

# DESIGUALDADE DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE: TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ESTUDANTES DAS CLASSES POPULARES\*

Samara Cristina Silva Pereira<sup>1</sup>  
Guiomar de Oliveira Passos<sup>2</sup>

## Resumo

O texto aborda as desigualdades educacionais entre as classes, em particular, as dificuldades de acesso e permanência daqueles com condições sociais desfavorecidas, valendo-se das indicações de Pierre Bourdieu sobre a relação entre sistema de ensino e as classes bem como de trajetórias escolares de universitários de classes populares, reconstruídas através de entrevista semi-estruturada e em profundidade. Constatou-se que os investigados se distinguem na sua categoria e que na Universidade enfrentam dificuldades escolares, de financiamento dos estudos e de inserção social e simbólica, superadas com a mobilização de diferentes estratégias. O ingresso e permanência, portanto, evidenciam as relações de dominação, materializadas nos procedimentos formais e informais que resguardam aos dominantes o poder e os privilégios e permite a reprodução social.

**Palavras-chave:** Estudantes de Classes Populares. Trajetórias Escolares. Seletividade Social. Universidade. Reprodução Social.

## Abstract

This paper approaches the school unlikeness among social classes, in particular the difficulties of entrance and permanence of students who have bad social conditions. This study is especially based on Pierre Bourdieu's evidences about the relation between the teaching system and the social classes, as well as the school courses of college students coming from working classes. As a data collection instrument the depth and semi-structured interview were used. The results showed that the participants distinguish oneself in their category and that they face school difficulties in the university both to get capital for their studies and to achieve social and symbolic insertion, which are overcome through the mobilization of different strategies. Thus, the entrance and permanence in the university show clearly the relationships of domination, materialized in formal and informal procedures that give the dominants the power and privileges which set up the social reproduction.

**Keywords:** Students from Working Classes. School Courses. Social Selectivity. University. Social Reproduction.

## Introdução

O presente trabalho expõe os resultados da pesquisa que investigou a inserção de estudantes de classes populares na Universidade Federal do Piauí. Centra-se sobre a problemática das desigualdades educacionais, especificamente, sobre os aspectos que

envolvem o acesso e a permanência de estudantes pobres na Universidade, tendo como questões norteadoras: quais elementos das trajetórias escolares desses estudantes autorizaram o ingresso em carreira universitária? Quais suas condições de escolarização na Universidade? Como tem ocorrido sua inserção social e simbólica no interior do cam-

\*Artigo recebido em: maio de 2007.

\*Aceito em: junho de 2007.

<sup>1</sup>Assistente Social do CEFET-PI/Teresina.

<sup>2</sup>Doutora em Sociologia (UnB) e Mestre em Educação (UFPI). Docente do Departamento de Serviço Social e do Mestrado em Políticas Públicas (UFPI).

po universitário? Como esses estudantes têm permanecido na Universidade?

Investigaram-se as estratégias familiares de escolarização nas classes populares que permitiram o acesso de seus membros ao ensino superior; os diferentes padrões de sociabilidade entre grupos sociais e no interior de um mesmo grupo e a condição de estudante universitário. No que se refere a esse último, tanto no Brasil quanto no exterior, destacam-se os elementos relativos ao “financiamento dos estudos, moradia, transporte, alimentação, saúde, condições e hábitos de trabalho, relações com o meio de origem e com o meio estudantil, cultura e lazer” (ZAGO, 2006, p. 03).

A problemática das desigualdades educacionais foi evidenciada ainda nos anos de 1960 por Pierre Bourdieu. Conforme essas elaborações, as desigualdades escolares resultam de desigualdades sociais. Sua explicação é a seguinte: o sistema de ensino opera sobre os estudantes uma seleção “natural”, segundo a qual os dotados dos instrumentos de apropriação dos conteúdos escolares, no geral, em condição econômica favorecida, estão mais aptos a obter sucesso nos processos de seleção escolar e a ter uma escolarização prolongada com ingresso em carreira universitária. Em síntese, conforme essa perspectiva teórica, os membros das classes favorecidas (econômica, social ou culturalmente) tendem a lograr êxito no sistema escolar.

