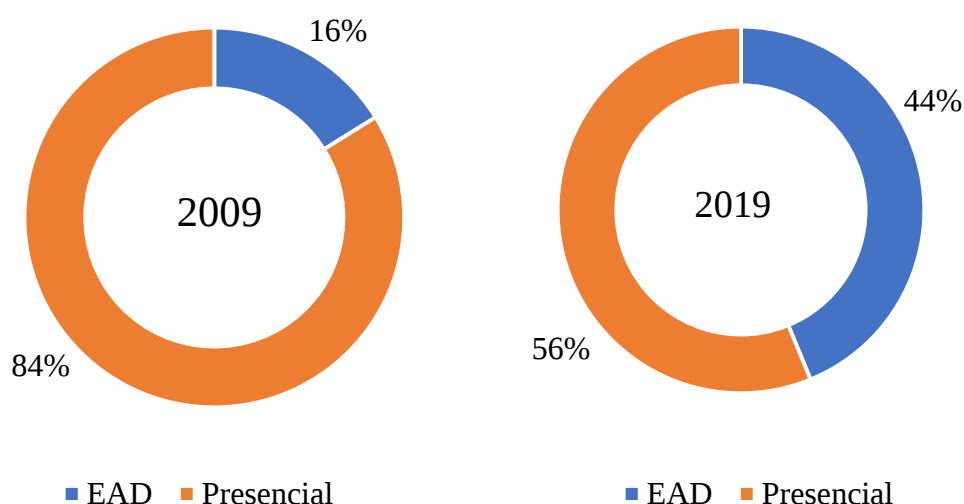
Ao analisar o perfil dos estudantes ingressos em cursos de prestígio e nos cursos de licenciatura, Souza, Passos e Ferreira (2019) mostraram que em cursos como medicina, direito e engenharias presenciou-se uma menor presença de negros e mulheres (39% e 47%, respectivamente), o que leva a inferir que os mesmos têm encontrado espaço do Ensino Superior em nichos específicos, e em cursos de menor prestígio, tais como as licenciaturas, onde os negros representam 50% e as mulheres 70%.

Considera-se que a expansão do acesso a graduação no Brasil, ainda que tenha sido uma iniciativa de grande importância, não foi o suficiente para equalizar oportunidades, ao verificar-se uma diminuição da presença de negros e mulheres em cursos de maior prestígio, o que fragiliza conclusões sobre um autêntico processo de democratização dessa modalidade de ensino. Assim, negros e mulheres têm acessado ao Ensino Superior, mas nos cursos menos valorizados, o que, em certa medida, pode estar perpetuando uma inserção laboral mais precarizada, com prejuízos para a equidade de oportunidades entre os diversos contingentes populacionais (SOUZA; PASSOS; FERREIRA, 2019).

Além disso, Locatelli e Diniz-Pereira (2019) complementa que os cursos de licenciaturas atendem a um público com pouca possibilidade de complementação da formação com viagens, compras de livros ou participação em eventos, devido as suas limitações financeiras, e que dedica pouco tempo aos estudos em razão do trabalho e/ou dos horários alternativos e reduzidos do curso. Realidade essa que acarreta perdas para o estudante, não só em relação ao conhecimento produzido na área, mas também no que se refere ao processo de produção e análise crítica desse conhecimento. E somado ao desinteresse dos estudantes das classes médias e altas pelo magistério contribuem para que os cursos de licenciatura se tornem uma opção para aqueles que não tiveram muitas oportunidades de acesso ao Ensino Superior.

Consequentemente, o crescimento da modalidade à distância também é marcante nos cursos de licenciatura (forma de graduação que habilita os estudantes a dar aula). O número de estudantes segundo o censo, em 2019, havia mais matriculados nos cursos de formação de professor em EAD (53,3%) do que no ensino presencial (46,7%). E de 2009 a 2019, triplicou o número de licenciaturas à distância. Na modalidade presencial, a oferta caiu 5% no período (figura 8).

Figura 8 – Proporção de ingressantes no Ensino Superior por modalidade



Fonte: elaboração própria a partir dos dados do Inep (2020).

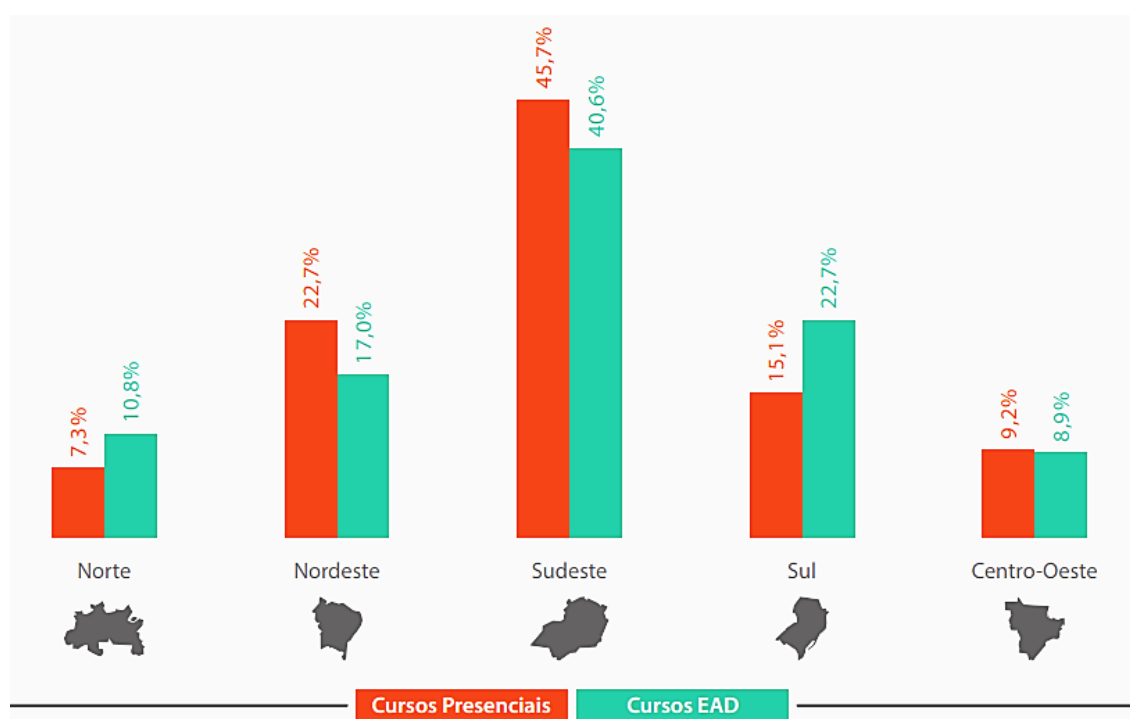
Esse indicativo de aumento da EaD, visto na figura 8, é atribuído aos estudantes da classe baixa, que geralmente possuem problemas financeiros. E precisam trabalhar diante da necessidade de contribuir com a renda familiar, muitos estudantes evitam escolher os cursos das universidades federais, em especial os de alta concorrência no ingresso, como Medicina, Odontologia, Engenharias, pois estes cursos requerem disponibilidade dos estudantes em horário integral e carecem também de investimento material. Assim, as universidades federais estão estruturadas para contemplar o estudante proveniente das classes dominantes, que não necessita trabalhar e não o estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante, esses, ficam a cargo das instituições privadas que abraçam essa demanda e se adequam a essa realidade, ofertando ensino noturno, cursos EaDs e baixas mensalidades (PAULA, 2017).

Em relação a tendências no perfil dos universitários brasileiros, o censo de 2018 apontou que cerca de 57% (4.817.096) dos matriculados no Ensino Superior são formados

pelo sexo feminino. Considerando os estudantes matriculados em cursos presenciais, 6.394.244 estudantes, 58,6% estudam no período noturno (3.746.910). Ou seja, apenas 2.647.334 (41,40%) cursam durante o dia.

Quando olhamos a quantidade de universitários por região do país, constatamos: dos 8 milhões de estudantes, 691.639 são da região Norte, 1.799.609 do Nordeste, 3.755.153 do Sudeste, 1.428.909 no Sul e mais 774. 211 estudantes no Centro-Oeste. Ingressaram 3.445.935 estudantes em todo Brasil, sendo 281.861 (8,2% do total) no Norte; 664.549 no Nordeste (19,3%); 1.574.622 no Sudeste (45,7%); 592.609 no Sul (17,2%); e 331.134 no Centro-Oeste (9,6%). E no ano de 2019 apesar da presente queda no número de matrículas, essa configuração regional permanece estabilizada, como se pode ver nos dados a seguir:

Figura 9 - Quantidade de universitários por região do país -2019



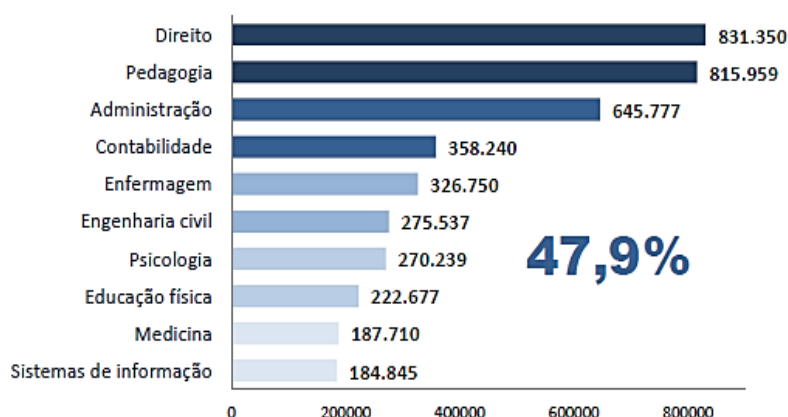
Fonte: Semesp (2020, p. 9).

Como é possível observar na figura 9, a expansão quantitativa do Ensino Superior brasileiro não beneficiou a população de lugares menos favorecidos longe das regiões centrais, principalmente como ressalta Zago (2006) pela dependência ou relação com o Ensino Básico público. E considerando indicadores relacionados à origem social, os

resultados evidenciam a forte desigualdade de acesso ao Ensino Superior e a seletividade fundada na hierarquia dos cursos universitários.

Os indicadores revelam que há mais de uma década existe a prevalência do maior número de matrículas dos três seguintes cursos: Administração, Direito e Pedagogia, o que indica uma tendência de profissionais dessas áreas no mercado de trabalho (ver figura 10).

Figura 10 – Os 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas – 2009/2019



Fonte: Inep (2020, p.50)

Além da concentração de estudantes em cursos específicos, é importante lembrar que como a Pedagogia, outras licenciaturas figuram como um dos maiores números de estudantes, visto na figura 10, a vocação para a docência, como justificativa da escolha do curso, se revela um fenômeno seletivo que, de forma irônica, se distancia das camadas sociais

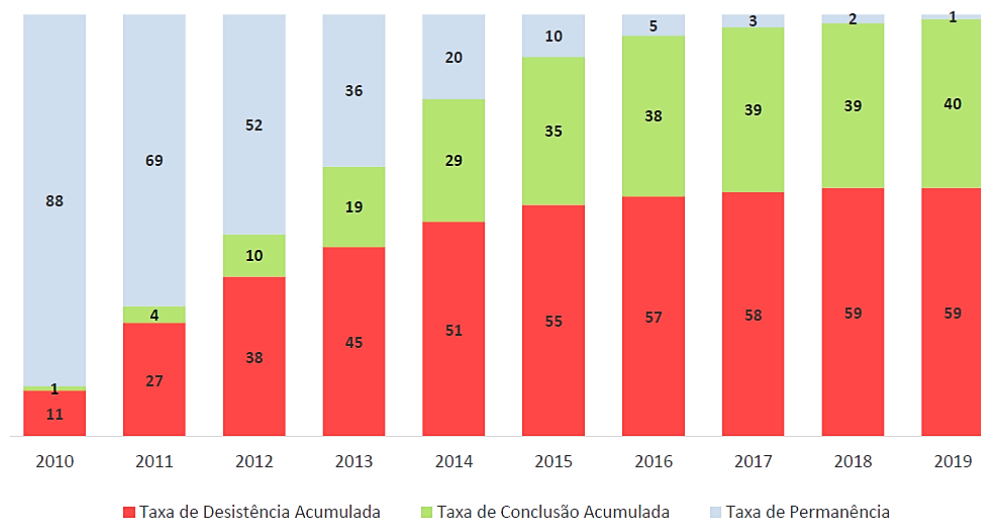
com maior poder aquisitivo. Essa lógica se torna ainda mais intrigante na medida que o acesso dos estudantes aos chamados “cursos de elite”, os mais concorridos e valorizados socialmente, têm sido justificados pelo mérito. Este conjunto de variáveis contribui para reproduzir nas licenciaturas o estigma de cursos fácieis e de qualidade inferior (LOCATELLI; DINIZ-PEREIRA, 2019).

Desta forma, para Paula (2017), no cenário brasileiro, é mais evidente a reprodução das desigualdades sociais na educação superior, quando se trata dos cursos, é possível inferir que os cursos ditos de alta demanda/maior prestígio social em sua maioria são ocupados pela classe média alta, como pode ser observado na figura 10. Essa hegemonia de escolhas, sucinta a intersecção de fatores nas escolhas dos cursos visto que:

Não raro, às dificuldades econômicas associam-se outras, relacionadas ao quadro complexo da condição estudante. Há uma luta constante entre o que gostariam de fazer e o que é possível fazer, materializada em uma gama variada de situações: carga horária de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso e outras, de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros (privar-se de cinema, teatro, espetáculos, eventos científicos, aquisição de livros e revistas etc.). Refugiar-se no isolamento é a saída encontrada, como revelaram vários estudantes. (ZAGO, 2006, p. 235).

Outro indicador importante que permite avaliar como se dá após o ingresso desses estudantes e afirmar suas escolhas profissionais é a taxa de desistência, que possui um aumento exponencial, chegando a quase mais da metade nos últimos anos. E as maiores Taxa de Desistência Acumulada são nos IEs privados, como poder ser comparado na figura abaixo (INEP, 2020).

Figura 11 – Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso



Fonte: Inep (2020, p.55)

Corbucci (2004) ressalta que apesar de o crescimento das matrículas nos cursos de graduação ter sido expressivo nos últimos anos, a política de expansão pela via privada já tem dado mostras de seus limites (como podemos ver na figura 11). Esse limite se manifesta principalmente no aumento dos índices de inadimplência dos estudantes matriculados nas instituições privadas, e também na inadimplência do FIES.

Assim, a permanência é um indicador muito importante, pois permite de fato avaliar se esse estudante consegue se manter nesse ambiente, mostrando se essa expansão é ou não bem-sucedida. A dificuldade de permanência dos estudantes nos cursos, é em sua maioria devido as questões financeiras, ou seja, arcar com os custos de materiais, livros, locomoção, alimentação, além disso, de que muitos estudantes precisam trabalhar para se sustentar ou complementar a renda da família (CATANI; HEY, 2007).

Considerando a importância dos indicadores de educação, como relatado no início desse capítulo, é necessário pormenorizar ao máximo os indicadores, para entender o cenário e o sujeitos inseridos na região em análise. Nesse sentido o próximo tópico apresenta indicadores referentes ao estado de Mato Grosso do Sul.

2.2.1 O Mato Grosso do Sul e seus índices do Ensino Superior

O Mato Grosso do Sul é o 6º estado do país em extensão territorial, com 357.145,534 km² que correspondem a 4,19% da área total do Brasil (8.515.767,049 km²) e 22,23% da área do Centro-Oeste. É uma das 27 unidades federativas do Brasil. Está localizado ao sul da região Centro-Oeste. Tem como limites os estados de Goiás a nordeste, Minas Gerais a leste, Mato Grosso (norte), Paraná (sul) e São Paulo (sudeste), além da Bolívia (oeste) e o Paraguai (oeste e sul). Sua área é ligeiramente maior que a Alemanha e Portugal. Sua população estimada em 2016 é de 2.682.386 habitantes, conferindo ao estado a 21ª população do Brasil. Sua capital e maior cidade é Campo Grande, e outros municípios importantes, sob o ponto de vista econômico e demográfico, são Dourados, Três Lagoas, Corumbá, Ponta Porã, Aquidauana, Nova Andradina e Naviraí (BRASIL, 2017).

Conforme a Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico, Produção e Agricultura Familiar (2017), o caráter intrínseco das divisões micro e mesorregional de Mato Grosso do Sul referem-se a um conjunto de determinações

econômicas, sociais e políticas que dizem respeito à totalidade da organização do espaço no território estadual, com o objetivo de auxiliar a elaboração de políticas públicas, de planejamento, subsidiar estudos regionalizados e locais. Assim, são: Mesorregião Pantanaís Sul-Mato-Grossenses (microrregião baixo pantanal e microrregião Aquidauana; Mesorregião Centro-Norte de Mato Grosso do Sul (Microrregião Alto Taquari e Microrregião Campo Grande); Mesorregião Leste de Mato Grosso do Sul (Microrregião Cassilândia, Microrregião Paranaíba, Microrregião Três Lagoas e Microrregião Nova Andradina); Mesorregião Sudoeste de Mato Grosso do Sul (Microrregião Bodoquena, Microrregião Dourados e Microrregião Iguatemi).

Em relação aos índices educacionais, conforme a Semesp (2020), o EAD segue em crescimento contínuo no estado desde 2016. De 2017 para 2018, o aumento das matrículas EAD no estado foi de 8,1%, com crescimento de 10,8% na rede privada no mesmo período. O Centro Norte do Mato Grosso do Sul representa a maior parte das matrículas do estado, tanto nas modalidades presenciais como EAD, 54,5% e 42,9%, respectivamente.

Em 2018, o Mato Grosso do Sul registrou 58,6 mil ingressantes nas modalidades presencial e EAD. Na presencial, o estado teve queda de ingressantes tanto na rede privada quanto pública. Somente a rede privada registrou aumento de ingressantes na modalidade EAD, um salto de 24,6 mil para 28,7 mil novas matrículas (16,6%). Em relação à taxa de evasão, o estado teve um aumento de 2017 para 2018: na modalidade presencial pulou de 28,6% para 30,5%; na EAD, de 36,9% para 40,9%. Entre os cursos mais procurados do Mato Grosso do Sul, Direito e Engenharia Civil lideram na modalidade presencial, com 11,8 mil e 4,1 mil matrículas, respectivamente. Na modalidade EaD, Pedagogia teve 10,7 mil matrículas em 2018, quase alcançando o curso presencial de Direito (SEMESP, 2020).

Na figura 12, é possível ver que há uma certa perspectiva de acesso ao Ensino Superior nas mesorregiões não centrais, esse processo ocorreu conforme Nantes (2010) a partir de 2001, processo esse muito similar ao cenário nacional. Contudo, se destacou no estado de Mato grosso do Sul, a chamada interiorização do ingresso, como relata a autora. Assim, a expansão da educação superior em Mato Grosso do Sul é caracterizada pela privatização, interiorização e maior oferta no turno noturno em detrimento do diurno. E as matrículas nos cursos noturnos se concentram em maior número nas instituições privadas, o que demonstra a minimização do Estado no que se refere ao investimento para a educação

superior na criação de instituições, deixando espaço para as instituições de cunho empresarial dominarem o cenário educacional no estado.

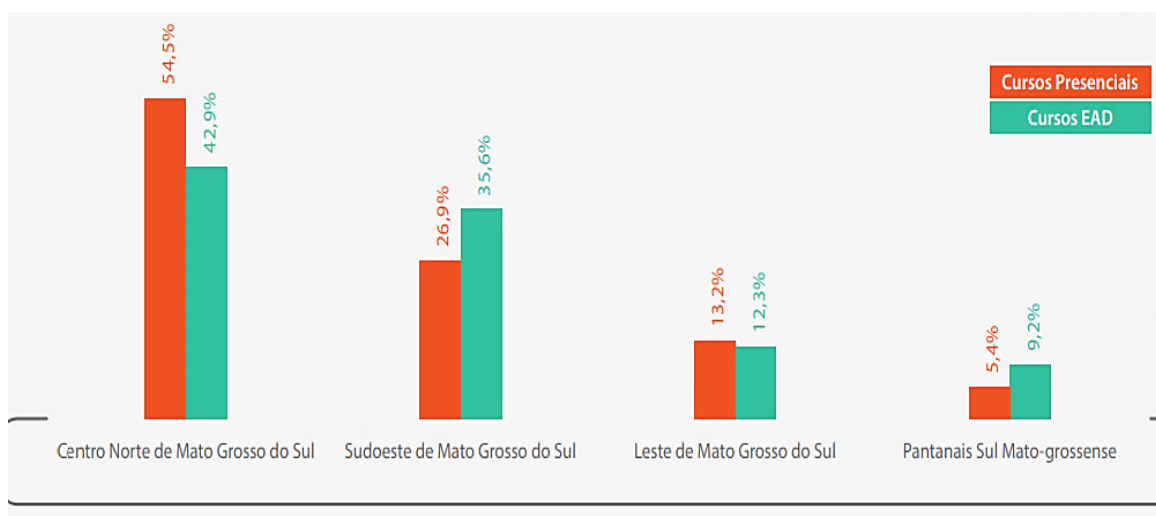
Figura 12 – Dados gerais dos IEs das mesorregiões de MS no ano de 2018

Mesorregião	Municípios	Cursos Presenciais*				Cursos EAD**			
		Matrículas			IES	Matrículas			IES
		Rede Privada	Rede Pública	Total		Rede Privada	Rede Pública	Total	
Centro Norte de Mato Grosso do Sul	16	34.902	12.454	47.356	12	17.364	390	17.754	37
Leste de Mato Grosso do Sul	18	5.952	5.544	11.496	12	4.851	235	5.086	24
Pantanaís Sul Mato-grossense	7	455	4.193	4.648	4	3.534	287	3.821	20
Sudoeste de Mato Grosso do Sul	38	11.072	12.257	23.329	14	14.288	472	14.760	33
Total - Estado MS	79	52.381	34.448	86.829	33	40.037	1.384	41.421	53

Fonte: Semesp (2020, p. 150).