Os membros das classes desfavorecidas que, contrariando as probabilidades estatísticas, conseguem ingressar no ensino superior apresentam vantagens sociais que os distinguem dos demais de sua categoria social. Isso, contudo, não é suficiente para poupá-los de uma inserção marginal na universidade. Esses estudantes, devido ao seu escasso volume de capitais, ocupam as posições inferiores no campo universitário e tendem a enfrentar dificuldades no cumprimen-

to das atividades acadêmicas, além dos problemas no financiamento dos estudos e na inserção social e simbólica, tudo em decorrência de sua condição classe.

O programa teórico de Bourdieu é, neste trabalho, confrontado com um fragmento da realidade social: as trajetórias escolares de cinco estudantes provenientes de classes populares que ultrapassaram a barreira da seletividade no acesso à universidade e acumulam experiência no campo (cursaram mais da metade do curso). O objetivo é verificar, empiricamente, como tem ocorrido a inserção das classes populares na universidade, tanto do ponto de vista do acesso quanto da permanência.

O trabalho possui, portanto, pretensões de ordem teórica e prática. Teórica porque põe à prova um programa teórico, e prática porque investiga os elementos concernentes a uma política pública com implicações diretas sobre a distribuição do capital cultural, bem como sobre os níveis de renda e ocupação da população, ou seja, uma política pública com efeitos sobre a estrutura das relações de classe (PASSOS, 2006a). Tal política guarda uma particularidade em relação às demais políticas, qual seja, é paga por todos, mas é acessível apenas a uma pequena parcela dos cidadãos.

## **O Acesso das Classes Populares à Universidade: um Fenômeno Recente**

A entrada de estudantes pertencentes a segmentos menos favorecidos na instituição de ensino superior é recente. Tal novidade, segundo Zago (2006), provocou a recomposição da problemática das desigualdades educacionais entre classes sociais no campo da sociologia da educação e renovou as pesquisas sobre trajetória escolar e condições sociais, particularmente, entre os jovens.

No Brasil, especialmente, onde até bem pouco tempo o ensino superior constituía

monopólio das elites e que possui uma taxa de escolarização superior líquida de 10,5% (IBGE/PNAD/2002 *apud* MOTA; CASSIANO; CHAVES, 2006), o prolongamento na escolaridade das classes populares tem se dado ainda de maneira muito tímida. A parcela de estudantes pobres que consegue ultrapassar a barreira da seletividade e chega à universidade é bastante reduzida: na população de universitários do Brasil 8,2% pertencem a famílias com renda de até dois salários mínimos e 53,8% pertencem a grupo familiar com renda superior a cinco salários, enquanto entre famílias brasileiras apenas 5,7% apresentam rendimento superior a cinco salários e 78,1% situam-se na faixa de até dois salários mínimos (IBGE/PNAD/2002 *apud* MOTA; CASSIANO; CHAVES, 2006, p. 16).

Os dados indicam que o sistema brasileiro além de altamente excludente (cobre apenas uma pequena parcela dos jovens), é também assimétrico, estando marcado pela inversão na representatividade da população de acordo com o nível de renda; a minoria da população com os níveis mais elevados de renda é predominante no ensino superior, enquanto a maior parte da população, com baixa renda, apresenta menor participação. Essa desigualdade no acesso aos níveis mais altos de escolaridade no Brasil é histórica. Desde que foi instituído em 1808, o ensino superior constituiu-se quase como um monopólio das classes dominantes econômica e politicamente.