As regiões mais afastadas e que são fronteiriças que por sua vez obtém menos recursos são as regiões que possuem menor números de matriculados no Ensino Superior, como podemos observar na figura abaixo.

Figura 13 - Matrículas nas Mesorregião de MS, no ano de 2018



Fonte: Semesp (2020, p. 150).

Na figura 13, a porcentagem que mais da metade da porcentagem dos cursos estão disponíveis na mesorregião centro norte, o que é explicado devido a essa compor a capital do estado, onde de forma geral tem mais desenvolvimento. Diferentemente de outros estão

existe um equilíbrio entre os cursos ofertados na modalidade EaD e presencial. É possível perceber também que mesorregiões mais afastadas possuem um pouco mais de cursos EaD justamente pela facilidade de instalação na cidade e menos recursos investidos nesses cursos.

Tabela 1 - Taxa de Evasão registrada no ano de 2018

Mesorregião	Cursos presenciais	Cursos EaD
Centro Norte de Mato Grosso do Sul	37,6%	42,6%
Leste de Mato Grosso do Sul	15,1%	39,8%
Pantanaís Sul Mato-grossense	23,9%	44,4%
Sudoeste de Mato Grosso do Sul	43,7%	39,6%

Fonte: Elaboração própria, dados do Instituto Semesp (2020)

A tabela 1 se refere a porcentagem de estudantes desistiram do curso. Assim como no cenário nacional, a desistência maior ocorre nos cursos EaD, com exceção do sudoeste de MS. São taxas altas. Quase metade dos matriculados não conseguem concluir seus cursos, isto se dá devido as dificuldades de permanência, as questões financeiras, de locomoção, alimentação, além do cansaço, por que a maioria desses estudantes precisam trabalhar, assim como as dificuldades educacionais referentes ao um Ensino Básico deficitário (CORBUCCI, 2004; CATANI; HEY, 2007).

Em relação aos dados do Enem, temos datados do ano de 2018, publicados em 2019 sobre a situação do MS de uma forma geral:

Quadro 1 – Alguns dados estatísticos do Enem dos participantes do Mato Grosso do Sul

Participantes		Fatores de contexto					
Número de Inscritos no Enem	70.157	Masculino 28.985			Feminino 41.172		
		Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
		1.288	29.440	5.514	30.687	1.621	1.607
Nº Inscritos segundo a Renda Mensal da Família	Sem renda	Até 998,00	998,01 até 1.497,00	1.497,01 até 1.996,00	1.996,01 até 2.495,00	2.495,01 até 2.994,00	2.994,01 até mais
	1.764	12.766	20.515	8.488	7.787	3.437	15.400
Número de Inscritos que solicitaram isenção da taxa de inscrição							36.823
Número de Egressos no Enem							40.184
Número de Cursistas no Enem	8.721	Masculino 3.287			Feminino 5.434		
		Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
		172	4.752	436	3.032	263	66

Fonte: Elaboração própria, dados do Inep (2019).

Em relação ao perfil dos sul-mato-grossenses inscritos no Enem, esses são em sua maioria brancos, de classe média alta. A disparidade fica maior quando analisamos o número de egressos: praticamente 85% branca e parda, e os 15% amarela e indígena. E levando em consideração que Mato Grosso do Sul é o segundo estado em número de índios, superado apenas pelo Estado do Amazonas, a população indígena soma 80.459 habitantes, presentes em 29 municípios, representados por oito etnias, Guaraní, Kaiowá, Terena, Kdwéu, Kinikinaw, Atikun, Ofaié e Guató (SESAI-MS, 2010). Assim como Campo Grande, capital do estado, tem a segunda maior colônia japonesa do Brasil, a comunidade Okinawa (GOMES; LE BOURLEGAT; MACIEL, 2012). Esses dois segmentos raciais estão sub representados no Ensino Superior.

O quadro 3, confirma os apontamentos de Risttofff (2014) que afirma a existência de uma forte correlação entre os indicadores socioeconômicos e raciais para o ingresso no Ensino Superior. E ingressantes, de forma geral, em cursos de maior prestígio. possuem pai com escolaridade superior, faixas de renda de média a elevada, frequenta cursos com os mais altos percentuais de brancos e se origina da escola do Ensino Médio privado. Já no outro extremo, estudantes que não têm pais com escolaridade superior ou com alto rendimento, estudam em cursos com percentuais de brancos muito próximos ao da população brasileira e têm a sua origem escolar no Ensino Médio público.

2.3 A REGIÃO SOCIODEMOGRÁFICA EM PAUTA: LADÁRIO E SUAS INFLUÊNCIAS

O município de Ladário se encontra situado na região oeste do estado de Mato Grosso do Sul, possuindo uma área territorial de 340,80 km, com distância de 348 km da capital, sendo localizado a apenas 6 km do município de Corumbá e a 12 km da fronteira com a Bolívia.

De acordo com a historiadora Daiane dos Santos (2017), a fundação do povoado que originou Ladário ocorreu em 1778 pelo sertanista João Leme do Prado, três anos depois que foi fundada a fortificação militar de Coimbra. O objetivo dos exploradores era efetivar sua povoação em Albuquerque, atual cidade de Corumbá, portanto a região naquele momento acabou “servindo” como ponto de apoio para os bandeirantes.

O antigo Distrito corumbaense de Ladário teve sua emancipação político-administrativa durante o Governo de Fernando Corrêa da Costa em 1953, sendo a Câmara Municipal instalada em 17 de março de 1954, com a posse do primeiro prefeito ocorrendo no dia 3 de outubro do mesmo ano.

A autora Daiane dos Santos (2016), relata o destaque que a vila de Ladário ganhou após a instalação do Arsenal da Marinha:

A povoação do Ladário ganhou destaque e reconhecimento com a instalação do Arsenal da Marinha em 1873, transferido de Cuiabá, capital da Província. A instalação do Arsenal de Marinha, hoje representado pelo Sexto Distrito Naval propiciou em grande medida a imigração de pessoas de todo o canto do Brasil como forma de prestar serviço militar. Ademais, provocou por outro lado, uma miscigenação, sobretudo, com o povo “carioca” e o nordestino que se constituem parte integrante da identidade ladarense. Para todos os efeitos, o mais interessante é, contudo, a importância que o Comando do 6º distrito naval tem nos dias atuais fazendo parte integrante e participativa dos eventos de memória, reforçando assim, a identidade ladarense. (SANTOS, 2016, p.8)

A presença do Arsenal da Marinha na Vila de Ladário foi um fator importante para o seu desenvolvimento. No entanto, o centro comercial da região não estava em Ladário: estava no porto de Corumbá. Na segunda metade do século XIX, Corumbá tornou-se um importante entreposto comercial-fluvial nacionais e internacionais, ocasionando para a região novos moradores e fluxos econômicos, desta forma, trazendo crescimento econômico e desenvolvimento comercial para o estado e para a Ladário. Naquele contexto, por meio da navegação fluvial no Rio Paraguai, Corumbá interligava a Província do Mato Grosso a outras regiões e países do mundo.

No começo do século XX, o crescimento populacional do povoado de Ladário foi influenciado pela chegada da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (NOB) em Corumbá. Posteriormente, já nas décadas de 1930 e 1940, a construção da estrada de ferro Brasil-Bolívia sucedeu consequentemente inúmeros trabalhadores de outras regiões do país, acompanhados de suas famílias estabelecendo moradia fixa em Ladário.

Como a cidade se encontra perto da zona de fronteira Corumbá-Puerto Suarez, existe troca de muitos aspectos e influências com a Bolívia e sua cultura é um pouco deste aspecto principalmente no que tange a área educacional que vamos nos aprofundar a seguir.

A área fronteira Brasil-Bolívia compartilhada pelas cidades de Corumbá, Ladário, Puerto Suarez e Puerto Quijarro são representadas por uma forte miscigenação cultural. Observa-se nas cidades bolivianas vizinhas. Diante disso, é perceptível que o território de

fronteira apresenta inúmeros problemas sociais e econômicos, contribuindo, assim para o fluxo de migrantes bolivianos para as cidades brasileiras, principalmente nas instituições públicas escolares.

Os migrantes bolivianos e sua cultura fazem parte do cenário cultural e econômico de Corumbá e Ladário, tornando-se pertencente a população desses dois municípios. E esses migrantes atravessaram a fronteira em busca de melhoria nas condições de vida, seja para conquistar por um emprego com remuneração que lhe permita sustentar sua família, ou pela valorização da moeda brasileira em relação a deles, e também por permitirem que não fiquem muito longe do seu lar e familiares.

Como foi dito, o território fronteiriço permite que os dois países se encontrem, resultando da convivência social, os processos de escolarização entre duas nacionalidades, consequentemente ocasionando a pluralidade cultural entre as duas nações, portanto, “As fronteiras são fluxos, mas também obstáculos, misturas e separações, integrações e conflitos, domínios e subordinações” (ALBUQUERQUE, 2006, p. 5). Nesse sentido, a escola se torna um importante espaço para se trabalhar as questões culturais e fortalecer os laços entre os países.

De acordo com Flandoli e Bilange (2016), cerca de 800 estudantes bolivianos atravessam diariamente a fronteira para estudarem nas escolas públicas de Corumbá. No qual essas crianças presenciam no ambiente escolar o choque cultural, refletindo diretamente nas diferenças de identidade, assim como serem obrigados a estudar e falar em outro idioma diferente da sua origem.

A cidade de Ladário, por estar localizada nesta região de fronteira internacional, vive sob estas influências diretas dos processos culturais e sociais diariamente. A partir disso, surge o fluxo imigratório de pessoas, de outra nacionalidade procurando vagas em instituições educacionais públicas para a escolarização na educação básica (NASCIMENTO, 2017).

Segundo os autores Souza e Oliveira (2014), a escola de fronteira carrega uma historicidade local, pois permite trocas de vivências, culturas, identidades e relações políticas. Desta maneira, a escola torna-se um espaço de permutas culturais, possibilitando aos estudantes brasileiros e bolivianos a miscigenação na construção das suas identidades. E para Silva (2003, p.81):

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Nesse sentido, o espaço escolar transforma-se em um ambiente de convivências sociais que constroem e desconstroem identidades, que passam a ser consolidadas de acordo com as relações de poder, resultado nos processos de discriminação e inferioridade aos migrantes bolivianos, que se perduram por décadas antes da atual geração.

Conforme as pesquisadoras Silva e Almeida (2019), em seu estudo sobre a educação escolar na fronteira Brasil-Bolívia tendo como recorte geográfico as cidades de Corumbá, Ladário, Puerto Suarez e Puerto Quijarro e seus processos de escolarização. Ressaltam o processo de discriminação que os estudantes bolivianos sofrem dentro do espaço escolar, pontoando as situações de caráter preconceituoso, como a falta de integração no ensino escolar. Fortalecendo, desta forma, o fenômeno da desigualdade social, resultando na cultura da exclusão. Assim, as autoras destacam, que as fronteiras podem ser consideradas como zona de tensão e conflitos vivenciados nas relações dialéticas de exclusão/inclusão, espaços de incessante reconstrução identitária e cultural.

Nesta perspectiva, Silva (2006), relata que a “cultura dominante” acaba sendo naturalizada pelo próprio sistema educacional, através das práticas pedagógicas realizadas no cotidiano escolar. Sendo assim, é importante que se analise e se desenvolva estudos sobre as políticas educacionais voltados para escolas brasileiras de fronteira. Fica evidente, que a educação brasileira permanece na zona do silenciamento em relação a presença de migrantes bolivianos nas escolas de fronteira.

Os autores Medeiros e Oliveira (2014), analisaram em sua pesquisa se a distribuição espacial em que o indivíduo está inserido afeta na educação escolar da criança ou do adolescente. Segundo os autores, para explicar as desigualdades regionais em educação, se faz necessário que analise a origem social de cada estudante, focando na classe social que este está inserido e na formação educacional dos seus pais, afirmam ‘O determinante principal da desigualdade em proficiência é a origem social dos estudantes’ (MEDEIROS, OLIVEIRA, 2014, p.566).

Com base nos estudos levantados pelos pesquisadores, mesmo que melhorasse a qualidade de ensino escolar, os estudantes de nível socioeconômico mais alto, ainda seriam os beneficiados. Os autores afirmam que:

Parte das desigualdades regionais pode ser explicada pela composição social das populações de cada região. Como a origem social afeta muito o nível educacional dos jovens, regiões com maiores proporções de pessoas vindas de famílias com características desvantajosas tendem a apresentar menores níveis educacionais. Todavia, nossos resultados sugerem que o que mais diferencia as regiões não é a desigualdade regional na distribuição das características dos indivíduos e das famílias, mas sim a forma diferenciada de como essas características afetam a educação em cada região. [...] Além de ser o mais importante determinante da desigualdade entre regiões, a resposta às características dos indivíduos e suas famílias é também o mais importante determinante das desigualdades dentro das regiões. (MEDEIROS, OLIVEIRA, 2014, p.579).

Nessa perspectiva, para os autores as políticas educacionais não seriam o suficiente para alterar a origem social do estudante, entretanto, acreditam que através delas seria possível criar um sistema educacional que conseguisse minimizar o peso da origem social na educação escolar.

E todas as questões, características do município afetam as escolhas profissionais ou/e decisões de ingresso, pois essas estão condicionadas aos perfis sociodemográficos, ou seja, como as questões sociais e de região afeta as escolhas dos estudantes (PINTO, 2004; SPARTA; GOMES, 2005). Assim, como as questões vocacionais e questões internas e influências familiares e escolares (SANTOS, 2005; COSTA et al., 2005).

2.4 PREÂMBULO DA CONSTRUÇÃO DO ESTUDO DE CASO: O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR DOS ESTUDANTES LADARENSES

Preliminarmente iremos contextualizar os dados sociodemográficos gerais do município (quadro 2), para, posteriormente, tratar somente dos aspectos estatísticos do cenário educacional. Esses dados gerais são do IBGE, não houve coleta e divulgação de alguns dados recentes, mas apesar de serem dados antigos podemos observar características importantes a fim de caracterizar a região, visto que esse é um dos objetos do presente, pois ocorre respaldo teórico e analítico que não se pode dissociar a realidade econômica da região de Ladário com as escolhas e possibilidades dos estudantes.

Quadro 2 – Dados sociodemográficos de Ladário -MS

CATEGORIAS	DADOS
POPULAÇÃO	
População estimada [2020]	23.689 pessoas
População no último censo [2010]	19.617 pessoas
Densidade demográfica [2010]	57,57 hab/km ²
TRABALHO E RENDIMENTO	

Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2018]	4,3 salários-mínimos
Pessoal ocupado [2018]	3.537 pessoas
População ocupada [2018]	15,4 %
Percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário-mínimo [2010]	40,2 %
Programa Bolsa Família (PBF) [2020]	61 famílias beneficiárias
EDUCAÇÃO	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	97 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]	4,4
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2017]	3,6
Matrículas no ensino fundamental [2018]	3.228 matrículas
Matrículas no ensino médio [2018]	755 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2018]	203 docentes
Docentes no ensino médio [2018]	56 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2018]	13 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2018]	2 escolas
ECONOMIA	
PIB per capita [2018]	14.116,40 R\$
Percentual das receitas oriundas de fontes externas [2015]	86,8 %
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) [2010]	0,704
Total de receitas realizadas [2017]	65.137,42 R\$ (×1000)
Total de despesas empenhadas [2017]	48.238,67 R\$ (×1000)
SAÚDE	
Mortalidade Infantil [2019]	24,86 óbitos por mil nascidos vivos
Internações por diarreia [2016]	1,2 internações por mil habitantes
Estabelecimentos de Saúde SUS [2009]	4 estabelecimentos

Legendas: Censo: ou recenseamento demográfico é um estudo estatístico referente a uma população que possibilita o recolhimento de várias informações; Densidade demográfica: medida expressa pela relação entre a população e a superfície do território; Ideb: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica; PIB: Produto Interno Bruto; IDHM: ajusta o IDH (avalia três dimensões básicas do desenvolvimento humano, renda, educação e saúde) para a realidade dos municípios e reflete as especificidades e desafios regionais no alcance do desenvolvimento humano no Brasil; Mortalidade infantil: expressa o número de crianças de um determinado local que morre antes de completar 1 ano de vida a cada mil nascidas vivas. Esse dado é um indicador da qualidade dos serviços de saúde, saneamento básico e educação.

Fonte: Elaboração própria, dados do IBGE (2019, online).

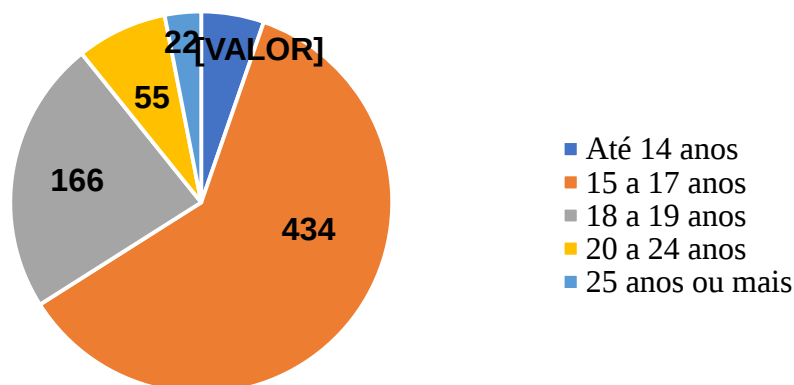
Segundo o IBGE (2018), o salário médio mensal era de 4.3 salários-mínimos, e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 15.4%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 1 de 79 e 38 de 79,

respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 21 de 5570 e 2087 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 40.2% da população nessas condições, o que o colocava na posição 16 de 79 dentre as cidades do estado e na posição 2708 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

É possível inferir que apesar de ter o maior valor de salário médio no estado, o município possui um dos PIBs mais baixos do estado (no ranking o PIB fica em penúltimo lugar) o que pode ser devido ao município ser pequeno, novo e não produzir muitos produtos, serviços etc., limitando o acúmulo de capital. A mortalidade infantil é bem alta em comparação ao com a densidade demográfica, esse dado indica conforme Costa et al., (2003), um subdesenvolvimento socioeconômico, baixa escolaridade e principalmente se refere as questões de saúde, e acesso aos programas e serviços de saúde, saneamento, é um indicador significativo da desigualdade social.

No que concerne aos indicadores educacionais do município, de acordo com a Estatística do Ensino Básico do ano de 2020, Ladário possui 2 escolas que ofertam o Ensino Médio sendo ambas Estaduais, contanto com um número total de 715 estudantes matriculados, desses 645 estudantes são do Ensino Médio Propedêutico e 70 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na educação especial consta 12 estudantes no EM Propedêutico e 1 estudante na EJA. Esses 715 estudantes são divididos em 22 turmas: sete turmas do primeiro ano; cinco turmas do segundo ano e do terceiro ano; e cinco turmas não seriadas. A EJA conta com 2 turmas. As duas escolas contam como um total de 44 docentes sendo 32 mulheres e 12 homens. A seguir serão apresentadas informações referentes a faixa etária e ao gênero e raça.

Figura 14 - Número de matrículas de acordo com a Faixa Etária - 2020



Fonte: Elaboração própria com dados do Inep (2020)

Observa-se na figura 14 que os matriculados no Ensino Médio estão na faixa etária correta, ou seja, a maioria está seguido o processo de desenvolvimento das atividades e percepções correspondentes a cada idade, assim como indica que o processo de escolarização do município está adequado.

Tabela 2 – Número de estudantes do Ensino Médio ladarense categorizados por sexo e raça -2020

	Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Total por sexo
Feminino	36	70	10	229	-	-	345
Masculino	36	66	11	256	1	-	370
Total geral							715

Fonte: Elaboração própria com dados do Inep (2020)

Na tabela 2, nota-se que não há divergências significativas quanto ao sexo dos estudantes. A diferença mais expressiva está no número muito pequeno de negros em comparação com pardos e brancos. Mas para inferir sobre desigualdade seria necessário saber sobre os dados gerais dessa faixa etária da população relação a cor, dado esse que não foi encontrado disponível online.