O ensino superior quando foi instituído no Brasil constituía importante capital de distinção social e somente com a Reforma de 1968, com a instituição de universidades em todas as unidades da federação e aumento do número de matrículas, outras classes sociais puderam vislumbrar possibilidades de acesso a esse nível educacional. Até então, o nível superior de ensino no Brasil funcionava para formar membros das elites para o exercício dos papéis sociais, políticos e eco-

nômicos que lhes eram atribuídos, ao mesmo tempo em que possibilitava o fortalecimento de suas redes de relações sociais, especialmente as políticas.

A Reforma de 1968, instituída pela lei 5.540, foi impulsionada por duas frentes: “uma vinda do interior da sociedade” (os movimentos sociais, especialmente o estudantil), e outra, “da tecnocracia do Estado” (TRIGUEIRO, 2003, p. 49). Cada uma movida por interesses específicos, mas, apesar disso, partilhavam o ideal de que a referida Reforma superasse o passado de exclusão e predomínio de uma educação elitista, provocando modificações na sociedade da época, marcada por uma estrutura “retrógrada, hierarquizada, excludente, elitista, completamente inadequada ao tamanho e a diversidade da própria sociedade brasileira” (BOMENY, 1994, p. 54).

Para isso, muitas foram as mudanças impingidas ao ensino superior brasileiro, dentre elas: expansão com aumento do número de instituições públicas e, principalmente, instituições privadas, e a incorporação de novas funções além da formação de profissões liberais clássicas já oferecidas (direito, medicina, odontologia, engenharia) que capacitassem para o serviço na administração pública e atendessem a divisão social do trabalho.

A expansão da oferta ocorreu, majoritariamente, através das faculdades e estabelecimentos isolados de ensino, apesar do regime universitário ser a forma preferencial de organização (Lei nº 5.440/68), essas pertencentes principalmente ao segmento particular. Nesse contexto, conforme Martins (1998), o diploma torna-se acessível especialmente aos membros da classe média, que ainda não haviam conseguido lograr espaço no restrito campo, pois era o segmento em condições materiais e culturais objetivas de alcançarem esse nível de ensino, fosse no setor público ou privado.

Com a Reforma de 1968, as novas funções assumidas pela educação superior brasileira foram, segundo Schwartzman (1996): formação nas “novas profissões” (comunicação, administração, nutrição, economia); formação nas profissões caracterizadas como vocacionais (enfermagem, contabilidade, biblioteconomia); formação de professores para as séries iniciais; formação científica através dos programas de pós-graduação.

A diversificação de funções possibilitou absorver novos grupos sociais, com entrada acentuada do gênero feminino e também de pessoas com maior faixa etária, e já inseridas no mercado de trabalho. Apesar disso, a educação universitária encontra limites na realização do projeto de democratização ambicionado pela Reforma de 68, em face das próprias contradições do sistema: de um lado está a democratização e o progresso social, de outro a diferenciação e o elitismo. Nos termos de Schwartzman (1996, p. 12):

A face da democratização e do progresso social está ligada aos ideais iluministas que acompanham e motivam os sistemas educacionais a valorização do mérito, a igualdade de oportunidades, a primazia do desempenho em relação ao sangue, e da razão sobre a autoridade e o dogma. A diferenciação e o elitismo são ‘efeitos perversos’ que surgem com a conquista de direitos e privilégios para os educandos, e das condições reais de acesso às melhores oportunidades educacionais, que em todas as sociedades são fortemente correlacionadas com recursos econômicos e condições sociais preexistentes.

O processo de seleção adotado, o vestibular, assentado no princípio da meritocracia e da equidade ignora as desigualdades, servindo como máscara e justificativa para a

indiferença às desigualdades diante do ensino, da cultura e da renda. Nos termos de Bourdieu (2002a, p. 53), “a equidade protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta aos privilegiados”. Assim, mesmo em um contexto de forte expansão da educação superior, permanecem reduzidas as chances daqueles com menor quantidade de bens econômicos e culturais chegarem ao ensino superior.