Mais especificamente em relação ao ingresso no Ensino Superior, encontrar os dados do Enem disponíveis sobre a cidade de Ladário, que procedem do Microdados do Enem por Escola. Relatados anualmente, na base de dados do Enem por Escola das edições de 2005 a 2015, como pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 3 - Microdados do Enem das escolas de Ladário-MS

Escola	Ano	Número de participantes	Nº Taxa de aprovação	Nº Taxa de reprovação	Nº Taxa de abandono
EE 2 DE SETEMBRO	2005	19	78.00	4.40	17.60
	2006	18	-	-	-
	2007	12	89.80	3.90	6.30
	2008	12	82.40	10.40	7.20
	2009	28	96.20	1.90	1.90
	2010	26	88.80	8.00	3.20
	2013	48	74.60	24.60	0.80
	2014	29	83.00	16.70	0.30
	2015	35	75.80	13.40	10.80
EE LEME	2005	45	50.40	21.70	27.90

DO PRADO	2006	38	-	-	-
	2007	40	47.50	14.60	37.90
	2008	30	43.90	29.00	27.10
	2009	33	44.50	26.90	28.60
	2010	40	44.50	44.90	10.60
	2011	33	48.90	34.10	17.00
	2012	41	52.50	27.60	19.90
	2013	34	54.40	15.90	29.70
	2014	45	66.30	23.40	10.30
	2015	25	64.50	18.50	17.00
	2016	25	64.50	18.50	17.00
COLÉGIO SÃO MIGUEL	2009	10	75.80	13.40	10.80
	2010	13	100.00	0.00	0.00
	2011	11	88.70	11.30	0.00
	2012	16	87.80	12.20	0.00
	2013	11	100.00	0.00	0.00

Legenda: nº taxa de aprovação: número de participantes que fizeram a prova e obtiveram nota igual ou maior que a média de 450 pontos, sem ter zerado a redação; nº taxa de reprovação: média de ponto menor que 450 ou que tenha zerado a redação; nº taxa de abandono: número de estudantes que não comparecem em algum dia do Enem.

Fonte: Elaboração própria, dados do Inep (2020).

No quadro 3, é possível verificar que não houve nenhum aumento exponencial no número de inscritos no Enem com o passar dos anos nas três escolas. O que se observou na comparação entre as duas escolas estaduais, é que a escola 2 de Setembro, possui maior taxa de aprovação e menor de abandono que a escola Leme do Prado, contudo houve um crescimento anual na taxa de aprovação no Leme do Prado. O colégio São Miguel que é privado possui uma taxa de aprovação muito superior ao dos estudantes do ensino público, deixando claro que possuir poucos números de participantes, e possuindo uma taxa zero de abandono.

Sendo esses dados os únicos encontrados em relação ao ingresso, isso se dá principalmente devido ao município não possuir nenhum Instituto de Ensino Superior público, fazendo como que os estudantes da cidade queiram cursar uma graduação preste o vestibular em outras cidades, estados ou usem a nota do Enem para isso. E em relação a IEs particular conta com o Centro de Formação e Qualificação Scaffa & Cia Ltda - Polo Fael Ladário-MS, ele oferece aos estudantes mais de 100 cursos, entre graduação e pós-graduação, na modalidade EaD. O estudante que está se formando no Ensino Médio e almeja realizar o vestibular para ingressar no Ensino Superior, consegue também disputar vagas na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Pantanal (UFMS/CPAN), e

no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), assim como nas instituições privadas de Corumbá.

E aos formandos do Ensino Básico que desejam realizar um curso técnico, a cidade de Corumbá possui as seguintes instituições que oferecem a capacitação técnica: o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Corumbá.

2.5 A EXPANSÃO DA OFERTA VERSUS A CONTINUIDADE DA PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO

Neste tópico objetiva-se fazer uma conclusão breve do presente capítulo, assim associando as teorias para estabelecer uma conexão entre os dois fenômenos, a “pedagogia da exclusão” no Ensino Médio, abordada no capítulo 1, e a expansão da oferta do Ensino Superior no Brasil tratada neste capítulo.

Por intermédio do levantamento, tanto estatístico, quanto teórico, é possível analisar que apesar da expansão da oferta de matrículas, essas não deram conta de inserir todos os estudantes que carregam os problemas socioeconômicos provenientes do Ensino Médio e do seu contexto estrutural. O Ensino Superior apenas reforça as opressões que começam na escola e continuam no mercado de trabalho.

Dessa forma, a expansão quantitativa, as vagas de acesso quando não vem acompanhada de ações de incentivo à permanência não beneficiam as minorias; continuam perpetuando as desigualdades, e evidenciam, principalmente, a forte seletividade fundada na hierarquia dos cursos universitários (CORBUCCI, 2004; ZAGO, 2006; EZCURRA, 2011; DUBET, 2015).

No texto *Os excluídos do interior*, Bourdieu e Champagne (2001) alertam para o mascaramento que ocorre com a expansão de acesso:

graças também a estes mecanismos, o sistema de ensino aberto a todos, e ao mesmo tempo estritamente reservado a poucos, consegue a façanha de reunir as aparências da "democratização" e a realidade da reprodução, que se realiza num grau superior de dissimulação, e por isso com um efeito maior ainda de legitimação social. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p.485).

À vista disso, para os autores supracitados, essa expansão sem outras medidas só continua a exclusão da escola, e mantém no próprio amago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas.

E mais descobrem que tudo aquilo que foi prometido durante o Ensino Médio que o estudo e a preparação para o vestibular iriam lhes garantir melhores oportunidades, mas de forma pessimistas os autores criticam visto que:

o diploma para qual se preparam é na verdade um título desqualificado; que o vestibular que podem conseguir, sem as menções indispensáveis, os condena às ramificações de um ensino superior que tem só o nome; e assim por diante. Eles são obrigados pelas sanções negativas da Escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria Escola inspira [...] (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p.485)

Por fim, mesmo levando em consideração que a expansão do Ensino Superior tem seus benefícios e de certa forma contribuiu para a democratização da educação superior, infere-se que essa expansão, reproduz a divisão de classe e limita o avanço da desejada equidade no sistema público de ensino.

3 AS PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR DOS ESTUDANTES DE LADÁRIO-MS: UM ESTUDO DE CASO

Considerando o cenário do Ensino Médio brasileiro e as problemáticas elencadas anteriormente sobre a expansão da oferta do Ensino Superior no Brasil, e considerando o panorama social e geográfico da fronteira Brasil/Bolívia, apresentamos neste capítulo, um estudo de caso centrado nas percepções dos estudantes do Ensino Médio de duas escolas públicas localizada na cidade de Ladário.

O estudo de caso que desenvolvemos destaca uma conjuntura socioespacial específica e busca compreender as escolhas profissionais dos estudantes do 2º e 3º ano do Ensino Médio da rede pública da cidade de Ladário, MS. O interesse pelas escolhas profissionais de estudantes e as discussões sobre o peso das desigualdades sociais na escolarização das classes populares possui longa tradição na Sociologia da Educação.

Como postulam os autores Bourdieu e Passeron, na obra *Os Herdeiros*, que as desigualdades sociais estão presentes tanto no ingresso dos estudantes ao Ensino Superior, quanto na escolha do curso. Eles afirmam que esta seria uma “forma mais oculta de desigualdade” (BOURDIEU; PASSERON, 1998, p.16). Nessa perspectiva, as escolhas profissionais ou/e decisões de ingresso no Ensino Superior são influenciadas pelas condições socioeconômicas dos estudantes e por questões de âmbito regional afetam nas oportunidades de escolha disponíveis numa determinada região (PINTO, 2004; SPARTA; GOMES, 2005; KOBER, 2008). Na bibliografia que trata deste assunto, a teoria da reprodução de Bourdieu e Passeron exerce grande influência enquanto modelo analítico. Mas ao lado da condição socioeconômica, os estudos realizados no Brasil demonstram que outros fatores, como a questão vocacional, a influência familiar e o status profissional também influenciam nas escolhas dos estudantes (SANTOS, 2005; COSTA et al., 2005; COUTRIM; CUNHA, 2011).

Os estudos sugerem que a experiência da escolha por um determinado curso no Ensino Superior é multifatorial e contempla aspectos que excedem a questão socioeconômica. De acordo com Maffei (2008), a escolha profissional realizada na adolescência, em função de todas as alterações provocadas interna e externamente no indivíduo, envolve também, o acesso à educação, o qual é imensamente díspar entre adolescentes pertencentes aos estratos mais altos e mais baixos da sociedade. Almeida (2010), complementa que há concessão de condições de privilégios a determinado (s) grupo

(s) para o acesso à educação superior no Brasil, através da sistematização da legislação educacional.

Sparta e Gomes (2005), relatam em seus estudos que 86,2 % dos jovens pretendem prestar o vestibular depois da conclusão do Ensino Médio, e identificaram diferenças significativas entre tipos de escola (pública e particular) e nível de escolaridade parental (fundamental, médio e superior). Esses resultados inferem que a educação superior é uma alternativa praticamente isolada para os estudantes de escola pública que chegam ao final do Ensino Médio.

Sabe-se que a escola tem papel fundamental na oportunização do acesso ao Ensino Superior, não somente como preparatório para prestar o vestibular/Enem, mas como incentivo e esclarecimento sobre ingresso e permanência na faculdade. Assim, Zatti et al., (2016), explanam que as ações desenvolvidas podem ampliar o conhecimento e possibilitar maior congruência entre as concepções e expectativas dos estudantes e a realidade dos cursos ofertados. Os autores argumentam que o trabalho realizado na Educação Básica pode favorecer escolhas mais conscientes e, conseqüentemente, pode gerar maior adequação e satisfação com o curso e com a profissão escolhida.

O interesse profissional, de acordo com Martins e Noronha (2010), pode ser compreendido como a preferência da pessoa por certos tipos de atividades em detrimento de outras. O proveito pode resultar numa escolha pessoal por uma profissão, mas esta escolha sempre é feita na interação social, pois o ambiente social estimula determinados interesses, em detrimentos de outros.

Viana e Xavier (2015) interpretaram a escolha do Curso Superior como um tipo de cruzamentos entre a variável “cursos ofertados” e as variáveis relacionadas às características descritivas dos estudantes, à trajetória escolar, ao contexto familiar e escolar. As variáveis estudadas indicaram os seguintes fatores associados às expectativas dos estudantes em cursar o ensino superior: gênero dos estudantes, renda familiar e incentivo da família.

Em relação ao viés sociológico de análise das escolhas e da sociedade em relação a oportunidade de acesso ao Ensino Superior, Borges (2018) enfatiza que as questões sociais da escolha da carreira e as condições de permanência e inserção simbólica desses estudantes na universidade auxiliam na compreensão da questão. As condições que esses estudantes e suas famílias se encontram, as oportunidades disponíveis e a maneira como pensam a

transição do Ensino Médio para o Universidade são temas de suma importância para a análise sociológica e de grande valor para o campo de estudo das desigualdades educacionais.

Visto que, a definição do curso é um momento privilegiado no processo das escolhas referentes à formação profissional, experienciadas pelos indivíduos inseridos em uma sociedade:

No processo de decisão que se impõe aos indivíduos nesta fase de suas vidas, eles têm de articular a sua trajetória de vida, familiar, educacional e social com a percepção que elaboram das profissões, das oportunidades de formação e do mercado de trabalho e suas demandas [...]. As escolhas de carreira desses jovens são expressão da continuidade das trajetórias familiares, seja de manutenção de uma posição social, seja de superação da posição conquistada pela geração anterior. (KOBBER, 2008, p. 6).

Concordamos com a perspectiva de Kober quando ele afirma que “as escolhas de carreira” refletem elementos da conjuntura social e tendem a manifestar uma expectativa de “superação da posição social” que os estudantes recebem de sua família. E acrescentamos: as escolhas também refletem, de forma implícita ou explícita, o valor que uma determinada sociedade atribuiu para a escolarização dos jovens. No discurso produzido pelo mercado de trabalho, pela mídia, pela família e pela própria escola de Educação Básica, o avanço na escolarização é apresentado como uma possibilidade de melhor inserção profissional. No entanto, seria incorreto pensar que a escolha pelo ingresso no Ensino Superior ou pela interrupção dos estudos logo após o término do Ensino Médio possa ser explicada somente por este discurso. O fenômeno é mais complexo e resiste a interpretações superficiais.

Cientes de que a escolha profissional excede as condições socioeconômicas e pode ou não incluir o ingresso no Ensino Superior, e motivados pela intenção de compreender como este fenômeno se desenvolve, realizamos uma pesquisa centrada na percepção de estudantes do Ensino Médio a rede pública de Ladário (MS) sobre o assunto.

A pesquisa foi realizada usando a metodologia quanti-qualitativa para a interpretação. Conforme Shanches e Minayo (1983, p. 244) “é no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirmam a abordagem qualitativa.” Portanto, através deste método, acreditamos que será possível analisar as relações e atividades do cotidiano desses estudantes e relacioná-las com as percepções que formulam sobre o sistema de ensino e sobre as oportunidades de ingresso no Ensino Superior.

Na educação, as pesquisas qualitativas se desenvolveram no bojo das investigações históricas que remontavam aos séculos XVIII e XIX. W. Dilthey (1956) argumentava que

para se obter um resultado satisfatório nos seus estudos de investigação histórica, era preciso compreender o fato particular, de forma que se entendesse todo o contexto em que estava inserido seu objeto de estudo.

Nesta perspectiva, faremos o uso da abordagem quantitativa, pois analisaremos também descrições de estatísticas ao longo da pesquisa para interpretar dados numéricos coletados/levantados para fundamentação da investigação, assim como análise dos documentos que trazem as informações socioeconômicas, níveis de escolaridade da família e se interferem ou não na formação da escolha profissional do estudante.

3.1 COLETA DE DADOS

Com o propósito de analisar as percepções dos estudantes que estão cursando o 2º e 3º ano, com idade entre 16 e 18 anos, do Ensino Médio da rede pública de Ladário, a respeito sobre qual caminho desejam percorrer após sua formação do Ensino Básico, e sua escolha profissional ou mesmo o seu processo de decisão sobre sua formação profissional. Pois, acreditamos que é neste momento da vida em que mais é cobrado que se faça escolhas sobre o nosso futuro profissional, e é neste momento que começam também a preparação e a cobranças para os exames vestibulares e perspectivas futuras.

Para iniciarmos as análises, foi realizado o primeiro contato com as duas escolas públicas estaduais, a Leme do Prado e a 2 de Setembro. Em fevereiro de 2020 encaminhamos formalmente o pedido de autorização das duas direções das instituições para o desenvolvimento da pesquisa. Com a autorização de ambas, de acordo com o nosso planejamento iríamos iniciar as investigações na segunda semana de março. Entretanto, no final de fevereiro, presenciamos os primeiros casos do novo coronavírus (Sars-Cov-2), causador da covid-19 no Brasil. Neste período, configurou-se a pandemia e o Brasil, assim como a maioria dos países do mundo, adotou medidas preventivas global, e consequentemente tivemos a paralisação das aulas presenciais no Mato Grosso do Sul e nos demais estados brasileiros.

Diante deste quadro, procuramos os professores das duas unidades escolares que estivessem dispostos a ajudar no desenvolvimento do trabalho, apesar do momento apático que estávamos vivenciando. Através do aplicativo de mensagem, WhatsApp, conseguimos o

contato com os docentes, e, por meio deles, conseguimos o número do celular dos estudantes matriculados nas turmas do segundo e terceiro ano das duas escolas. Desta forma, através da ferramenta online, fizemos os convites aos discentes para serem voluntários da nossa pesquisa. Os contatos realizados com o auxílio da internet resultaram na colaboração de cinco professores e dezenove estudantes das escolas estaduais Leme do Prado e 2 de Setembro.

No primeiro contato com os estudantes, mandamos uma mensagem de apresentação da pesquisa com o link do questionário online elaborado através da ferramenta de Formulário Google, contendo 43 questões, para obter os dados socioeconômicos dos discentes. No segundo momento, devido a pandemia da Covid-19, a aplicação das entrevistas semiestruturadas também foram realizadas de forma virtual pela plataforma Skype, que realiza chamada de vídeo, onde foram gravadas as conversas. Como a didática da aplicação da pesquisa teve que mudar, optamos por ser um grupo amostral de apenas dezesseis estudantes, sendo duas meninas e dois meninos do segundo ano e duas meninas e dois meninos do terceiro ano de cada escola. O resultado foram dois subconjuntos de 8 estudantes para cada instituição de ensino contemplada pela pesquisa.

Quadro 4 – Quantidade de estudantes entrevistados divididos por escolas e ano

Escola	2º ano	3º ano
2 de Setembro	Total n=4 (n=2, sexo feminino) (n=2, sexo masculino)	Total n=4 (n=2, sexo feminino) (n=2, sexo masculino)
Escola Leme do Prado	Total n=5 (n=3, sexo feminino) (n=2, sexo masculino)	Total n=4 (n=2, sexo feminino) (n=2, sexo masculino)

Cada estudante recebeu junto ao convite de participação, a explicação do porquê da entrevista e o informado de que a mesma seria gravada e depois transcrita para uso na pesquisa. Nos quadros 05 e 06 abaixo estão os dois roteiros de entrevista que elaboramos: um para os estudantes que querem ingressar no nível superior, e outro para os que querem seguir outra carreira profissional.

Quadro 5 - Roteiros de entrevista (faculdade)

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES (FACULDADE)

1. Qual a disciplina que você mais gosta na escola? E por qual motivo?
2. Qual é a sua opinião sobre as aulas?
3. Onde e como você se vê quando o Ensino Médio acabar?
4. Como se deu o processo de escolha do seu curso universitário/ faculdade? Alguém te auxiliou nesse processo?
5. Qual foi a principal motivação (razão) para escolher o curso que você pretende fazer?
6. Você se inspira profissionalmente em alguém? E por qual motivo?
7. O que sua família acha sobre sua vontade de cursar o ensino superior?
8. Algum professor te encorajou a fazer faculdade? Como procedeu esse encorajamento? Qual o nome desse professor? Qual disciplina ele aplica?
9. Como você se prepara para vestibular/Enem?
10. Na sua percepção, qual a importância da escola na preparação para o ingresso no ensino superior?
11. Que instituições de ensino superior você conhece na nossa região? Você já visitou alguma dessas?

Quadro 6 – Roteiro de Entrevista (curso técnico)

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES (OUTROS)

1. Qual a disciplina que você mais gosta na escola? E por qual motivo?
2. Qual é a sua opinião sobre as aulas?
3. Onde e como você se vê quando o Ensino Médio acabar?
- 3.1 Como se deu o processo de escolha do seu curso ou concurso, etc? Alguém te auxiliou nesse processo?
- 3.2 Qual foi a principal motivação (razão) para escolher o curso que você pretende fazer?
4. Você se inspira profissionalmente em alguém? E por qual motivo?
5. O que sua família acha sobre sua escolha profissional?
6. Algum professor te encorajou a fazer uma escolha de carreira profissional? Como procedeu esse encorajamento? Qual o nome desse professor? Qual disciplina ele aplica?
7. Na sua percepção, qual a importância da escola na preparação para o ingresso no ensino profissionalizante ou mercado de trabalho?
8. Que instituições de cursos profissionalizantes você conhece na nossa região? Você já visitou alguma dessas?

Consideramos pertinente esclarecer que a proposição dos dois questionários foi pensada como estratégia para contemplar um número mais amplo de estudantes. Informamos ainda que os participantes foram consultados sobre a intenção de cursar o Ensino Superior, e, a partir desta consulta prévia, da assinatura do Termo de Consentimento pelos pais e da assinatura Termo de Assentimento, eles receberam um dos questionários supramencionados.

O material coletado nas entrevistas foi transcrito e submetido a uma categorização temática baseada nas Análises de Conteúdo de Bardin (2011). A análise de conteúdo, na concepção de Bardin, consiste em uma série de procedimentos de cunho metodológicos que permitem coletar as respostas das perguntas e classificá-las em diferentes categorias, fragmentando as mensagens, buscando os recortes que sustentam hipóteses e referenciais teóricos que fundamentam uma determinada interpretação.

Para gerar os dados estatísticos das entrevistas o software IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), criado por Pierre Ratinaud (2009). Para conseguir executar o programa e compilar os dados textuais precisa-se que antes de baixar a versão dele, instalar o Software R. Assim, após essas análises ele gera gráficos, utilizamos para melhor visualização e análise dos dados a nuvem de palavras.

Realizou-se também os *retratos sociológicos* dos estudantes, metodologia baseada no conceito homônimo de Lahire (2004). Neste aspecto específico da análise dos dados, procuramos criar um perfil ou mais perfis dos estudantes ladarenses, para refletir sobre a construção de subjetividades. A metodologia buscou levar em consideração os percursos particulares dos estudantes, pensando em uma sociologia em escala individual e coletiva.

Desta forma, por meio da composição dos *retratos sociológicos*, procuramos esclarecer três pontos específicos: (i) o grau de filiação e identidade, a partir das disposições individuais, (ii) a trajetória social e escolar, variação diacrônica das disposições e (iii) as perspectivas.

3.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados a seguir são apresentados na sequência de coleta e análise, sendo primeiramente os resultados dos questionários, em seguida a categorização das entrevistas, as nuvens de palavras e por fim os *retratos sociológicos*. Essa escolha sequencial se deu

visando não só o agrupamento de dados, mas a construção do físico ao emotivo e tudo que permeia esses dois fatores, a fim de incorporar em uma visão mais completa possível de quem são os alunos e quais as suas percepções. Assim a percepção não pode ser analisada somente por um viés, pois resultaria em uma análise incompleta e falha. É preciso abarcar o máximo de áreas vivenciais possíveis desse sujeito para entender a forma e a motivação das suas ações e pensamentos.

3.2.1 Análise dos questionários

Dezenove estudantes responderam ao questionário, e os resultados foram agrupados conforme a temática a fim de melhor o entendimento e análise deles, como veremos a seguir:

Quadro 7 - Identificação/caracterização dos estudantes entrevistados

Pergunta	Resultado/Resposta
Ano do Ensino Médio	47,4% segundo ano
	52,6% terceiro ano
Sexo	47,4% feminino
	52,6% masculino
Idade	5% 15 anos
	37% 16 anos
	32% 17 anos
	26% 18 anos
Cor	42,1% parda
	31,6% preta
	15,8% branca
	10,5% amarela
Naturalidade	90% Corumbá
	5% Campo Grande
	5% Santa Cruz
Religião	53% Católica
	37% Indefinida/nenhuma
	5% Evangélico
	5% Testemunha de Jeová

Os estudantes em sua maioria estão na faixa etária coerente do ano escolar, sendo a maioria pardos e pretos, majoritariamente naturais de Ladário, e mais da metade se declaram cristãos.

Quadro 8 - Configuração familiar dos estudantes participantes

Perguntas	Resultados
Pais casados	44,4%
Pais separados	55,5%
Irmãos	66,6% Até três irmãos 33,3% Mais de três irmãos
Quantas pessoas moram juntos	33,3% Até três pessoas 66,6% Mais de três pessoas

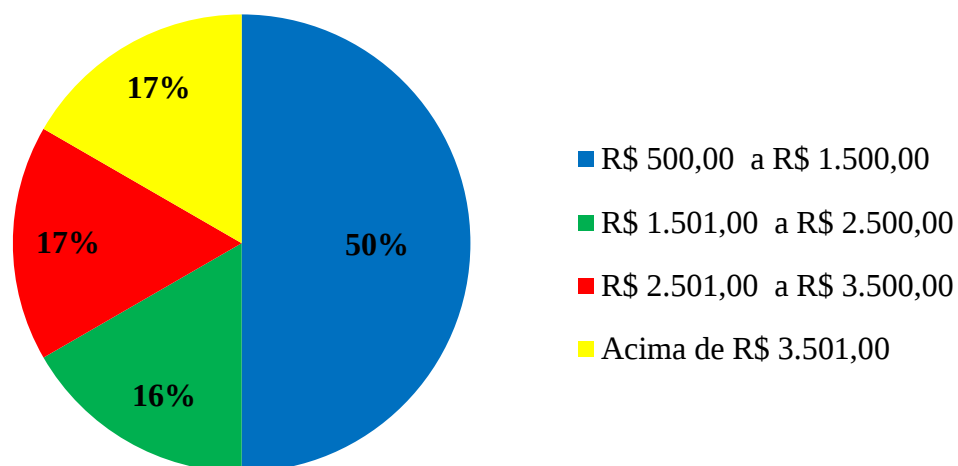
Mais da metade dos estudantes tem pais separados e possuem mais de três pessoas morando juntos, segundo os estudos de Moura e Gaspar (2019) não existem diferenças significativas relativamente aos estilos parentais, quer em famílias numerosas quer em famílias não numerosas. No entanto, verifica-se que existe uma tendência para as famílias numerosas terem um maior suporte social. Em relação à separação dos pais, os estudos de Psicologia afirmam que ela causa maior impacto na infância – período em que a criança necessita de maiores cuidados e de segurança afetiva. Para os adolescentes a separação pode ser prejudicial quando acarretar omissão ou insuficiência da presença e dos conselhos dos pais (GOETZ; VIEIRA, 2008; SAKURAMOTO; SQUASSONI; MATSUKURA, 2014).

Além disso, no divórcio deve ser considerado não somente a separação por si própria, mas sim outros fatores de risco associados à mesma, como, por exemplo, o conflito interparental, o risco de psicopatologia de um dos pais, a redução do nível socioeconômico, um estilo parental inconsistente, uma relação coparental paralela e conflituosa e baixos níveis de suporte social. Esses fatores de risco podem desencadear trajetórias escolares caracterizadas por inadequada adaptação e baixo rendimento escolar. E, em casos mais graves, podem resultar em sintomatologia psicopatológica, exacerbadas respostas psicofisiológicas ao estresse e enfraquecimento do sistema imunitário (NUNES-COSTA.; LAMELA; FIGUEIREDO, 2009).

Apesar das mudanças na composição das famílias observadas nas últimas décadas, existe um consenso de que os pais ocupam um papel importante na vida escolar dos filhos,

pois de forma consciente e intencionalmente ou não, influenciam no comportamento escolar das crianças e adolescentes (SANTOS; ROIM, 2015).

Figura 15 - Renda familiar dos estudantes participantes da pesquisa



De acordo com os estudos e reflexões de Martins e Teixeira (2021), algumas variáveis afetam o desempenho escolar do estudante e suas perspectivas futuras como: o fato de trabalhar, a escolaridade dos pais, o nível de renda, assim, como as famílias biparentais possuem maior nível de renda que as demais, os estudantes com menor renda, são aqueles oriundos de famílias monoparentais, principalmente se um dos pais é ausente (como é o caso apresentado por 3 estudantes da nossa pesquisa).

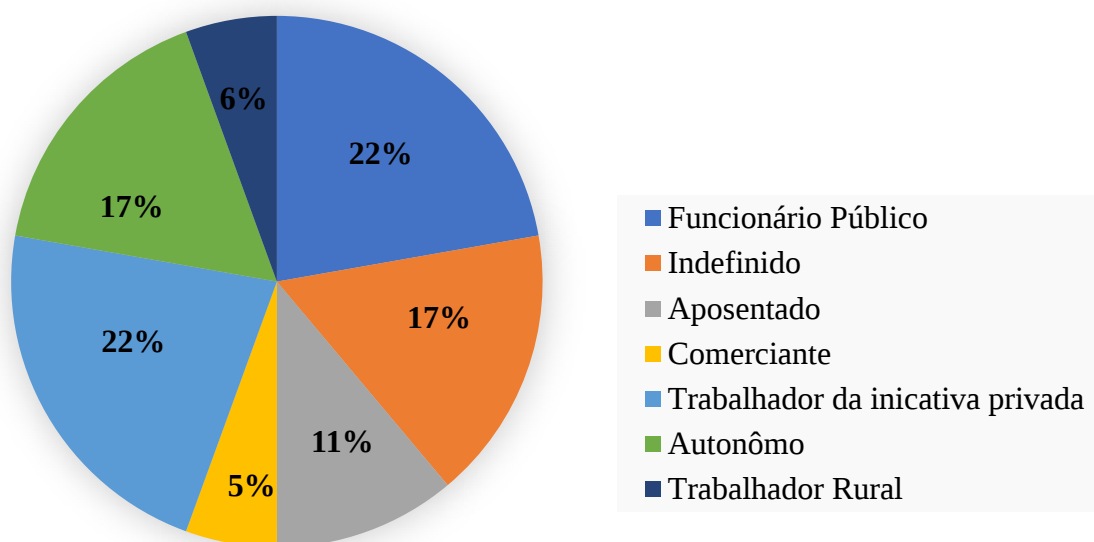
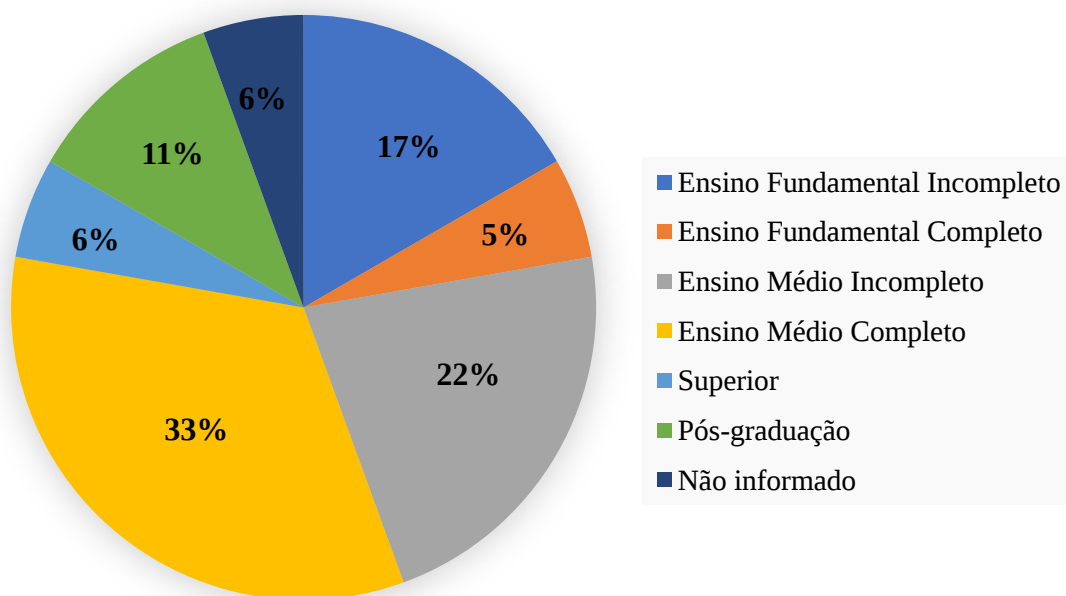
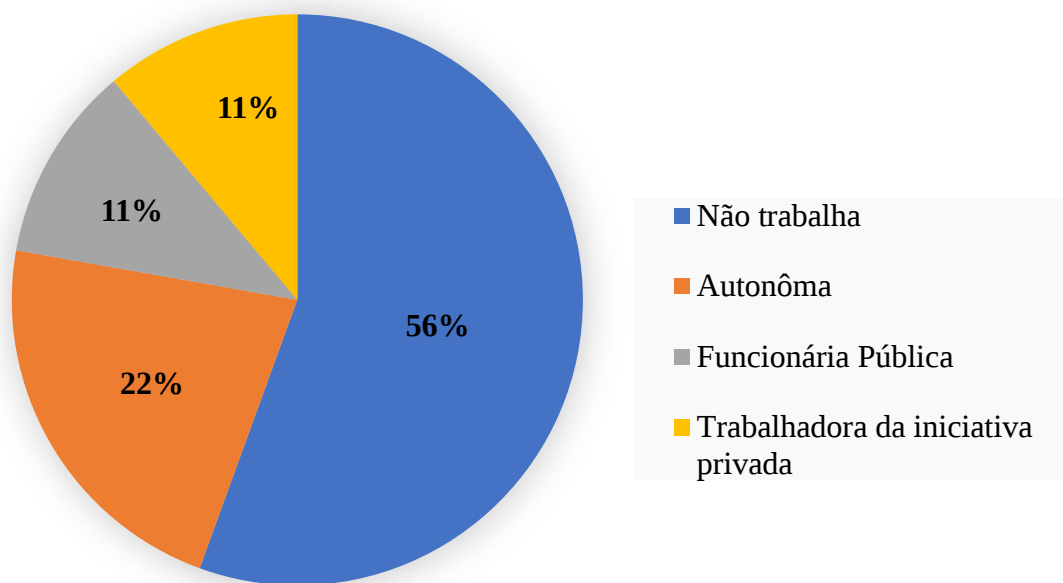
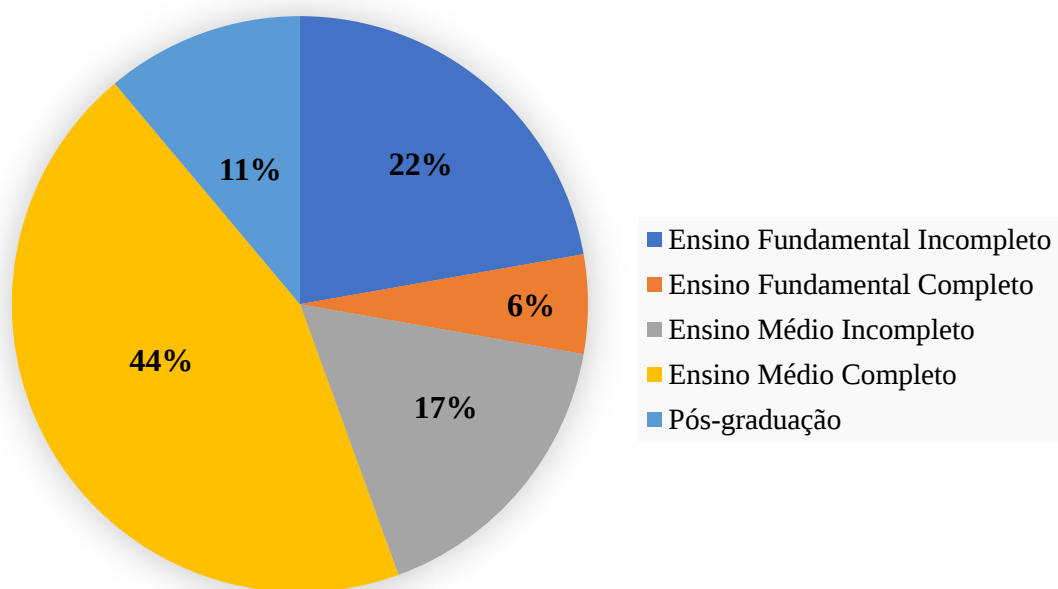
Figura 16 – Emprego do pai dos estudantes**Figura 17 – Escolaridade do pai dos estudantes**

Figura 18 – Emprego da mãe dos estudantes**Figura 19 – Escolaridade da mãe dos estudantes**

Os cursos superiores que os pais fizeram: Economia, Agronomia, Pedagogia. E os que as mães fizeram foram: Serviço Social, Direito, uma mãe fez vários (Turismo, gestão de saúde, geografia, história etc.), uma está cursando pedagogia. 73, 7%, dos estudantes disseram que outros membros da família externa fazem ou fizeram faculdade e 26,3% disseram que não há nenhum membro com curso superior. E os cursos indicados foram Administração, Artes Visuais, Educação Física, Engenharia, Pedagogia e recursos humanos, Letras e Ciências Contábeis.

A renda e os recursos educacionais familiares (escolaridade e profissão) se relacionam com o desempenho escolar, visto que famílias que possuem alto capital econômico e escolarização maior, podem e tendem a dar mais suporte para a escolarização dos filhos principalmente no que se refere a questão financeira. E no sentido inversos, algumas famílias que detêm baixo capital econômico e escolarização, disponibilizam para seus filhos recursos educacionais que resultam em um desempenho inferior, ou seja, o capital social baseado na família é relevante para a vida e a aprendizagem escolar dos filhos (BONAMINO et al., 2010).

E essas diferenças socioculturais, provenientes da baixa renda, da falta de acesso, da falta de familiares escolarizados levam a uma carência de informações adequadas sobre a orientação profissional, o que acarreta em uma negligência de ações motivacionais para o ingresso desses estudantes no Ensino Superior, visto que não permite que o mesmo tenha uma visão sobre as profissões e o que elas fazem, por não ter convívio familiar e nem a aquisição de saberes por outros meios como internet, convívio social, práticas culturais e até mesmo econômicas (como centros urbanos, shoppings, universidades, empresas, fábricas) e isso decai ainda mais em situações geograficamente desfavorecidas como é o caso de Ladário (SPARTA; BARDAGI; ANDRADE, 2005).

Quadro 10 - Aspectos socioeconômicos e de acesso

Pergunta	Respostas
Possui computador em casa	Sim (63,2%) Não (36,8%)
Tem acesso à internet	Sim (100%)
Tipo de escola cursada no Ensino Fundamental	Escola Pública (63, 2%) Escola Privada (21,1%) Misto, parte em escola pública e

	privada (15, 8%)
Acesso à livros impressos (físicos) além dos escolares/didáticos	Sim (63,2%) Não (36,8%)
Hábito de ler livros não didáticos	Sim (36,8%) Não (10,5%) Raramente (52,6%)
Trabalha	Sim (21,1%) Não (78,9%)
Horas trabalhadas	4 horas (21,1%)
Estuda em casa	Sim (73,7%) Não (26,3%)
Horas Estudadas	1h (15%) 2h (46%) 3h (31%) 4h (8%)
Resolve questões de vestibular/ Enem na sala de aula	Sim (73,7%) Não (15,8%) Não sei (10,5%)

Como podemos observar a falta de acesso a computadores e o hábito raro de leitura, bem como morar em uma região como a de Ladário que possui restrições de acesso público a bibliotecas, eventos culturais e econômicos (como teatro e cinema), acabam limitando apreensão de outras possibilidades, como é explanado pelo seguinte trecho de Lahire (2004, p.34) “a coerência das disposições sociais que cada ser social pode ter interiorizado depende, portanto, das coerências dos princípios de socialização aos quais foi submetido.”

Os resultados indicaram que a maioria dos estudantes (46%) estudam até 2 horas por dia, 26,3%, indicaram que não estudam em casa, e cerca de 20, 13%, dos estudantes não identificaram que os professores passam questões do Enem/vestibular para eles, esses raramente leem (52,6%), apesar da maioria ter acesso a livros não didáticos, dados esses extremamente negativos. Visto que Rosário et al., (2005) ressaltam que as tarefas escolares e o estudo domiciliar são muito importantes para preparar os estudantes a lidar com dificuldades habituais tais como distrações, falta de interesse e de vontade, fadiga ou mesmo confusão na hora da realização de atividades. Discentes que não fazem as tarefas e não possuem o hábito de estudo não possuem uma autorregulação adequada o que pode diminuir suas competências como gestão do tempo, da atenção, e dos recursos motivacionais, competências essas necessárias não só na vida e no mercado de trabalho, mas aqui em

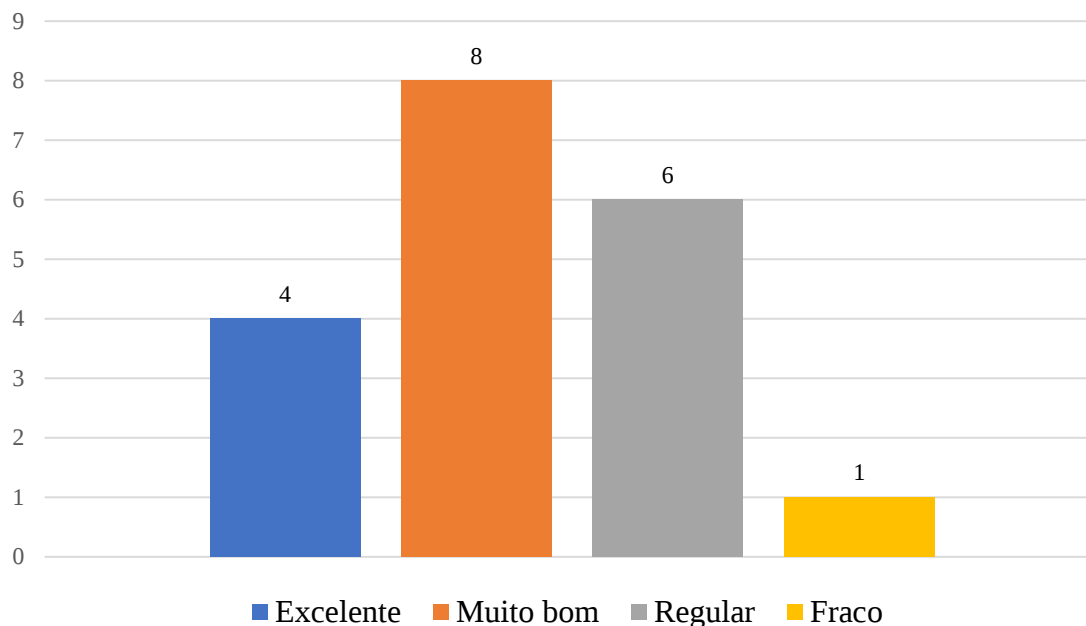
especial destacamos a continuação dos estudos na faculdade, onde se é cobrada um envolvimento e autorregulação muito maior.

Conforme Castro e Gomes (2001), a utilização do tempo pelo estudante do Ensino Médio público é modesta, ainda mais quando se compara com outros países e variáveis como sexo, tempo de deslocamento até a escola, se o estudante trabalha fora, se o estudante realiza trabalho doméstico, ou se a renda influencia negativamente nesse tempo. Entretanto, os autores ressaltam que a atuação da escola pode ajudar na contribuição para ampliar esse tempo de estudo, com a realização de mais atividades extras classes e maior envolvimento em atividades para o público externo a escola (como feira de ciências, exposições, etc.).

Para Veiga e Melim (2007), o tempo de estudo e as estratégias de aprendizagem são meios imprescindíveis para uma aprendizagem com sucesso. Entretanto, lembram que a quantidade de tempo de estudo está diretamente relacionada com a aprendizagem, mas, por si só, não explica o sucesso acadêmico, pois é necessário considerar a dimensão qualitativa do estudo. Portanto através de uma boa aprendizagem do estudante, contribui diretamente na diminuição da reprovação, da evasão, favorecendo assim principalmente o preparo desse para provas exaustivas e com muito conteúdo como os vestibulares ou concursos públicos.