No período entre 1992 e 1999, quando o número de alunos no ensino superior passou de 1,433 milhão para 2,525 milhões de estudantes, “a participação dos 20% mais ricos subiu de 67,1% em 1992, para 70,7% em 1999; enquanto a participação dos 20% mais pobres, que era de 1,3%, ficou reduzida a 0,9% nos anos respectivos” (FOLHA DE SÃO PAULO apud ZAGO, 2005, 03). Constata-se que, mesmo num contexto de expansão do ensino superior, ainda é bastante reduzida a parcela dos estudantes de baixa renda que tem acesso a vagas na universidade.

A Reforma de 68, portanto, permitiu a inserção de novos atores na educação superior, contudo, ao fazer isso via ampliação do setor privado e com base no princípio da meritocracia e da equidade, não alterou, significativamente, a composição social do alumnado que chega à educação superior. Ao contrário, continuou a abrigar, predominantemente, os segmentos médios e altos da sociedade, que são os que detêm condições favoráveis para uma escolarização prolongada.

A desigualdade nas condições de acesso ao ensino superior entre os diferentes grupos sociais é destacada pela Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, aprovada pela Organização das Nações Unidas em 1998, como um dos grandes desafios e dificuldades a serem superados pelos sistemas de ensino “em todos os lugares”. Ademais, a expansão espetacular da educação superior, vivida a partir da metade do século XX, em que “o número de matrículas

de estudantes em escala mundial multiplicou-se em mais de seis vezes, de 13 milhões em 1960 para 82 milhões em 1995”, foi acompanhada “pelo aumento das diferenças de oportunidades educacionais dentro dos próprios países, inclusive em algumas das nações mais ricas e desenvolvidas” (UNESCO, 1998, p. 11).

## **Metodologia de Investigação e Caracterização dos Sujeitos**

Os investigados foram identificados entre os estudantes de classes populares do curso de Serviço Social (cerca de 19%) a partir dos resultados da pesquisa de Iniciação Científica que investigou as propriedades econômicas e culturais dos estudantes desse curso (PASSOS, 2006b). Para definição dos sujeitos foram considerados os seguintes indicadores de condição social desfavorecida: escolaridade dos pais – não escolarizados ou com ensino fundamental incompleto; nível de ocupação sócio-profissional dos pais – ocupações manuais; renda familiar – de até três salários mínimos; tipo de estabelecimento em que cursou o ensino fundamental e médio – ambos da rede pública de ensino.

Numa breve caracterização, os sujeitos investigados: têm origem rural (quatro dos cinco); possuem pais com profissões que variam entre agricultor, serviços gerais, pedreiro e vigia, e mães que desempenham atividades domésticas não-remuneradas e artesanais – todas as ocupações com baixos rendimentos; pais e mães cursaram apenas as séries iniciais do ensino fundamental ou não possuem escolaridade (há dois casos de pais que sabem apenas escrever o nome e uma mãe analfabeta). Os investigados concluíram os estudos (nível fundamental e médio) em escolas da rede pública de ensino; e, conforme informaram em entrevista, três ingressaram na universidade após o segun-

do ou terceiro vestibular e duas foram aprovadas na primeira vez em que o realizaram, uma para mais de uma instituição pública e outra em faculdade privada. Em diferentes momentos do percurso escolar, conciliaram estudo com outras atividades não escolares (técnica em contabilidade, bolsista – bolsa trabalho, empregada doméstica, Religiosa); e contaram com apoio de terceiros (amigos, parentes, conhecidos, patrões) para realizar os estudos e ingressar na universidade.

São estudantes com reduzido volume de capitais (econômico, cultural) e, por conseguinte, ocupam posições dominadas no espaço social. Segundo essas propriedades, caracterizam-se como membros das classes populares. A classe corresponde a uma classificação explicativa definida com base no conhecimento do espaço das posições sociais. É, segundo Bourdieu (2002c, p. 136), “conjunto de agentes que ocupam posições semelhantes e que, colocados em condições semelhantes e sujeitos à condicionamentos semelhantes, têm, com toda a probabilidade, atitudes e interesses semelhantes, logo, práticas e tomadas de posição semelhantes”. Nesses termos, as classes populares correspondem aos grupos sociais desfavorecidos socioeconômica e culturalmente, com práticas e atitudes semelhantes.