Os estudantes que trabalham costumam estabelecer uma visão mais realista e por sua vez mais pessimista do mercado de trabalho e das possibilidades profissionais em relação aos estudantes que só estudam, e por vezes não conseguem desassociar o contexto de trabalho do contexto da escolha (SPARTA; BARDAGI; ANDRADE, 2005). Como complementa Gomes, Araújo e Moraes (2017), a classe menos favorecida e a classe trabalhadora têm a percepção que o ensino só serve para inseri-los convergirá à formação/qualificação para o preenchimento das cada vez mais parcas e competitivas vagas nos postos de trabalho menos privilegiados socialmente, direcionando sua formação à esfera da precarização do conhecimento.

Figura 20 – Avaliação dos estudantes do Ensino recebido na escola atual

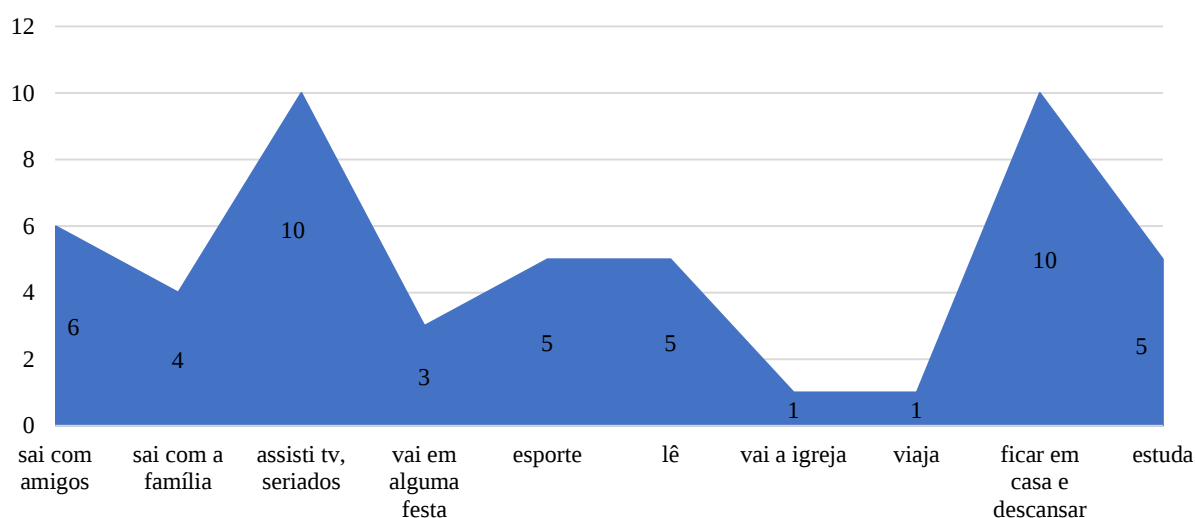


Na figura 20, a maioria dos estudantes indicaram como positivo o ensino recebido, entretanto é preciso considerar que 63, 2% desses estudantes vem e continuam do ensino público ladarense que seguem pressupostos normativos “padrões”. E conforme Cabrito (2009), quando se fala em qualidade, principalmente do ensino é preciso entender quais conjuntos de informações e saberes que esses sujeitos estão inferindo para avaliar essa “qualidade”, além dos mais quando se mede/ avalia algo se vai necessariamente para num processo comparativo. Ou seja, para se dizer que algo é ruim é preciso ter experienciado o bom e vice-versa, a fim de criar um padrão.

Nos nossos estudos, os estudantes que fizeram Ensino Fundamental em escola pública indicaram (muito bom, n=5; regular, n=5; excelente, n=2), os estudantes do privado indicaram (muito bom, n=2; regular e excelente n=1 cada), e os dos três estudantes que fizeram parte em escola pública parte em privada indicaram (muito bom, fraco e excelente, n=1 para cada). Não sendo assim possível inferir um padrão, devido ao pouco número de estudantes avaliados, assim como somente inferir em relação a comparação entre o ensino público e privada, seria necessário pesquisar mais a fundo essa de onde vem os qualificadores dessa percepção.

E como ressalta ainda Cabrito (2009), a educação, ao contrário de exames laboratoriais, não tem valores-padrão/valores de referência, além de que a ideia de qualidade, e “avaliar” é uma das operações intelectuais mais questionáveis e difíceis e em relação à qual opiniões e atitudes são diferentes, de tal modo que, por vezes, são mesmo contraditórias. De fato, se, para alguns, avaliar é condição indispensável para sabermos o estado das coisas e sobre ele procedermos em conformidade, já para outros, avaliar é uma ação extremamente subjetiva, condicionada por questões de natureza ética, moral, contextual que questionam a própria legitimidade do ato de avaliar.

Figura 21 – Hábitos aos finais de semana dos estudantes



A maioria dos estudantes indicaram na questão acima que estudam pouco ou não estudam, e relatam que aos finais de semana tendem a assistir televisão ou descansar, poucos relataram que também estudam e leem. Aqui reforçamos a importância desse momento da preparação para as provas de ingresso.

Como Dal Moro e Wanderer (2020), ressaltam que o estudante nota “1000” do Enem é um estudante que tens bons resultados através de muitas horas de dedicação, advindos de escolas ou cursinhos de excelência, que se dedicam de forma muito disciplinada, que se privam de momentos de lazer e utilizam diferentes estratégias para manterem-se “estudiosos e dedicados”. No caso, um sujeito dedicado, estudioso, disciplinado, que alcança seus objetivos a partir de seu esforço, as autoras criticam essa concepção visto que esse sistema produz e reforça a meritocracia, e sabe-se que os estudantes não têm as mesmas condições e contextos, porém é com esse estudante nota “1000” que os estudantes de Ladário irão

concorrer e nesse sistema dificilmente ele será competitivo, principalmente em relação a nota de cortes mais altas e consequentemente em cursos de prestígio.

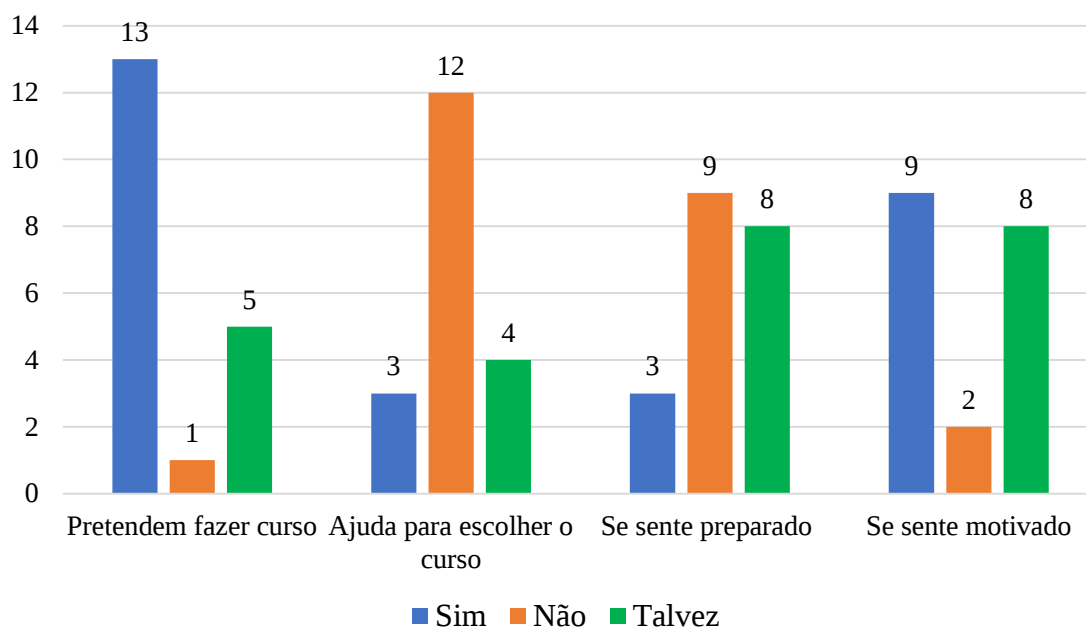


Figura 22 – Disposição e Auxílio (influência) para escolher e fazer faculdade

A maioria dos estudantes deseja ingressar na faculdade, porém a maioria não se sente preparado e nem motivado e afirma que não recebeu auxílio de ninguém para escolher o curso pretendido. Esses dados indicam que esses estudantes recebem uma atenção insuficiente no que diz respeito a essa fase de escolhas, o que causa a indecisão presente nos dados coletados.

Essa dúvida pode ser explicada pelo modelo teórico de escolha através de um pressuposto racional do curso que pretende cursar em um Ensino Superior ou técnico envolvem um discurso que é influenciado e moldado pelas condições psico-econômico-sociais, pela história familiar e da escolar pregressa do estudante, assim como o candidato que tem menor disponibilidade de tempo para o estudo, porque precisa trabalhar, tende a escolher um curso menos concorrido para maximizar a sua utilidade total; além disso, o candidato leva em consideração as suas habilidades e preferências; ademais, se ele provém de família de maior renda, e provavelmente teve acesso mais amplo a bens

culturais, a mais informação etc., e que por sua vez promovem um melhor desempenho escolar (AVENA, 2004).

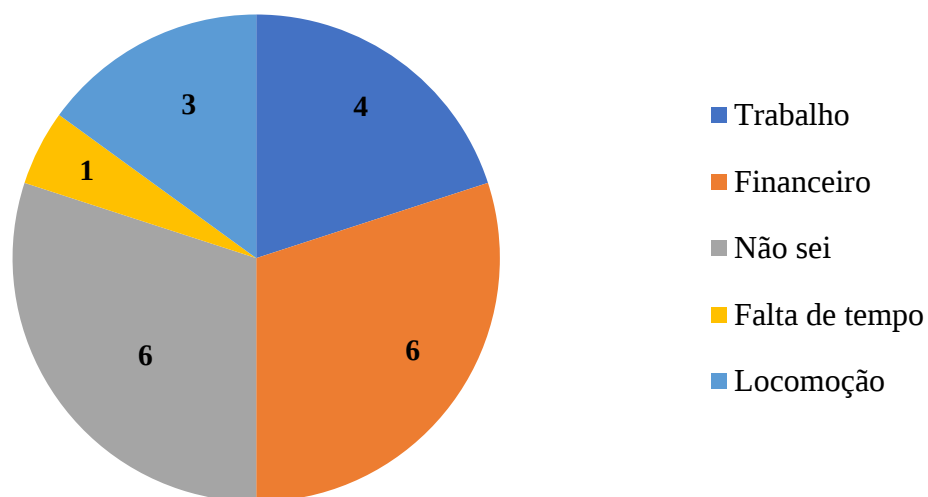
Segundo Avena (2004), como resultado dessas decisões individuais, o vestibular e Enem se mostram como um mecanismo de perpetuação da condição socioeconômica do indivíduo na medida em que os cursos mais concorridos são aqueles que proporcionarão uma renda vitalícia maior, perpetuando um ciclo vicioso, visto que:

Para um dado volume de capital herdado corresponde uma faixa de trajetórias mais ou menos igualmente prováveis levando a posições mais ou menos equivalentes (esse é o *campo de possibilidades* objetivamente oferecidas a um dado agente), e a mudança de uma trajetória para outra com frequência depende de eventos coletivos — guerras, crises etc. — ou eventos individuais — encontros, negócios, benfeitores etc. — que são usualmente descritos como acidentes (afortunados ou não), embora eles mesmos dependam estatisticamente da posição e das disposições daqueles a quem eles acontecem (por exemplo, a habilidade de operar ‘conexões’ que capacita os detentores de alto capital social a preservar ou aumentar esse capital), quando eles não são deliberadamente planejados por instituições (clubes, reuniões de família, associações de ex-estudantes etc.) ou pela intervenção ‘espontânea’ de indivíduos ou de grupos. (BOURDIEU, 2002, p. 110)

Nesse aspecto, Lahire concorda com Bourdieu que por sua vez corrobora com Elias, principalmente nas dificuldades em desejar ou concretizar o sonho do curso escolhido e não aquele que dá devido as condições acima refletidas, como se pode ver na figura 18, o financeiro em seguida a necessidade de trabalhar (que ainda é uma questão financeira) foram as dificuldades mais apontada pelos estudantes. Assim, forma-se o que Lahire chama de *configuração social*, que é conjunto dos elos que constituem uma “parte” da realidade social concebida como uma rede de interdependência das relações humanas, criando uma corrente como explica Elias (1994b, p. 23):

Assim, cada pessoa singular está realmente presa; está presa por viver em permanente dependência funcional de outras; ela é um elo nas cadeias que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos nas cadeias que as prendem. Essas cadeias não são visíveis e tangíveis, como grilhões de ferro. São mais elásticas, mais variáveis, mais mutáveis, porém não menos reais, e decerto não menos fortes.

Figura 23 –Dificuldade apontados em realizar um curso superior



3.2.2 Categorização das Entrevistas

Para melhor entender esses aspectos apresentados nos questionários, a seguir, será discutido, as falas provenientes das entrevistas, que foram divididas entre as duas escolas, e categorizadas conforme os métodos de Bardin, resultando em 1 categoria e 3 subcategorias. Os estudantes foram identificados por letras do alfabeto⁴, em sequência a descrição da entrevista foram selecionados trechos considerados importantes e ilustrativos de cada subcategoria, estudantes que não responderam a subcategoria foram suprimidos.

⁴ Os participantes da pesquisa matriculados na *Escola 2 de Setembro* são representados pelas letras de A até a letra H. E os participantes da pesquisa matriculados na *Escola Leme do Prado* são representados pelas letras I a P.

Quadro 11– Categorização qualitativa da entrevista da escola 2 de Setembro.

Categoria	Subcategoria	Estudante	Descrição
Escolha Profissional no Ensino Médio	<i>configurações das escolhas profissionais</i>	B	“Olha, eu quero fazer o ENEM, pra ir direto pra faculdade. Eu me vejo saindo da escola, fazendo ENEM, é partir pra faculdade já. Eu não quero ficar muito tempo em casa, eu já quero partir logo pro futuro que já imaginei.”
		C	“Olha eu ainda não decidi não. Meio que decidi que não vou fazer faculdade, mas sim fazer um curso técnico para conseguir um trabalho fixo. Mas que não custe muito tempo meu, porque eu sou bem ocupada em outras áreas.”
		D	“Assim, eu ainda tô na dúvida né? Entre administração e veterinária. Eu gosto muito de animais e gosto muito da vida do campo também.”
		E	“Não, é porque desde pequeno eu fico vendo vídeo de política 24h, aí eu gosto da Polícia Rodoviária Federal.”
		F	“Assim, quando eu era pequena minha mãe me incentivava a cursar Medicina. Só que daí, eu não era muito chegada. Mas agora que cresci eu comecei a me interessar mais sobre isso. Mas também to em dúvida entre outros cursos, Direito e Biologia.” “O de medicina? Foi porque comecei a ver uma série e pela minha mãe também que dizia que era bom se eu cursasse Medicina.”
		G	Quando eu estava no 1º ano, no primeiro dia de aula, os professores sempre faziam aquela pergunta sobre o que você vai querer ser, aí eu percebi que nunca havia pensado nisso. Aí eu fui pesquisar, não queria fazer faculdade primeiro porque iria ficar quatro anos sem dinheiro. Aí eu falei, melhor eu passar em um concurso e depois fazer uma faculdade que eu goste.

			Bom, primeiro logo que eu me formasse eu já iria ter o meu emprego garantido, o salário não iria atrasar e... e é isso.
	A interferência escolar na formação profissional	A	“[...]o professor Dalton de Física me falou de algumas provas pra entrar pra Marinha.” “Pra me preparar dentro da marinha pra eu poder subir de cargo.”
		C	“hum, tem uma professora da disciplina projeto de vida que sempre nos fez essa pergunta. Quando chegou na minha vez, ela perguntou se eu queria fazer alguma faculdade e eu disse que não.” “Ah, tendo um Ensino Médio completo vai fazer toda a diferença pra conseguir ter um emprego, né? Porque hoje precisa do EM completo pra conseguir um emprego.”
		D	“Nas aulas eles comentam bastante. Inclusive temos uma disciplina que aborda esse assunto. A disciplina é “Projeto de Vida”. “
		H	“Foi quando eu ainda estava no Segundo Ano, aí eu estava conversando com uma professora de Biologia, aí conversamos a conversar sobre faculdade. Aí ela me deu uma ideia de fazer sobre Nutróloga, que é bem melhor que nutricionista. É bem importante, porque tipo, tem uma fase que a gente chega que os professores passam coisas só pra gente estudar e fazer o Enem, eles são bem focados nisso. Eles relembram as coisas que a gente já estudou, pra não esquecer.”
	Influências sobre as escolhas profissionais a partir do <i>habitus</i> do estudante	A	“é por causa do meu avô, ele fala bastante pra eu entrar na marinha, aí eu quero.”
		B	“Quem me incentivou sempre foi minha mãe, meu pai”. “[...]com 14 anos minha voz começou a mudar e o pessoal começou a falar “ah, você tem voz de locutor”. Aí eu falei já que eu tenho voz pra isso, porque não? Só que aí comecei a me aprofundar na dublagem e já conversei com dubladores famosos e tudo mais. E aí eu realmente me apaixonei e pensei é esse o ramo que vou seguir.”
		C	“Por ser preciso mesmo, né? Minha família não possui uma renda alta, então o serviço

			que eu conseguir vai ajudar e muito.”
		D	“Me inspiro em meus parentes, a maioria mora no campo.”
		E	“É que meu tio já foi da PRF, entendeu? As operações que ele faz lá, é muito legal.”
		F	“Na minha mãe, porque ela é auxiliar dentista”.
		G	“Tem o meu tio. Meu tio é da Marinha. O meu pai também já foi fuzileiro, meu tio também. Então acho que neles. Marinha eu, já entrei lá. Eu fazia um projeto da Marinha, do Camala. E a gente ia para lá pra ter meio que umas aulas.”
		H	Na minha mãe também, porque vejo como ela é bem guerreira.

Quadro 12– Categorização qualitativa da entrevista Leme do Prado

Categoria	Subcategoria	Estudante	Descrição
Escolha Profissional no Ensino Médio	<i>configurações das escolhas profissionais</i>	I	“Ah, eu já me vejo caçando emprego, trabalhando e pagando curso. Começar de baixo, pra aos poucos fazer uma faculdade e pagar com o meu trabalho”.
		K	“Talvez, porque... não sei se você sabe, mas eu quero ser modelo, e eu acho que ano que vem eu já vou entrar pra essa carreira. Também não sei se vou conseguir, mas eu já tô me cuidando, me arrumando mais. Então não sei como que será, se vou direto pra faculdade, ou pra uma agência. Como eu disse, né? Eu gosto de Biologia. É sempre bom ter duas opções pra vida, né? Então, se eu for pra faculdade, pretendo fazer Biologia. É... eu acho que são os vídeos de modelos que fico assistindo no Youtube, sabe? Gisele, Cara, Adriana Lima, as maiores modelos do mundo. Gosto de ver elas desfilando, eu vejo, eu estudo moda, e isso vai motivando. Eu sou minha própria motivação. Não fico dependendo dos outros. Tenho que fazer porque eu quero e não por os outros querem.”
		L	“Eu sempre quis, desde sempre que eu gosto dessa área de Direito, sabe?”

		M	“Meu maior sonho é ser Jogador de futebol, sabe? eu amo, eu literalmente amo! Estou fazendo de tudo pra conseguir um teste e tal. Eu me vejo um jogador sabe? Mas caso eu não consiga, eu pretendo ser Militar”.
		N	“Ah, tipo, eu gosto muito desses sites que fazem arquitetura, como montam as casas, isso me chama muito a atenção”.
		O	“Eu gosto mais de matemática, porque desde pequeno sempre gostei de trabalhar com números. [...]Olha depende muito, porque eu penso em várias possibilidades. Eu vou tentar na Marinha, aí se eu não engajar, penso em fazer Engenharia Civil.”
	A interferência escolar na formação profissional	J	“ahm... o meu professor antigo de Física, ele é doutor em Física e, um dia ele me perguntou o porquê eu queria essa área, e eu expliquei pra ele. E ele me disse que era muito bom fazer física, porque não são muitos professores e não são muito estudantes que gostam dessa matéria. Olha, a preparação na minha escola, não é muito boa. Então eu meio que mais capacito a mim, do que depender da minha escola, entende?”
		K	“É porque eles sabem que eu faço dança, né? Então, eles falam “[nome suprimido], você tem uma carreira brilhante na dança”, eles veem que na sala eu faço alguns exercícios quando tá em tempo vago, aí eles falam “[nome suprimido], você é perfeito, tem uma carreira brilhante. Estuda e foca na dança, que você vai conseguir!”
		L	“Uma professora que já aposentou, ela sempre falava sobre faculdade, e que se quer ser alguém na vida, estude. Ela fazia diferentes motivações, incentivava a gente a nunca desistir, e se a gente quisesse algo, deveríamos correr atrás.”
		M	“Já, a professora de português, quase todos os professores viviam falando de faculdade, concursos públicos, passava trabalho para falar de duas profissões.”
		N	“Tipo, teve o último ano, aí eles perguntam muito o que a gente quer fazer. Teve uma vez

			que uma professora perguntou o que eu queria fazer e me aconselhou a ir em frente e a nunca desistir.”
	Influências sobre as escolhas profissionais a partir do <i>habitus</i> do estudante	J	“Sim, na minha mãe.”
		K	“Bom, eu acho que esse processo se deu desde quando eu entrei pra dança, pro mundo das artes. Aí eu vi que tenho um corpo bom, que sou fotogênico, que tiro fotos boas. E eu acho que no mundo da moda, eu venderia bem.”
		L	“Acho que várias coisas, sabe? Eu gosto do jeito, de como as coisas andam num tribunal, ou algo do tipo assim, eu quero fazer direito, e mais pra frente quem sabe, fazer advocacia. Aí por causa disso, não tem pessoas na família que fez essa faculdade. Na minha família só tem duas pessoas que fizeram faculdade, uma é formada em Administração e outra tá fazendo Letras, coisa de incentivo assim, mas falam pra estudar, entende? Eu acho que o Direito vem mais de mim mesmo, eu gosto e eu quero fazer.”
		M	“Desde dos meus 7 anos de idade eu venho ouvindo que eu tenho talento, que eu tenho futuro como jogador de futebol[...] Foi o meu tio e meu pai, que eles... sempre jogavam em um time, em Ladário, tem as medalhas, os troféus, eu sempre via o meu tio saindo pra jogar bola, e foi ele que me colocou na primeira escolinha de futebol.”
		N	“Porque algumas pessoas da minha família, trabalham com tipo de que envolvem isso. Então isso foi minha motivação pra querer mais ainda. Sim! Na minha irmã, porque ela já trabalhou com um arquiteto. Ela aprendeu muito com ele e acabou ensinando um pouco pra mim.”
		O	“Na verdade, sim é porque desde pequeno sempre fui apegado ao meu irmão mais velho, sempre tentei me espelhar nele, meu irmão é militar. Até hoje tento me espelhar nele, por isso que quero ser militar. É como eu falei, mas também não escolhi só por causa dele, eu me espelho nele e, mas tipo eu também gosto, acho bonito ser militar e é por isso que escolhi.”

		P	“Foi por meio de pesquisas, muitas pesquisas né, o fato de amigos meus estarem na faculdade e eu ver o que estão passando. Por exemplo um amigo meu de arquitetura, e uma amiga minha de administração, e também inspiração por parte da minha mãe ne.”
--	--	---	---

3.2.3 Ponderações sobre a escolha de cursos técnicos ou carreira militar (5 casos)

No início da entrevista foi perguntado ao estudante se ele pretendia fazer faculdade ou curso técnico, conforme a resposta realizou-se a aplicação dos questionários descritos no quadro 5 ou 6, visando assim entender a motivação das suas preferências e percepções em relação a continuação dos seus estudos e ao mercado de trabalho.

Duas estudantes C e I mencionaram que querem fazer curso técnico para conseguirem pagar seu próprio estudo e ajudar a sua família, “[...] *para conseguir um trabalho fixo* [...] Minha família não possui uma renda alta, então o serviço que eu conseguir vai ajudar e muito”, “Ah, eu já me vejo caçando emprego, trabalhando e pagando curso. Começar de baixo, pra aos poucos fazer uma faculdade e pagar com o meu trabalho”.

Outros três estudantes A, G e M, escolheram seguir após a conclusão do Ensino Básico, a carreira militar. Sendo todos eles influenciados pelos seus familiares. O estudante A, a exemplo, afirmou ter escolhido esta formação por causa do seu avô que sempre falava sobre a Marinha do Brasil para ele. O discente G escolheu esta carreira por querer ter sua independência financeira e por seu pai e tio terem sido militares também “*não queria fazer faculdade primeiro e ficar quatro anos sem dinheiro.*”. O estudante M decidiu entrar para marinha por influência do seu irmão “*é porque desde pequeno sempre fui apegado ao meu irmão mais velho, sempre tentei me espelhar nele, meu irmão é militar. Até hoje tento me espelhar nele, por isso quero ser militar*”.

Nas falas dos estudantes que indicaram motivação em seguir a carreira militar (a marinha), não se deu pelo aspecto da escolha do emprego público, como esclarecem Moia et al., (2017), que é devido a do certezas econômicas e a retração do mercado de trabalho, estabilidade, plano de saúde, assim o emprego público torna-se, para muitos, uma solução estável para o suprimento de necessidades do indivíduo. A vocação para a carreira militar segundo os autores está muito mais relacionada à história genética, pessoal, familiar e

cultural do indivíduo, sendo um conceito socialmente construído, cujos valores e normas sociais.

Na pesquisa de Rodrigues (2014) que avaliou a escolha pela carreira militar e as representações sociais dos oficiais da Marinha, indicou que muitos militares possuíam a presença de membros militares na família, o que além de trazerem conhecimento, influenciou na escolha da carreira. A escolha dos sujeitos da pesquisa indicou-se de forma crescente: admiração pela carreira; estabilidade financeira; influência familiar; possibilidade de viagens; e outros.

Souza (2003) corrobora essa influência, assim em seus estudos verificou-se que um número significativo de componentes do grupo tem parentesco com militares, o que, de certa forma, oferece-lhes aos mesmos uma imagem da identidade Militar que exerce papel significativo sobre sua escolha. Outro ponto importante relatado pela autora é que o militarismo e suas implicações as quais as referências que se criam na percepção das pessoas e quais ações são emanadas dessa percepção. Como por exemplo a farda que é um primeiro indicador do militarismo, possui um indicador visual, que exerce certo fascínio, um atrativo fantasioso que pode atrair a atenção de um jovem estudante.

Essa construção fantasiosa que é feita remete a uma representação idealizada que muitos atores sociais oferecem a seus observadores, essa idealização emana um poder, autoridade, respeito sobre a farda e conseqüentemente sobre a pessoa. Remete a um cenário de superioridade criando assim principalmente no jovens expectativas que existem somente no mundo simbólico (SOUZA, 2003).

Ocorre também como pontua Molina e Dias (2012), uma influência dos pais, ainda maior quando ocorre sentimentos como decepção e frustração quando um dos filhos não desejava seguir a carreira militar, além disso essa “imposição” causa outro prejuízo que é a falta de estimulação, por parte do pai, para que o filho conhecesse outras carreiras:

Na família militar, o pai ou figura paterna, na maioria das vezes, mantém-se como disciplinador, alimenta suas fantasias narcísicas ao desejar que o filho o siga na escolha da profissão, assim como repassa o compromisso de ter um membro da família oficial combatente na próxima geração, representado, simbolicamente, pelo ritual de entrega da espada de oficial do exército para o filho, que, muitas vezes, mantém o mesmo “nome de guerra” (nome que oficializa a identidade do militar nas organizações e que fica impresso acima do bolso direito do uniforme que ele utiliza) do pai (MOLINA; DIAS, 2012, p. 45).

É interessante destacar no caso dos estudantes de Ladário como a presença da marinha afeta o interesse, esse contato com o local e com a circulação de militares fardados cria um imaginário, um noção de acesso, pois está perto, o que se diferente de outras opções de cursos (devido a questões geográficas e socioeconômicas) que não são ofertadas no município e nem na cidade vizinha Corumbá sendo essa visualização e acessibilidade como defende Molina e Dias (2012), fatores também decisivos para que desejassem seguir carreira militar.

Outro fator confirmando através dos relatos é que apesar de predominantes a presença da marinha no município, somente os meninos demonstraram interesse, o que revela muito sobre as questões da segregação de gênero, visto ao imaginário que as mulheres não seriam compatíveis com a guerra, e por sua vez com as carreiras militares (D'ARAÚJO, 2003).⁵

Esse comportamento seria explicado pela construção da própria masculinidade que se é expressa por meio de símbolos de força e destemor, que foram transferidos para os sentimentos de nacionalismo próprios da formação militar da época moderna (MOLINA; DIAS, 2012). Por sua vez os estereótipos sexistas são impostos também às imagens de gênero no trabalho, visto que associam virilidade e agressividade masculinas à guerra, em contraposição ao caráter receptivo, tolerante e acolhedor do feminino, que seria naturalmente avesso ao ambiente militar (LOMBARDI, 2010).

Lombardi (2010), explana que 1981, quando houve a possibilidade da inserção das mulheres na carreira miliar, a maioria das aspirantes a oficiais se direcionava para a área da saúde. E foi somente em 2005, que as primeiras dez oficiais da Marinha atingiram a patente máxima para as suas carreiras, Capitão de Mar e Guerra, dentre as quais, cinco assumiram diretorias de serviço. E em 2007, uma oficial embarcou para uma viagem de aproximadamente um ano para a Antártida.

Entretanto D'Araújo (2013), também pontua que hoje o acesso das mulheres às Forças Armadas é de mais fácil assimilação do que a dos homossexuais. Neste caso as restrições tornam-se mais rígidas devido ao fato que o homossexualismo ainda estar repleto de conotações negativas do ponto de vista, social, moral, religioso e até sanitário. Visto que

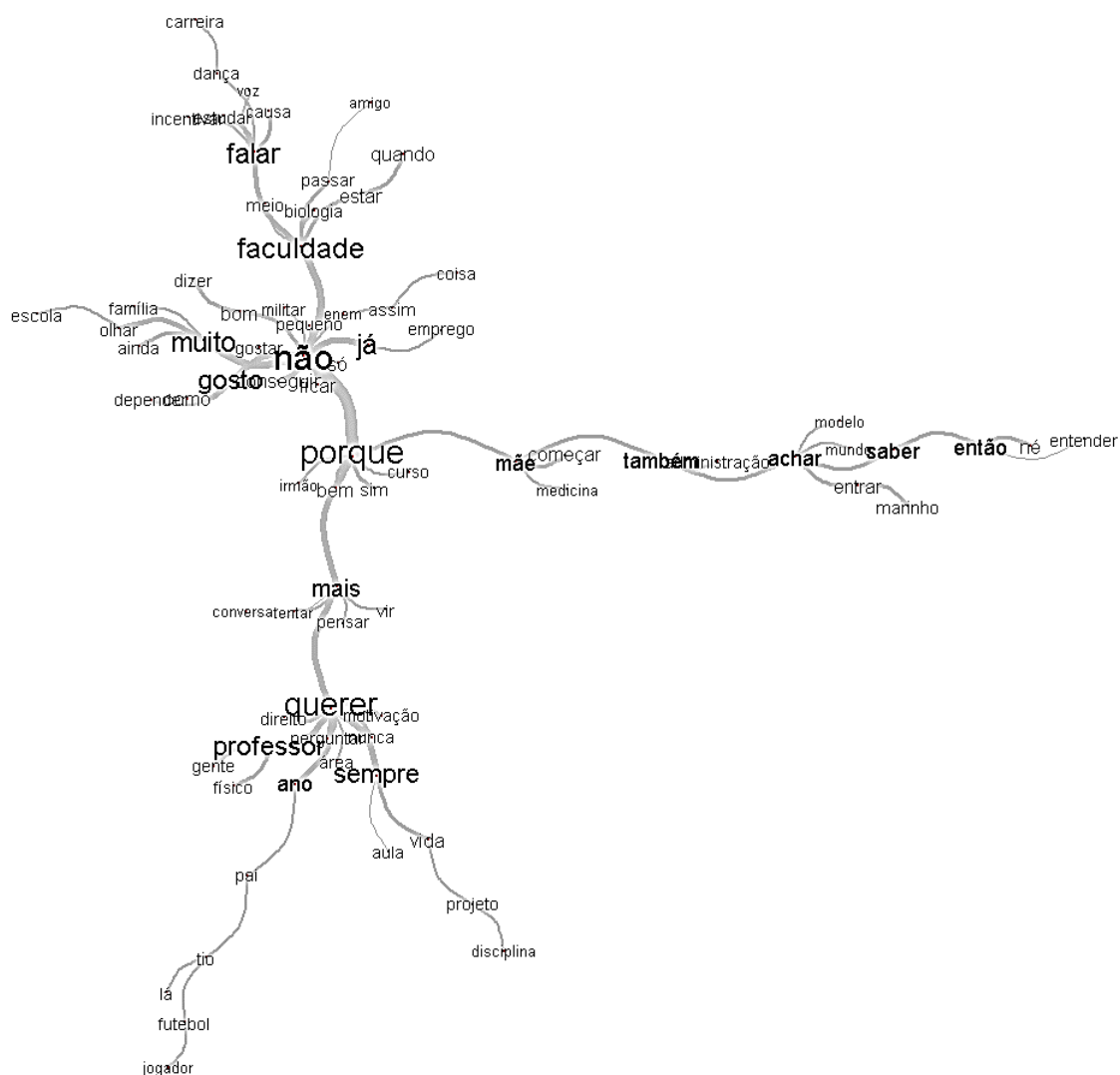
⁵ O fato mencionado não pode ser generalizado porque o número de entrevistados é pequeno e porque existe uma tendência de abertura da Marinha para a presença feminina. De qualquer forma, a percepção social sobre a mulher ainda é marcada pela ideia da fragilidade [física e psicológica].

diferentemente da condição feminina, que é associada a fraqueza física, vocação maternal, mas não a aspectos reprováveis do ponto de vista moral ou religioso.

3.2.4 Nuvem de Palavras: as influências

A fim de sintetizar e representar de forma visual e destacar a percepção dos estudantes mencionadas nas entrevistas, utilizou-se o método de nuvem de palavras (NP), que agrupa as palavras e as organiza graficamente em função da sua frequência (figuras 24 e 25).

Figura 24 – Nuvem de palavras, da análise de similitude



A figura 24, mostra a análise de similitude que através de indicadores estatísticos representa as ligações existentes entre as palavras e o corpus (falas dos entrevistados). Ou seja, ela ilustra as semelhanças, tem suas bases na teoria dos grafos, que parte da matemática que trata das relações que ocorrem entre os objetos em um conjunto, ela possibilita identificar as ocorrências entre palavras, ou seja a relação entre um termo e outro, um caminho lexical.

É possível observar as influências pelos caminhos formados pela similaridade, veja que o “porque” (analisado aqui como justificativa) percorre dois caminhos de influência um direto, o das influências familiares (levado pelo léxico “mãe”, por exemplo) e externas (“marinha”, “modelo” etc.) e a outra via em relação a influências ponderadas (expressas pelo “mais”, “querer”, “professor”, “sempre”, etc.) indicam uma motivação mais pensada do que a via da “mãe”. O caminho expresso pelo “não” é um caminho de muitas dúvidas em relação a faculdade e as escolhas pós Ensino Médio, não expressam nem um caminho (escolha) sobressaliente, mas indicando o querer fazer um curso superior apesar das dúvidas futuras.

Já a figura a seguir é vista como uma análise lexical simples, apresentando somente na dimensão a frequência das palavras, ou seja, quais foram as palavras mais faladas pelos estudantes. E é possível perceber que a negativa (o não aparece mais vezes) e o querer são bem expressivos o que pode ser visto como fator predominante para as indecisões e o tanto de talvez respondidos nos questionários. Aqui também é possível ver a frequência das influências do maior para o menor professor, mãe, marinha, tio, família, amigo, escola, irmão e pai.

“Uma professora que já aposentou, ela sempre falava sobre faculdade, e que se quer ser alguém na vida, estude”. – Estudante L

A lembrança dos professores nos que se refere a tratar e aconselhar sobre o futuro, principalmente em relação a faculdade marcar os estudantes a ponto de se lembrar de forma clara inclusive quem, quando e como. O destaque aqui vai para a disciplina chamada “Projeto de Vida” mencionada por três estudantes.

A disciplina projeto de vida na escola é uma das competências citadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). E de acordo com o documento, este deve ser um eixo que se inicia nos anos iniciais do Ensino Fundamental e termina no Ensino Médio. A disciplina Projeto de vida, contempla para o 1º ano 4 grandes temáticas: identidade; valores, responsabilidade social, competências para o século XXI. E para o 2º ano estão agrupadas de acordo com 4 grandes temáticas: sonhar com o futuro; planejar o futuro; definir as ações; e rever o projeto de vida, essas recomendações podem ser substituídas para 2 e terceiro ano conforme a emenda escolar geral (ICE, 2016).

Nos estudos de Lima e Araújo (2021), a disciplina Projeto de Vida, influencia muitos os estudantes. Cerca de 50% dos estudantes pesquisados responderam ser densamente influenciados nas áreas pessoal, estudantil e profissional pois almejam, supostamente, cursar o Ensino Superior e uma profissão com esta formação, 30% são influenciados nas áreas pessoal e profissional. 30% indicaram que são mais influenciados nas áreas estudantil e profissional, supostamente, acreditam que a disciplina escolar alcance apenas esses objetivos; os outros 10% são mais influenciados nas áreas pessoal e estudantil, possivelmente, têm outros planos para o futuro, não necessariamente incluso cursar o Ensino Superior.

Assim, essa disciplina contribui para educação integral dos estudantes, pois se destaca não como mola propulsora para que os professores desenvolvam algumas habilidades e atitudes tão essenciais à vida e ao mercado de trabalho, impactando positivamente em diversas dimensões de suas vidas física, emocional, cognitiva, interacional. Tais aspectos apresentados pelas pesquisadoras demonstram que é possível construir uma educação que contemple o desenvolvimento dos estudantes, a fim de que consiga adaptar-se às necessidades do mundo contemporâneo, assim como se relacionar

consigo mesmo, com o próximo, com as expectativas da comunidade e tomar decisões a partir de uma visão crítica, consciente e compromissada (LIMA; ARAÚJO, 2021).

3.2.5 Retratos Sociológicos

Considerando que as escolhas profissionais são influenciadas pelo contexto familiar e pela condição socioeconômica, e considerando ainda que a categoria “estudantes de escolas públicas” é demasiadamente genérica, optamos por aplicar na análise do material coletado o procedimento usado por Lahire na sua pesquisa sobre o “sucesso escolar” entre as classes populares francesas. Na intenção de interpretar diferentes formas de incentivo familiar para o estudo, Lahire compôs *retratos sociológicos* de estudantes que apresentavam bom desempenho escolar. Acreditamos que o procedimento pode ser replicado. Não para atingir o mesmo objetivo porque o “sucesso escolar” não está em discussão nesta dissertação. Nossa intenção, ao compor *retratos sociológicos* com os estudantes do Ensino Médio de Ladário, consiste em explorar outras possibilidades de interpretação para o tema da escolha profissional.

Nesse sentido, visando, elucidar os detalhes da formação dos *retratos sociológicos*, o quadro 13, a seguir descreve os itens analisados, e mediante ao agrupamento das informações das entrevistas e das respostas do questionário, os três *retratos* foram criados e nomeados conforme o aspecto cultural da região sendo assim: Tereré⁶, Urucum⁷ e Saltenha⁸. A divisão ocorreu conforme a união das características, sendo necessário somente três para identificar o perfil desses estudantes, logo o número de *retratos* realizou-se considerando não o número de estudantes, mas o agrupamento dos itens do detalhamento (ver quadro 14).

Quadro 13 - Descrição dos itens avaliados em cada blocos

Blocos	Detalhamento
I - Filiação e	Cor

⁶ Tereré (em língua guarani) é uma bebida feita com a infusão da erva-mate (*Ilex paraquariensis*) em água fria com ervas medicinais (*pojhá ñaná* em guarani). Em 2020, foi declarado pela UNESCO como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade.

⁷ Maciço do Urucum é um maciço situado na zona rural de Corumbá- MS, datado do neoproterozoico (800–500 milhões de anos). É economicamente representativo por seus depósitos de minério de ferro e manganês, que são explorados pelas mineradoras para exportação. Nomeado devido a cor e a presença do Urucu, ou urucum, é o fruto do urucuzeiro, também conhecido como colorau, de cor vermelha intensa, usado como tempero e tintura.

⁸ A saltenha (do espanhol *salteña*) é um tipo de pastel assado originário da Bolívia, onde se consome principalmente pela manhã, sendo vendida e consumida em praças, ruas e escolas.

identidade (5 itens)	Membros na casa
	Renda
	Escolaridade dos pais
	Trabalho dos pais
II - Trajetória Social e Escolar (5 itens)	Acesso à internet, computador e livros
	Modos de estudar
	Escolaridade anterior
	Trabalha
	Percepção do ensino recebido
III - Perspectivas futuras (5 itens)	Disposição
	Motivações para ingressar no Ensino Superior
	Influências na escolha
	Preparado para Enem/vestibular
	Cursinho
Total de 15 itens de análise	

Em relação a renda, seguimos a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), que define que as classes sociais são divididas em 5 categorias, todas consideram a renda familiar mensal, são elas: classe A, quem ganha mais de 20 salários-mínimos; classe B, de 10 a 20 salários-mínimos; classe C, de 4 a 10 salários-mínimos; classe D, de 2 a 4 salários-mínimos; classe E, recebe até 2 salários-mínimos.