Esses estudantes foram entrevistados para fins de reconstrução da trajetória escolar, com vistas ao estudo sobre o seu acesso e permanência na universidade. Na entrevista, semi-estruturada e em profundidade, inquiriu-se sobre condições objetivas de escolarização (contexto familiar, início dos estudos, oportunidades, escolas que frequentou), processo escolar (continuidade, ruptura, resultados), participação da família e de outros grupos de referência no itinerário do estudante, primeiros contatos dos estudantes com a Universidade e suas primeiras impressões (sentimentos despertados, relações estabelecidas), os requerimentos do campo univer-

sitário (dificuldades no plano cultural, material e simbólico) e como responderam a esses, e sobre a movimentação das estudantes no campo (relação com outros atores e resultados escolares).

Os aspectos abordados na entrevista permitiram identificar os componentes da trajetória desses estudantes nos outros graus de ensino que permitiram a entrada na educação superior bem como definiram as formas de acesso, e conhecer as relações estabelecidas com os demais agentes, as exigências que se impõem para permanência no campo, como as respondem, e os efeitos cumulativos da escolarização anterior sobre os resultados escolares, conforme será exposto a seguir.

### **Trajетória Escolar e Ingresso das Classes Populares na Universidade**

O ingresso das classes populares no ensino superior foi investigado a partir dos itinerários escolares reconstituídos com base nos seguintes elementos: condições objetivas de escolarização (contexto familiar, início dos estudos, oportunidades, escolas freqüentadas), processo escolar (continuidade, ruptura, resultados), e participação da família e de outros grupos de referência no itinerário do estudante. Esses são parâmetros que, segundo Portes (2000), Viana (2000) e Zago (2006), permitem compreender o prolongamento da escolarização nos meios populares.

Verificou-se que as trajetórias reconstruídas se entrecruzam e se distanciam, à medida que se assemelham em alguns aspectos e se distinguem em outros. São semelhantes:

- o tipo de organização familiar – dos cinco investigados quatro (estudante 01, 02, 04, 05) pertencem a famílias em que convivem pai, mãe e filhos (família do tipo nuclear). Isso favoreceu algum tipo de acompanhamento na escolaridade das

estudantes por parte de seus pais, especialmente da mãe, responsável pelos afazeres domésticos e cuidados com os filhos enquanto o pai ocupava-se com o sustento da família. O acompanhamento aparece na realização das tarefas nas séries iniciais; na vigilância e controle sobre a conduta dos filhos, de modo geral, e em relação aos estudos; na mobilização da rede de relações sociais para viabilizar os estudos ou assegurar melhores padrões de qualidade.

- a presença de uma ordem moral doméstica – noções de ordem, responsabilidade, controle e bom comportamento gradualmente inculcados nos estudantes são responsáveis por gerar comportamentos favorecedores do êxito escolar, especialmente em configurações com reduzido volume do capital diretamente rentável ao sucesso escolar, que é o capital cultural. Entre os investigados a ordem moral doméstica consta no intenso controle sobre seus comportamentos e condutas por parte de seus mantenedores (controle no ciclo de amizades, restrições quanto às saídas noturnas e controle do tempo de estudos), das responsabilidades incumbidas no espaço doméstico (ajuda nas atividades do lar e/ou cuidado com os irmãos mais novos), e da dedicação e esforço dos pais para garantir sustento da família e a escolarização dos filhos.

- a inserção em configurações sociais culturalmente favorecidas – os sujeitos experimentaram dois tipos de universos sociais: suas famílias de origem, em que a escassez de capital cultural era compensada por um forte ethos, e as famílias que os abrigaram, marcadas por uma atmosfera cultural favorecida. A convivência em espaço social no qual o investimento em educação era constata e expresso em condutas e comportamentos pró-ativos

em relação ao estudo nutriu o ethos favorável à educação nos que já o possuíam, e o fez surgir quando inexistia a disposição para o empreendimento escolar. Além disso, possibilitou o acesso a bens culturais (livros), a informações rentáveis ao percurso escolar (carreiras, processos de seleção vestibular e mudança de instituição de ensino), e alargamento dos horizontes em relação aos estudos.

- a mobilização de capitais ligados à rede de relações sociais para favorecimento da escolaridade – esse foi recurso constante nas trajetórias reconstruídas. Em alguns casos, contou com iniciativa dos pais: identificaram os parentes que podiam contribuir para educação dos filhos, enviavam os filhos para a casa de conhecidos ou parentes para a realização dos estudos ou acesso a melhores padrões de qualidade no ensino. Em outros casos, foram as próprias interessadas, às vezes dando continuidade ao trabalho dos pais, outras vezes, tomando a dianteira: solicitando recursos para melhoria do empreendimento escolar à pessoa mantenedora (custeio de curso e mensalidade em faculdade privada); apropriando-se de valioso capital de informações sobre o funcionamento do sistema educacional e usufruindo bens culturais (como livros), disponibilizados nesses espaços.

O prolongamento na escolaridade dos estudantes investigados deve-se, portanto, a confluência de fatores, já identificados em outros estudos, como favorecedores à escolarização nas classes populares (PORTES, 2000; VIANA, 2000). Entretanto, tomando as trajetórias estudadas a partir da forma de ingresso na universidade, vestibular ou processo de transferência, verifica-se que o percurso escolar das três estudantes que ingressaram em instituição pública através do vestibular guardam diferenças em relação às de-

mais. Os aspectos comuns entre aquelas que ingressaram na Universidade Federal do Piauí por meio do processo vestibular e que as distinguem das demais são:

- a regularidade e linearidade nos estudos - a escolarização dessas estudantes ocorreu sem interrupções ou grandes atrasos, tendo uma, inclusive, iniciado os estudos aos três anos de idade. Contrariamente, os itinerários das demais registram situações de grande atraso no fluxo escolar (uma iniciou os estudos aos dezessete anos) ou ruptura desse.
- os resultados escolares acumulados ao longo do percurso escolar – as entrevistadas que ingressaram na UFPI por meio do processo vestibular acumularam resultados escolares elogiáveis, o que, em alguns casos, a fez querida entre os professores e, em outros, propiciou êxito nos processos seletivos aos quais se submeteu e garantiu o apoio da rede de parentes mais ampla para continuar os estudos. Esses foram responsáveis por gerar nas estudantes um moral elevado e que levava a crer na possibilidade de ingresso em carreira universitária através do processo de seleção do vestibular.
- a persistência em prestar o vestibular – a aprovação no vestibular na primeira vez em que o realizaram ocorreu apenas entre uma entrevistada (essa teve uma trajetória diferenciada em termos de início da escolarização e acesso a estabelecimentos de ensino com reconhecidos padrões de qualidade). As demais, apesar dos bons resultados escolares acumulados, tiveram uma educação precária em termos da qualidade do ensino e não obtiveram sucesso em seu primeiro vestibular. Isso, contudo, não as desmotivou; ao contrário, incitou a maior dedicação para alcance do objetivo visado, o de ingresso em carreira universitária. A dedicação era expressa no tempo e no investimento fi-

nanceiro dispensado à preparação para o exame vestibular, a despeito da difícil condição material.

Os elementos que conformam a escolaridade das estudantes indicam que a dificuldade em ingressar na universidade por meio do processo vestibular foi maior conforme menor o tempo disponível para dedicarem-se aos estudos, mais baixos os padrões de qualidade nos estabelecimentos de ensino aos quais tiveram acesso e o tipo de ensino realizado (médio regular, supletivo ou profissionalizante), evidenciando a seletividade na educação superior sobejamente constatada em vários estudos e objeto de políticas públicas.