Quadro 14 - Retratos sociológicos dos estudantes do Ensino Médio público de Ladário-MS, ano de 2021.

Retratos	I - Filiação e identidade	II - Trajetória Social e Escolar	III - Perspectivas futuras	Estudantes
Tereré	Cor preta, parda ou amarela; classe econômica E; mais de 5 pessoas na mesma residência; pais separados; escolaridade dos pais: Ensino Fundamental incompleto ou completo; trabalho dos pais: trabalhador rural, do lar, cabeleireiros/ barbeiros.	Ensino público; possui somente acesso à internet via redes móveis; geralmente trabalha 4 horas por dia; considera o ensino na escola atual de bom a excelente; não estuda em casa ou estuda até 1h; raramente ou não lê; e aos finais de semana tem os hábitos multimídia ou atividades ao ar livre.	Pouca ou média disposição em fazer faculdade; não teve auxílio para escolher o curso pretendido; não se sente preparado para o Enem/ Vestibular; não quer ou gostaria de fazer cursinho; tem pouco ou nenhum apoio dos pais/ familiares para o ingresso ao superior; tem conhecimento sobre a dificuldade da situação financeira e indica a necessidade de trabalhar	C, D, F, I, K, L.

			para depois fazer um curso superior.	
Urucum	Cor branca, parda ou amarela; classe econômica E ou D; moram até 5 pessoas na mesma residência; Ensino Médio completo ou incompleto; pais juntos ou outros; trabalhadores do comércio ou indústria, do lar.	Ensino público ou misto; acesso a computador/livros e internet; não trabalha; considerado o ensino regular a bom; não estuda em casa ou estuda até 2h; lê ou raramente lê; e aos finais de semana tem os hábitos multimídia.	Média a bastante disposição em fazer faculdade; decidido o curso ou está indeciso; média a alta disposição em fazer faculdade; gostaria de fazer cursinho; dificuldades financeiras e da oferta do curso escolhido; tem apoio dos pais e familiares; pesquisa e vivência sobre a profissão/curso desejado; possui mais de uma opção de curso ou de trabalhar/faculdade.	A, B, N, O.
Saltenha	Cor branca ou parda; classe econômica D ou C; moram até 4 pessoas na mesma residência; pais juntos ou separados; escolaridade dos pais: Ensino Médio Completo, curso técnico ou pós-graduação; funcionários públicos, técnico em segurança do trabalho, do lar, cabeleira.	Ensino privado ou misto; acesso a computador/livros e internet; não trabalha; considerado o ensino regular a fraco; estuda de 2h a 4h em casa; não trabalha; não lê ou lê; hábitos multimídia.	Disposição alta de fazer faculdade; motivação de alta a média; faz ou gostaria de fazer cursinho; já escolheram os cursos; indicaram dificuldade na oferta do curso ou locomoção; conversam e tem orientações dos professores e pais sobre cursos e o futuro após o EM.	E, G, H, M, P.

Legenda: os estudantes indicados precisariam corresponder a pelo menos 12 dos 15 itens de detalhamento.

O primeiro ponto a ser trabalhado nos *retratos* é da disposição para adentrar no Ensino Superior. Observamos uma disposição menor para o *retrato Tereré*, média para o *Urucum* e alta para *Saltenha*. A disposição se refere não só a motivação e o desejo esse conceito é formulado por Lahire (2004), que esclarece que as disposições são princípios geradores de práticas que refletem crenças, formas de agir e pensar que constituem as ações do sujeito. Diferente do habitus, as disposições são heterogêneas, contextuais e podem ser ativadas ou desativadas em função do contexto.

Nesse sentido Lahire (2004) distingue, sobretudo, três tipos de disposições: (1) para agir, (2) para crer e (3) para sentir. Assim, as disposições são determinantes não somente das nossas práticas, mas das nossas maneiras de pensar e de falar (que, em última análise, também são práticas) e das nossas formas de sentir e perceber o mundo à nossa volta. Assim,

sendo, crenças podem operar como motores importantes da ação prática (a exemplo, de cristãos que praticam o jejum, em virtude das crenças que incorporaram mediante educação religiosa).

Lahire afirma que o pesquisador deve identificar a gênese da disposição, aqui nesses *retratos* podemos colocar como três pontos principais os aspectos socioeconômicos (renda e escolaridade dos pais), as influências (apoio dos familiares principalmente) e a oferta (dificuldade devido a localização geográfica da cidade que oferece poucas opções de graduação e de cursos técnicos, principalmente públicos) que vão afetar a escolha de continuar os estudos numa faculdade ou curso técnico, muito mais do que desejos, anseios e expectativas quanto a futuro.

Podemos agrupar esses estudantes em três *retratos* devido a justamente a união de fatores que levam a disposição, entretanto é importante considerar o aspecto individual, visto que:

Ao se tratar da caracterização de um grupo ou de uma classe social, por exemplo, seria perfeitamente possível afirmar que seus membros majoritariamente ou tipicamente incorporam certas disposições, associadas aos contextos em que são socializados, e que, em função dessas, tendem a agir predominantemente de determinada maneira. Quando se toma um indivíduo como objeto sociológico, a realidade mostrar-se-ia, no entanto, bem mais complexa. Esse raramente poderia ser tomado como representante puro de um único grupo ou categoria social. Ao contrário, ao longo de sua trajetória, os indivíduos tenderiam a viver, em diferentes espaços sociais, experiências múltiplas, em alguma medida incoerentes ou mesmo contraditórias, que os constituiriam como seres plurais, portadores de um patrimônio de disposições diversificado, não unificado, e cuja transferência e utilização nos diferentes contextos de ação não seria automaticamente garantida (LAHIRE, 2004, p. 36).

Nesse sentido, Lahire salienta que modelos como esses do nosso estudo são uma simplificação da realidade social tal como vivida no plano individual. Eles são úteis por permitirem uma visão de conjunto da sociedade e dos processos sociais. Mas o sociólogo adverte que deve tomar-se cuidado para não reduzir os traços individuais e enganar a realidade de cada um que apesar de similar pode ter trechos e vias diferentes, logo não se pode limitar o sujeito a um ou mais contextos e sim usar desse conhecimento para entender e ampliar a visão, mas não para diminuir esses sujeitos e suas realidades.

Como esclarecem Gomes et al., (2014), o *retrato sociológico* consiste, antes de mais, em uma entrevista biográfica de cariz semi-diretivo. A sua grande especificidade reside no guião, onde se procura, como objetivo primordial, perceber a forma como as disposições

individuais se formam e encarnam nos diferentes papéis sociais do ator, nos múltiplos “modos de vida” (fenomenologia) onde habita, no mosaico das situações e quadros de interação em que se move e compreender, ainda, que dessa circulação plural resultam ações *disposicionais* variados.

Nesse sentido o estudante, reflete no seu percurso a arquitetura invisível das forças sociais, desenvolvendo modos de relação consigo próprio e com os contextos e situações em que se vive. Essa forma de produção de si incorpora os mais pesados constrangimentos sociais e muitas vezes priva o sujeito do livre-arbítrio. Cria-se uma situação difícil, diante da qual, somente com muito esforço, o agente social conseguira superar os obstáculos (GOMES et al., 2014).

A partir dos retratos aqui apresentados, pudemos perceber quanto as vivências e as escolhas são implicadas por experiências sociais anteriores. Percebemos, por exemplo, que ter adquirido um modo escolar de aprendizagem desde o convívio familiar e social pode ter favorecido os estudantes do retrato *Saltenha* em toda sua trajetória escolar. Vê-se claramente o poder da influência nesse retrato, como o Estudante N, que a irmã que trabalha em uma empresa de arquitetura e despertou o desejo e fez a ponte de N a fim de buscar informações, jogos sobre essa área e querer fazer o curso de Arquitetura. E o Estudante P “*Foi por meio de pesquisas, muitas pesquisas né, o fato de amigos meus estarem na faculdade e eu ver o que estão passando*”.

Nota-se o contraste, quando analisamos as falas de dois estudantes do retrato *Tereré*: “*Ah, eu já me vejo caçando emprego, trabalhando e pagando curso. Começar de baixo, pra aos poucos fazer uma faculdade e pagar com o meu trabalho*”. – Estudante I. “*Ah, tendo um Ensino Médio completo vai fazer toda a diferença pra conseguir ter um emprego, né? Porque hoje precisa do EM completo pra conseguir um emprego.*”; “*Por ser preciso mesmo, né? Minha família não possui uma renda alta, então o serviço que eu conseguir vai ajudar e muito.*” - Estudante C.

Podemos assim inferir que, por trás da categoria genérica de estudantes do Ensino Médio, encontramos, nas salas de aula de duas escolas públicas de Ladário-MS, uma realidade social complexa e diversificada. Estamos cientes de que os *retratos sociológicos* não permitem generalizações, mas, em contrapartida, eles potencializam a identificação de fatores que influenciam na trajetória escolar dos estudantes – fatores que podem estimular,

inibir ou mesmo desestimular a escolha pelo ingresso no Ensino Superior ou num curso técnico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Mas as oportunidades entre as quais a pessoa se vê forçada a optar não são, em si mesmas, criadas por essa pessoa. São prescritas e limitadas pela estrutura específica de sua sociedade e pela natureza das funções que as pessoas exercem dentro dela. E, seja qual for a oportunidade que ela aproveite, seu ato se entremeará com os de outras pessoas; desencadeará outras sequências de ações, cuja direção e resultado provisório não dependerão desse indivíduo, mas da distribuição do poder e da estrutura das tensões em toda essa rede humana móvel (ELIAS, 1994b, p. 48).

As palavras de Nobert Elias, destacadas acima, são pertinentes para a reflexão que desenvolvemos ao longo da Dissertação. Estas palavras ressaltam que tanto as escolhas, quanto as suas consequências, são limitadas pela realidade social. Concordamos com a perspectiva sociológica de Elias, sobretudo porque este autor interpretou o comportamento social como um constructo híbrido, composto, em parte pela conjuntura social, e em parte pelas prioridades definidas pelos atores sociais. Perspectivas similares podem ser encontradas na teoria da reprodução de Bourdieu e Passeron e nos estudos de Lahire sobre o sucesso escolar entre as classes populares. Partindo de intencionalidades distintas e tratando de temas diferenciados, estes atores demonstram que as percepções sociais são influenciadas por elementos estruturais e comportam tensões entre o que um sujeito deseja e a realidade na qual está inserido.

Nossa condição humana nos faz produtos da sociedade em que vivemos e, simultaneamente, nos oferece a possibilidade de modificar o mundo social ou de reproduzir as estruturas e *habitus* pré-existentes. Na interpretação de Bourdieu e Passeron, dentro das instituições de ensino escolar, o *habitus* atua como uma força determinante e reproduz padrões de classificação social baseados na distinção entre os mais aptos e os menos aptos para o estudo. Mas na concepção de Lahire, o *habitus* praticado nas instituições de ensino escolar coexiste com outros elementos que podem influenciar no desempenho dos estudantes. Neste sentido, a Sociologia de Lahire nos convida para interpretar o sucesso escolar como uma experiência que excede a condição socioeconômica ou a composição familiar dos estudantes – convite que aceitamos e que influenciou na construção da Dissertação.

Desde as primeiras leituras realizadas, nosso objetivo foi compreender como os estudantes do Ensino Médio de Ladário elaboravam suas escolhas profissionais e se estas

escolhas incluíam o Ensino Superior. Nos três capítulos da dissertação, perseguimos este objetivo.

Inicialmente, apresentamos o quadro nacional do Ensino Médio no Brasil e destacamos a persistência de problemas estruturais nesta modalidade de ensino. Nesta parte da dissertação, privilegiamos o estudo da bibliografia especializada. Posteriormente, buscando aproximar o leitor da realidade socioeconômica e geográfica do lócus da pesquisa, introduzimos no Capítulo 2 da Dissertação um conjunto diversificado de informações sobre situação do ensino escolar no Mato Grosso do Sul e apresentamos aspectos gerais da cidade de Ladário. No terceiro capítulo concentramos nossa atenção nos dados coletados pela pesquisa, e, por meio destes dados, interpretamos as percepções dos estudantes sobre a escolha profissional.

Mais do que a escolha por uma ou outra profissão, nosso interesse estava na arquitetura das forças que influenciam na respectiva escolha. Neste sentido, nossa pesquisa transitou entre escalas coletivas e escalas individuais.

Dentre as conclusões geradas pela pesquisa, a primeira que destacamos a persistência de problemas no Ensino Médio e a disparidade entre o ritmo da expansão do Ensino Superior na rede privada e na rede pública. Acreditamos que os dois fenômenos, apesar de distintos, se complementam e apontam para a existência de uma falsa democratização no acesso ao ensino escolar e ao ensino superior. Os números que apresentamos indicam uma disparidade entre a oferta do Ensino Médio público e a oferta do Ensino Superior Público. E, como consequência desta disparidade, parte expressiva dos jovens que concluem o Ensino Médio encontram dificuldades para ingressar no Ensino Superior público. Para muitos destes jovens, a precoce inserção no mercado de trabalho inviabiliza a possibilidade de avançar nos estudos.

Existe uma crise que escancarou as desigualdades sociais já existentes e postulou problemáticas novas que nem começaram a ser resolvidas, como profissionais formados sem emprego (falta de vagas/colocação no mercado) e a precarização do ensino causando lacunas conceituais e práticas (profissionais que não possuem conhecimentos necessários para exercer suas funções). As desigualdades nas condições de acesso ao Ensino Superior, quando superadas pela aprovação no Enem ou no vestibular, se transformam em desigualdades nas condições de estudo na Universidade. Para muitos jovens brasileiros, e particularmente para os jovens procedentes de famílias com baixa renda, cursar o Ensino Superior exige um

esforço financeiro e um esforço físico e mental para conciliar a jornada de trabalho com os estudos.

O segundo resultado que destacamos na pesquisa é a relação entre a condição sócio econômica dos estudantes e as escolhas profissionais que eles projetam para o futuro. Constatamos que a renda familiar ou/e pessoal vai influenciar desde muito cedo as possibilidades de escolhas desse indivíduo, ou seja, vão reprimir a sua percepção, posto que a renda influencia no desempenho escolar, que por sua vez lá na frente dificulta o acesso a faculdades e a cursos de prestígio. A falta de dinheiro diminui o acesso a livros, a cultura, a cidadania, ao lazer que acabam limitando a visão de mundo do sujeito inserido nessa realidade.

Portanto, o cenário em que o sujeito vive será decisivo em suas escolhas. É muito difícil optar por aquilo que não se vê. E sendo Ladário uma cidade interiorana com poucas opções econômicas, sociais e culturais, se o estudante do Ensino Médio não tiver acesso à internet e nem a convivência com outras pessoas que possam compartilhar experiências distintas de vida, ele tende a fazer escolhas condicionadas à sua realidade [realidade que inclui aspectos sociais, econômicos, culturais e geográficos]. A tendência apontada corresponde ao que Bourdieu, ao pesquisar a escolarização dos franceses, chamou da “causalidade do provável” (Bourdieu, 1998). Em síntese, o estudante Ladarense tenderá a repetir padrão de comportamento no qual está inserido. E como postula Elias, os seres sociais estão conectados como elos a uma corrente que os prende em sua realidade, e por mais elásticas, variáveis, mutáveis que esses elos sejam não deixam de ser menos reais, menos fortes e não só de forma subjetiva (Elias, 1994a).

Na intenção de explorar outras variáveis que influenciam nas percepções e escolhas profissionais dos estudantes de Ladário, analisamos, no terceiro capítulo da Dissertação, dados referentes à cor/raça e gênero dos estudantes e a escolaridade dos pais, principalmente se levarmos em conta que os nossos resultados são variáveis imbricadas, ou seja, o impacto da cor está relacionado com a renda que por sua vez está relacionado com a escolaridade, não necessariamente nessa ordem, mas indicando que os estudantes provenientes dessa configuração social, expressam determinados tipos de padrão e necessidades ora vendo o sucesso escolar como uma necessidade interna, pessoal, um motor interior para sair dessa realidade, ora causando um pessimismo e sensação de inferioridade que deixa esse sujeito

inerte, em ambos os casos acabam limitando as escolhas desses estudantes, pois é movida não por questões como vocação, gosto entre outros.

O modelo teórico de escolha após a conclusão do Ensino Médio envolve discursos influenciados e moldados por condições psico-econômico-sociais, história familiar e escolar, hábitos de estudo e lazer dos estudantes, tempo livre, se trabalha ou não, contato social, além de sua habilidade preferencial. Todos esses quesitos foram mensurados na pesquisa, e de forma a concluir os aspectos principais indicados pela análise dos resultados, como as condições econômicas, acesso e oferta de cursos no município e em Corumbá (isso devido a questão geográfica), em sequência influências seja ela familiar, social ou escolar.

Foi possível inferir que a maioria dos estudantes tem a percepção da sua realidade e realizaram a indicação das suas escolhas mediante a elas, assim como foi perceptível a influência dos professores e principalmente da disciplina Projeto de Vida, no questionamento do estudante sobre o seu futuro profissional. O estudante é consciente de sua origem, de suas possibilidades o que é um ponto positivo, pois de forma racional, isto permite que eles consigam entender e fazer escolhas ponderadas e de outro ponto de vista sabendo das limitações, preconizam escolhas que não são deles e sim de suas configurações.

A maioria dos estudantes lembram de forma impactante as conversas com professores, e familiares, no casos dos professores a maioria indicaram os nomes e em qual determinado momento foi conversado sobre isso, em alguns estudantes foi fator determinantes para escolha do curso conforme relatado nas entrevistas, o que é um aspecto positivo da importância da escola em se atentar para a realidade externa e interna do estudante a fim de orientar e apoiar em suas decisões, visto que muitos não obtém essa conversa/orientação em casa.

E apoiada nessa perspectiva que realizamos o *retrato sociológico* dos estudantes, a fim de auxiliar não só a comunidade científica com dados sobre as questões de ingresso, perfis etc., mas principalmente auxiliar os professores da região para que eles possam entender mais sobre as configurações que retratam os estudantes ladarenses e de que forma a conversa deve ser realizada, ampliada, especificada. Visto que a percepção social é moldada por aquilo que o sujeito adquire, absorve, vê, logo a escola pode abrir brechas de possibilidades em um contexto estrutural que é dominante e impositor, mas que por

intermédio justamente do conhecimento dessas limitações que se pode construir outras pluralidades de sucesso.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Eucidio Pimenta; ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em Revista**, v. 31, n. 3, p. 321-338, 2015.
- AVENA, Cláudio Pondé. Alocação do tempo para estudo e desempenho no vestibular: evidências a partir da Universidade Federal da Bahia. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, p. 131-162, 2004.
- BARBOSA, Maria Ligia Oliveira. Democratização ou massificação do Ensino Superior no Brasil?. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 24, n. 2, p. 240-253, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação & Sociedade** [online]. 2015, v. 36, n. 131. pp. 361-390.
- BONAMINO, Alicia et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 487-499, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1997.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre et al. **A Miséria do Mundo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, p. 481-486, 2001.
- BRAGHIROLI, Elaine Maria. **Psicologia Geral**. 33.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BRASIL. **Expansão Reuni**. 2010. Disponível em:<. <http://reuni.mec.gov.br/expansao>>. Acesso em 05 de nov. de 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2018**. Brasília: Inep, 2019.
- BRASIL. Mato Grosso do Sul. Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico, Produção e Agricultura Familiar (SEMAGRO). **Perfil Estatístico de Mato Grosso do Sul 2017**. Campo Grande: SEMAGRO, 2017.

BROCH, Caroline; BRESCHILIARE, Fabiane Castilho Teixeira; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. A expansão da educação superior no Brasil: notas sobre os desafios do trabalho docente. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 25, n. 2, p. 257-274, 2020.

CABRITO, Belmiro Gil. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê?. **Cadernos Cedes**, v. 29, p. 178-200, 2009.

CASTRO, Plínio Eduardo Monteiro de; GOMES, Cândido Alberto. A Utilização do tempo pelo estudante do ensino médio público. **Psicologia da Educação**, n. 12, 2001.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. A educação superior no Brasil e as tendências das políticas de ampliação do acesso. **Atos de pesquisa em educação**, v. 2, n. 3, p. 414-429, 2007.

CORBUCCHI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 677-701, 2004.

COSTA, Maria da Conceição Nascimento et al. Mortalidade infantil no Brasil em períodos recentes de crise econômica. **Revista de Saúde Pública**, v. 37, p. 699-706, 2003.

D'ARAÚJO, Maria Celina. Mulheres e questões de gênero nas Forças Armadas brasileiras. **Painel: Women in the Armed**, 2003.

DAL MORO, Marília; WANDERER, Fernanda. O Enem e as práticas de disciplinamento na formação do estudante nota “1000”. **Reflexão e Ação**, v. 28, n. 3, p. 195-213, 2020.

DIAS, Marco Antônio; NUNES, Edison. Mercado e educação: cenário atual do ensino superior brasileiro. **Refas-Revista Fatec Zona Sul**, v. 3, n. 2, p. 1-22, 2017.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 573-593, 2019.

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior?. **Caderno CrH**, v. 28, n. 74, p. 255-266, 2015.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994a.