A permanência desses estudantes na Universidade é o assunto do próximo item.

### **A Permanência das Classes Populares no Interior da Universidade**

A análise das vivências revelou que os sujeitos experimentaram o campo universitário, às vezes, de forma similar – estranhamento em relação aos modos, gosto e linguagem e dificuldades de financiamento dos estudos –, outras vezes, de maneira distinta – inserção nos grupos, resultados escolares e exigüidade de tempo para estudos. Isso ocorre porque os estudantes, apesar de comporem uma mesma categoria social, as classes populares, ocupam, segundo as propriedades de que dispõe, posições diferenciadas no interior dessa classe. Disso resultam experiências próximas, mas também distintas.

Entre os investigados, verificou-se que aqueles que têm mais traços característicos das camadas menos favorecidas (fluxo escolar descontínuo e irregular, resultados escolares insuficientes, restrita herança cultural familiar) vivenciam mais intensamente as dificuldades no campo, enquanto aqueles que possuem traços que os distinguem dos membros dessa categoria social, e, portanto, os aproxima dos segmentos favorecidos (traje-

tória escolar fluída e contínua, bons resultados escolares, socialização em configurações culturalmente favorecida ou com forte ethos), sentem menos as dificuldades, existindo, inclusive, os que subvertem a ordem do campo e logram melhores posições.

#### **a) Os primeiros contatos com o campo: estar no mundo como “estrangeiro”**

No primeiro dia olhei para todo mundo e fiquei com medo, fiquei nervosa, me sentia feia, mal vestida. Quando entrei na sala, percebi que já tinha grupos formados, as pessoas falando das escolas que vinham (privadas e caras), pensei: não acredito que vou estudar com essas pessoas! Senti vontade de sair correndo, não gostei! (Estudante 02)

Os primeiros dias na Universidade foram marcados pelo estranhamento “àquele mundo”, distante e distinto do seu. Sentiam-se como “estrangeiros”, no sentido de Simmel (1983, p. 182), que vindos de um universo marcado pela escassez, material e cultural, se deslumbram com as riquezas e possibilidades do “mundo novo” e, por isso, desejam ficar mesmo sabendo que sua posição no grupo estará sempre condicionada a essa origem.

Os modos, postura, gostos e vestimentas – o *habitus* – predominantes na universidade fizeram com que experimentassem, em maior ou menor intensidade, o sentimento de não pertencimento ao espaço acadêmico. Para isso, muito contribuiu o tratamento indiferente, discriminatório ou mesmo estigmatizante dos colegas de turma, às vezes sob forma de olhares, comentários, outras vezes, recusando a participação nos trabalhos de grupo, o que os deixavam humilhados, ressentidos ou com um profundo sentimento de inferioridade.



Até hoje sinto que não sou muito bem-vinda nos grupos. Um dia chorei de tanta revolta! Tinha um trabalho em grupo e eu estava só e disse: Ah! Vou entrar em algum grupo, e me aproximei de uma das colegas de sala e perguntei: posso fazer parte do grupo de vocês? E ela disse: não, não pode! Me debrucei sobre a carteira e chorei, sai da sala e não fiz o trabalho naquele dia. Naquele dia a rejeição foi muito forte! (Estudante 01)

Entre os estudados, a entrada na Universidade foi permeada por tensões e conflitos simbólicos, por um lado, porque os “estrangeiros” não se reconheciam e, por outro, não eram reconhecidos. O custo pessoal e social foi pago, às vezes, com o silêncio, outras vezes com o isolamento ou o confinamento no “gueto”, isto é, no grupo de iguais, como por exemplo, de transferidos e, quase sempre, pago com um moral baixo.