ELIAS, Norbert. Introdução: sociologia e história. In: **A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994b.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FRANCO, Alexandre de Paula. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. **Jornal de políticas educacionais**, v. 2, n. 4, 2008.

GOETZ, Everley Rosane; VIEIRA, Mauro Luis. Diferenças nas percepções de crianças sobre cuidado parental real e ideal quando pais vivem juntos ou separados. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 21, p. 83-90, 2008.

GOMES, Laura Aparecida dos Santos; LE BOURLEGAT, Cleonice Alexandre; MACIEL, Josemar Campos. O sobá de okinawa ou sobá de campo grande? Imigração japonesa e territorialização do sobá. **Acta Geográfica**, v. 6, n. 11, p. 53-67, 2012.

GOMES, Valdemarin Coelho; ARAÚJO, Camila Cruz; MORAIS, Raquel Pereira de. Profissionalização do ensino médio no Brasil: A educação dirigida à classe trabalhadora. **Educação em Debate**, 39, n. 73 - jan./jun. 2017.

IBGE. **IBGE Cidades-Ladário**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 31 de mai 2021.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: PNAD contínua: educação**. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101657>>. Acesso em: 18 de jun de 2020.

ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Material do Educador** - aulas de projeto de vida 1º e 2º anos do ensino médio. Recife: ICE Brasil, 2016,

KOBER, Claudia Mattos. **Tempo de decidir**: produção da escolha profissional entre jovens do Ensino Médio. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2008.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Tradução: Didier Martin e Patrícia C. Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed. 2004.

LIMA, Iranice Aníbal de; ARAÚJO, Ana Cristina Guedes de. A importância da disciplina projeto de vida no ensino médio integral. In: **Congresso Internacional Ensino Médio e Educação Integral na América Latina**. 2021.

LIMA, Paulo Gomes. Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI: alguns cenários e leituras. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 85-105, 2013.

LOCATELLI, Cleomar; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Quem são os atuais estudantes das licenciaturas no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 3, p. 225-243, 2019.

LOMBARDI, Maria Rosa. Profissão: oficial engenheira naval da Marinha de Guerra do Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 18, p. 529-546, 2010.

MAFFEI, Alexsandra Machado. A situação socioeconômica e a escolha profissional de jovens brasileiros. **Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**, v. 5, 2008.

MARTINS, Denise da Fonseca; NORONHA, Ana Paula Porto. Interesse profissional e características socioeconômicas de estudantes do Ensino Médio. **Psico (Porto Alegre)**, v. 41, n. 1, p. 76-84, 2010.

MELLO, Alberto de et al. A Relevância dos Indicadores Educacionais para Educação Básica: informação e decisões. **Revista Meta: Avaliação**, v. 2, n. 5, p. 153-179, 2010.

MELLO, Saulo Álvaro. **O arsenal da marinha em Mato Grosso: projeto político e defesa nacional e de disciplinarização do trabalho: do planalto à planície pantaneira (1719-1873).** / Saulo Álvaro de Mello. – Dourados, MS: UFGD, 2009.

MOIA, Roberto Padilha et al. A influência da vocação profissional na escolha da carreira de guarda municipal. **Revista de Administração da Unimep**, v. 15, n. 2, p. 210-232, 2017.

MOLINA, Silvana de Fátima Lima; DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. Ser oficial combatente do Exército: uma delegação transgeracional?. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 29, p. 43-52, 2012.

MOURA, Andreia; GASPAR, Tânia. Famílias numerosas e não numerosas: estilos parentais e suporte social. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, v. 10, n. 2, p. 281-298, 2019.

MURGO, Camélia Santana; BARROS, Leonardo de Oliveira; SENA, Bárbara Cristina Soares. Associações entre estilos parentais, interesses e indecisão profissional em estudantes do ensino médio. **Psico-USF**, v. 23, n. 4, p. 693-703, 2018.

NANTES, Valquiria Allis. **Expansão da educação superior em Mato Grosso do Sul e a ampliação do acesso ao ensino noturno 1990 a 2006.** Campo Grande, 2010. 110p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco, 2010.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). Futuro de classe e causalidade do provável. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

NUNES-COSTA, Rui A.; LAMELA, Diogo JPV; FIGUEIREDO, Bárbara FC. Adaptação psicossocial e saúde física em crianças de pais separados. **Jornal de Pediatria**, v. 85, p. 385-396, 2009.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, n. 2, p. 301-315, 2017.

PEROSA, Graziela Serroni; COSTA, Taline de Lima. Uma democratização relativa? Um estudo sobre o caso da expansão da Unifesp. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 130, p. 117-137, 2015.

PICANÇO, Felícia. Juventude por cor e renda no acesso ao Ensino Superior: somando desvantagens, multiplicando desigualdades?. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 30, n. 88, p. 145-181, 2015.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.

RODRIGUES, Rosane Pinto. Sentinelas dos mares: a carreira militar e suas representações sociais para aspirantes e oficiais da Marinha do Brasil. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica - RJ, 2014.

ROSÁRIO, Pedro et al. Trabalho de casa, tarefas escolares, auto-regulação e envolvimento parental. **Psicologia em Estudo**, v. 10, p. 343-351, 2005.

SAKURAMOTO, Sandra Midori; SQUASSONI, Carolina Elisabeth; MATSUKURA, Thelma Simões. Apoio social, estilo parental e a saúde mental de crianças e adolescentes. **O mundo da saúde**, v. 38, n. 2, p. 169-178, 2014.

SANTOS, Daiane Del Massa; ROIM, Talita Prado Barbosa. A Interferência da Separação Familiar na Aprendizagem Infantil. **Revista Científica de Ciências Aplicadas da FAIP**, n.5, v.18, 2015.

SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 10, n. 1, p. 57-66, 2005.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010.

SECID-MS – Subsecretaria especial de cidadania. **Comunidades Indígenas**. Disponível em: <https://www.secid.ms.gov.br/comunidades-indigenas-2/#:~:text=Em%20Mato%20Grosso%20do%20Sul,%2C%20Atikun%2C%20Ofai%C3%A9%20Guat%C3%B3>. Acesso em: 28 mai de 2021.

SEMESP. **Mapa do ensino superior no Brasil**. 10 ed. São Paulo: SEMESP, 2020.

SETTON, Maria Graça Jacintho. Socialização de habitus: um diálogo entre Norbert Elias e Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil-1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, 2006.

SILVA, A. S.; SOUZA, A. O. Política educacional no Brasil: do império à República. **Rios Eletrônica - Revista Científica da FASETE**, n. 5, 2011.

SILVA, Tomás. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 6º ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUSA, Erich Vale e; SOUSA, Caissa Veloso e. Determinantes da escolha de instituições de ensino superior: uma visão dos estudantes do ensino médio em Belo Horizonte. **Educação & Tecnologia**, v. 14, n. 1, 2011.

SOUZA, Eliene Lima de. A carreira policial-militar: Uma abordagem dos fatores determinantes da escolha. **Psicologia: Saúde Mental & Segurança Pública**, v. 2, n. 3, 2003.

SOUZA, Lorena; PASSOS, Luana; FERREIRA, Rosilda. Segregação no ensino superior no brasil: um estudo do perfil de estudantes ingressos em cursos de elite e cursos de licenciatura. **Anais da XI Jornada Internacional de Políticas públicas**, 2019.

SOUZA, Paulo André de. Avanços da Educação Brasileira Garantidos pela Constituição Federal de 1934. **Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR ISSN**, p. 2446-6123, 2016.

SPARTA, Mônica; BARDAGI, Marúcia P.; ANDRADE, Ana Maria Jung de. Exploração vocacional e informação profissional percebida em estudantes carentes. **Aletheia**, n. 22, p. 79-88, 2005.

SPARTA, Mônica; GOMES, William Importância Atribuída ao Ingresso na Educação Superior por Estudantes do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 6, n. 2, 2005, pp. 45-53.

VEIGA, Feliciano H.; MELIM, A. Questionário de gestão do tempo acadêmico dos estudantes do ensino básico e secundário: Adaptação portuguesa do “Time Management Questionnaire”. **Psicologia, Educação e Cultura**, v. 11, n. 2, p. 329-354, 2007.

VIANA, Maria José Braga; XAVIER, Flavia Pereira. Expectativas e projetos de continuidade dos estudos de estudantes do ensino médio de uma escola pública estadual In: **37ª Reunião Nacional da ANPED** – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

VOLKWEISS, Anelise et al. Protagonismo e participação do estudante: desafios e possibilidades. **Educação Por Escrito**, v. 10, n. 1, p. e29112-e29112, 2019.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; KOETZ, Carmen Maria; MARTINS, Tatiane Fátima Kovalski. Escola pública e a utilização de indicadores educacionais. **Educação**, v. 38, n. 1, p. 99-112, 2015.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T.; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-370, 2006.

ZATTI, Fernanda et al. Cursos e profissões: conhecendo possibilidades para a escolha profissional. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, v. 13, n. 23, p. 16-30, 2016.

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO – ALUNO (ESTRUTURAL - ÂMBITO SOCIOECONÔMICO)

- () EE Leme do Prado () EE 2 de Setembro
() Segundo ano () Terceiro ano

1. Nome do (a) aluno (a): _____
2. Sexo F () M ()
3. Idade: _____
4. Cor: () Branca () Amarela () Preta () Indígena () Parda
5. Cidade onde nasceu: _____
6. Religião: _____ () Nenhuma
7. Pais: () vivem juntos () separados
() outros (mãe ou pai falecido, desconhecido, mora com outro familiar.
8. Número de irmãos: _____
9. Quantas pessoas moram com você? _____
10. Renda familiar:
() abaixo de R\$ 500,00
() entre R\$ 501,00 e R\$ 1.000,00
() entre R\$ 1.001,00 e R\$ 1.500,00
() entre R\$ 1.501,00 e R\$ 2.000,00
() entre R\$ 2.001,00 e R\$ 2.500,00
() entre R\$ 2.501,00 e R\$ 3.000,00
() entre R\$ 3.001,00 e R\$ 3.500,00
() entre R\$ 3.501,00 e R\$ 4.000,00
() acima de R\$ 4.000,00
11. No que seu pai trabalha atualmente?

12. No que sua mãe trabalha atualmente?

13. Qual o nível de escolaridade do seu pai?
() Fundamental incompleto () Fundamental completo (até 8ª série)
() Ensino Médio incompleto () Ensino Médio completo
() Superior incompleto () Superior completo
Curso: _____ Universidade / faculdade: _____
() Pós-graduação
14. Qual o nível de escolaridade da sua mãe?
() Fundamental incompleto () Fundamental completo (até 8ª série)
() Ensino Médio incompleto () Ensino Médio completo
() Superior incompleto () Superior completo
Curso: _____ Universidade / Faculdade: _____

() Pós-graduação

15. Alguém da sua família fez ou faz faculdade?

() Sim () Não

Quem (parentesco)? _____

Qual curso? _____ () pública privada ()

16. Você tem computador em casa? () Sim () Não

17. Está conectado à internet? () Sim () Não

18. Onde você cursou o Ensino Fundamental?

() escola pública () escola privada () parte em escola pública, parte em escola privada

19. Como você avalia o ensino recebido na sua atual escola?

() excelente

() muito bom

() regular

() fraco

() muito fraco

() péssimo

20. Você pretende fazer um curso universitário (faculdade)?

() Sim () Não () Não sei

21. Caso pretenda fazer faculdade, qual curso universitário (faculdade) gostaria de fazer?

22. Alguém te ajudou na escolha do curso (faculdade) que pretende fazer?

() Não () Sim () ainda não escolhi

23. Você faz ou pretende fazer cursinho (preparatório para vestibular/Enem)?

() Eu já faço () gostaria de fazer () Não gostaria de fazer

24. Você se sente preparado para prestar o vestibular/Enem)?

() Não () Sim () Não sei responder

25. Você se sente motivado a fazer um curso superior?

() Não () Sim () talvez

26. Algum (a) professor (a) já falou com você em sala de aula sobre escolha profissional/faculdade?

() Não () Sim

Quais professores? _____

27. Você resolve questões de vestibular/Enem na sala de aula?

() Não () Sim

28. Qual seria sua dificuldade em fazer um curso universitário (faculdade)?

ASSINALE MAIS DE UMA ALTERNATIVA, SE NECESSÁRIO

- () financeira
- () locomoção
- () não tem oferta do curso que escolhi
- () colocação no mercado de trabalho
- () falta de tempo (preciso fazer outras coisas)
- () Não tenho apoio familiar
- () nenhuma dificuldade

29. Você estuda em casa?

() Não () Sim

30. Quantas horas mais ou menos você estuda em casa? _____

31. Você trabalha? () Não () Sim. Quantas horas por semana? _____

32. Na sua casa você possui acesso à livros impressos além dos que são oferecidos pela escola?

() Não () Sim

33. Você tem o hábito de ler livros sem ser os obrigatórios da escola?

() Não () Sim

34. O que você costuma fazer aos fins de semana?

ASSINALE MAIS DE UMA ALTERNATIVA, SE NECESSÁRIO

- () aproveita para ficar em casa e descansar
- () sai com os amigos
- () vai à igreja
- () sai com a família
- () vai a alguma festa/balada
- () pratica esportes
- () viaja
- () estuda
- () trabalha
- () vai ao cursinho
- () participa de atividades organizadas
- () outros _____

Você possui interesse em participar da segunda etapa da pesquisa que será uma entrevista?

Obs: a data, o horário e o local da entrevista serão definidos e informados em outro momento.

() SIM () NÃO

Se for da sua concordância, por favor informe o número do seu telefone: _____

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PROFESSOR (A)

() EE Leme do Prado () EE 2 de Setembro

1. Nome do (a) Professor (a): _____

2. Cidade onde nasceu: _____

3. Disciplina (s) que ministra:

4. Turmas que ministra (favor colocar todas as séries e todos os períodos):

5. Você fez faculdade?

() pública () privada

6. Qual curso de graduação você fez?

7. Possui pós-graduação?

() Não () especialização () mestrado () doutorado

Em qual área? _____

8. Você aplica/trabalha com questões/exercícios de Enem/vestibulares em sala de aula?

() Sim () Não

9. Você fala sobre carreira ou escolha profissional em sala de aula?

() Sim () Não

10. Você passa atividades extras (tarefas de casa) relacionadas o que ajudem seus alunos diretamente no Enem/vestibular?

() Sim () Não

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO ESCOLA (COORDENADOR/DIRETOR ESCOLAR)

() EE Leme do Prado () EE 2 de Setembro

1. Nome do diretor/coordenador da escola: _____

2. Qual cidade você nasceu? _____

3. Você fez faculdade?

() pública () privada

4. Qual curso de graduação você fez?

5. Possui pós-graduação?

() Não () Especialização () Mestrado () Doutorado

Em qual área? _____

6. A escola possui no projeto pedagógico alguma ação específica que se refere a escolhas profissionais ou/e mercado de trabalho?

() Não () Sim

Qual (is)?

7. Existe pela coordenação um incentivo aos professores para colocarem em seus planos de aula/ementas conteúdos/discursos/atividades relacionados a escolhas profissionais/faculdades?

() Não () Sim

8. Você recebe alguma orientação da Secretaria de Educação do Estado para que os professores insiram em suas aulas assuntos voltados a escolha profissional?

() Não () Sim

**APÊNDICE D- ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS
ALUNOS (FACULDADE)**

Qual seu nome? _____

1. Qual a disciplina que você mais gosta na escola? E por qual motivo?
2. Qual é a sua opinião sobre as aulas?
3. Onde e como você se vê quando o Ensino Médio acabar?
4. Como se deu o processo de escolha do seu curso universitário/ faculdade? Alguém te auxiliou nesse processo?
5. Qual foi a principal motivação (razão) para escolher o curso que você pretende fazer?
6. Você se inspira profissionalmente em alguém? E por qual motivo?
7. O que sua família acha sobre sua vontade de cursar o ensino superior?
8. Algum professor te encorajou a fazer faculdade? Como procedeu esse encorajamento? Qual o nome desse professor? Qual disciplina ele aplica?
9. Como você se prepara para vestibular/Enem?
10. Na sua percepção, qual a importância da escola na preparação para o ingresso no ensino superior?
11. Que instituições de ensino superior você conhece na nossa região? Você já visitou alguma dessas?

**APÊNDICE E- ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS
ALUNOS (CURSO TÉCNICO)**

Qual seu nome? _____

1. Qual a disciplina que você mais gosta na escola? E por qual motivo?
2. Qual é a sua opinião sobre as aulas?
3. Onde e como você se vê quando o Ensino Médio acabar?
 - 3.1 Como se deu o processo de escolha do seu curso técnico? Alguém te auxiliou nesse processo?
 - 3.2 Qual foi a principal motivação (razão) para escolher o curso que você pretende fazer?
4. Você se inspira profissionalmente em alguém? E por qual motivo?
5. O que sua família acha sobre sua escolha profissional?
6. Algum professor te encorajou a fazer uma escolha de carreira profissional? Como procedeu esse encorajamento? Qual o nome desse professor? Qual disciplina ele aplica?
7. Na sua percepção, qual a importância da escola na preparação para o ingresso no ensino profissionalizante ou mercado de trabalho?
8. Que instituições de cursos profissionalizantes você conhece na nossa região? Você já visitou alguma dessas?

APÊNDICE F- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEIS)

Estamos realizando uma pesquisa na escola 2 de Setembro, intitulada “Diferentes percepções sobre o ensino superior em estudantes do ensino médio de Ladário-MS” e gostaríamos que seu filho(a) participasse. O objetivo é analisar a trajetória escolar dos alunos da rede pública estadual do Município de Ladário e investigar o impacto do processo escolar na construção de escolarização do aluno.

Participar desta pesquisa é uma opção, e no caso de não aceitar que seu filho(a) participe, ou se optar por desistir em qualquer fase da pesquisa. Acrescentamos que a identidade dos participantes será resguardada, pois os resultados da pesquisa serão apresentados sem exposição do nome dos participantes.

Caso aceite a participação dele(a) nesta pesquisa gostaríamos que soubesse que:

1. No primeiro contato aplicaremos um questionário no qual o seu filho(a) poderá registrar seus dados socioeconômicos.
2. Iremos realizar uma entrevista com o seu filho (a) com perguntas semiestruturadas onde poderá dizer suas percepções sobre o ensino superior, curso técnico e mercado de trabalho.
1. Existe o risco de o questionário causar algum tipo de constrangimento ao seu filho. Neste caso, durante o preenchimento das respostas, havendo constrangimento, ele poderá optar pela desistência.
2. Não havendo constrangimento e sendo aceito pelos alunos, no ato das perguntas semiestruturadas as entrevistas serão gravadas e depois transcritas para análise dos dados.

Diante do que foi exposto, solicitamos sua autorização. Se concordar, por favor, preencha os dados abaixo e assine no local indicado.

Eu, _____, portador do RG nº _____,
_____, responsável pelo menor de idade _____
_____ (nome do aluno) autorizo sua participação na pesquisa intitulada “Diferentes percepções sobre o ensino superior em estudantes do ensino médio de Ladário-MS.”

Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e estou ciente que a desistência poderá ocorrer em qualquer momento. Declaro ainda ter sido informado(a) de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Data: ____/____/____

(Assinatura do responsável)

APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Estamos fazendo uma pesquisa denominada **“Diferentes percepções sobre o ensino superior em estudantes do ensino médio de Ladário-MS”** com o intuito de analisar a trajetória escolar dos alunos da rede pública estadual do Município de Ladário e investigar os impactos do processo escolar na construção de escolarização do aluno. Considerando as determinações que constam na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e, considerando a necessidade dos participantes serem devidamente informados sobre os procedimentos que serão adotados, informamos que:

1. *O critério de inclusão/exclusão dos participantes é a adesão voluntária. Caso deseje participar, você será responderá um questionário com perguntas sobre sua situação socioeconômica, sua trajetória escolar e em um segundo contato irá participar de uma entrevista com perguntas semiestruturadas onde poderá dizer suas percepções sobre o ensino superior, curso técnico e mercado de trabalho.*
1. *sobre a sua opinião a respeito dos impactos desses processos na sua formação como aluno.*
2. *Existe o risco de o questionário e a entrevista causar algum tipo de constrangimento. Neste caso, durante o preenchimento das respostas, havendo constrangimento, você poderá optar pela desistência.*
3. *Fica assegurada ao participante a garantia de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.*
4. *Fica assegurada a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa.*
5. *Fica assegurado que o participante receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*
6. *A pesquisa não atenderá pedidos de “ressarcimento” ou “indenização” procedentes dos participantes, uma vez que estes não terão quaisquer despesas ou prejuízos decorrentes dessa participação.*
7. *A pesquisa não oferecerá “acompanhamento” ou “assistência” aos participantes após o ato da participação.*
8. *Os dados coletados pelo questionário ficarão sob a guarda da acadêmica de pós-graduação Suzy Helen Santos de Paiva, mestranda em Educação Social – UFMS Campus do Pantanal.*

Caso tenha entendido tudo o que foi dito e aceite participar desta pesquisa, assine seu nome aqui: _____

(Assinatura do aluno/participante)

Data: ____/____/____