No começo foi difícil! Porque a gente (ela e outras colegas transferidas) se sentia discriminada [...] por ter vindo de uma faculdade (privada). As pessoas pensam assim: só passou no vestibular porque foi na particular, mas aqui não teria passado! Até mesmo os professores pensavam assim. (Estudante 03)

O distanciamento e indiferença dos dominantes em relação aos demais, deixando os últimos ao ostracismo e causando-lhes “mal-estar”, bem como os elementos simbólicos predominantes no campo, constituem forma de dominação implícita. Os traços de distinção, que identificam os atores positiva ou negativamente, tornam-se diferenças de fato, evidenciadas pelos dominantes para manter o domínio no campo e o controle sobre ele.

A permanência dos investigados na universidade é marcada pela violência simbóli-

ca, conforme Bourdieu (2002b, p. 08-09), tanto mais eficiente quanto menos se deixa ver, quanto menos é reconhecida, seja entre os que a ela estão sujeitos, os dominados, ou mesmo pelos que a exercem, os dominantes.

## **b) A mobilização para garantir a “sobrevivência” no campo**

Quando passei fiquei preocupada em como iria me manter. A aprovação ao mesmo tempo em que me trouxe alegria, trouxe a preocupação imediata: e agora, como vou fazer? Meu pai mesmo, quando passei, senti ele preocupado, porque ali já ia começar o período e eu estava sem nada, tinha gastado tudo no pré-vestibular. (Estudante 04)

A despesa ocasionada pelo ingresso em carreira universitária é uma constante preocupação entre os entrevistados. Antes mesmo do início das aulas, estudante e família afligem-se com os custos que serão gerados e buscam meios de viabilizá-los.

Diante da escassez de recursos da família, as estratégias e práticas mais comumente estabelecidas para garantir a “sobrevivência” na Universidade são: a busca de ajuda material nas configurações em que estão inseridos e o trabalho. Alguns lançam mão ainda dos recursos que a Universidade disponibiliza (bolsas de monitoria e iniciação científica e se valem, constantemente, da biblioteca).

O trabalho é desempenhado por todos os investigados como principal estratégia para viabilizar o financiamento dos estudos, mas repercutiu de forma distinta sobre seus resultados escolares e sobre a vida acadêmica. Aqueles envolvidos em atividades que lhe consomem grande parte do tempo e que não mantêm qualquer ligação com a área de estudos, enfrentam grande dificuldade em conciliar os estudos com o trabalho, pois o

tempo para se dedicarem à leitura de textos e realização dos trabalhos acadêmicos é exíguo, o que contribui para alguns resultados insuficientes e atraso do curso.

trabalho de segunda a sábado, às vezes até feriado [...] meu tempo pra estudar é domingo, questão de hora. À noite se vou estudar durmo por cima dos livros! (Estudante 03)

Já nos casos em que a atividade desenvolvida relaciona-se à área de estudos (estágio, monitoria ou iniciação científica), as dificuldades são menores ou inexistem. Essas atividades possibilitam o financiamento dos estudos, enriquecem o histórico escolar e propiciam ainda o acesso a recursos como computador, internet, impressora. Além disso, a monitoria e a iniciação científica ampliam o contato com o universo acadêmico, o que é rentável a trajetória acadêmica.

### **c) As variações na competência lingüística e na relação com a linguagem universitária**

Tenho dificuldade com a linguagem, minha maneira de falar é muito simples. [...] Tem professor que passa texto que quando a gente lê parece que não sabe de nada. Começo a decifrar depois da segunda, terceira leitura; tem texto que tenho que ler com o dicionário do lado. (Estudante 01)

No início pra mim todos os professores eram eruditos, só que com o tempo você vai se familiarizando com o vocabulário e leva sem dificuldade. (Estudante 04)

Para todos os investigados, a linguagem universitária apresentou-se inicialmente como estranha, difícil, distante da linguagem de seu

meio de origem. No decorrer do curso, alguns se familiarizaram com o novo vocabulário (caso da Estudante 04), mas para outros o estranhamento tem persistido, o que obsta a comunicação pedagógica e o acompanhamento dos conteúdos acadêmicos (caso da Estudante 01).

Segundo Bourdieu (1982), a linguagem universitária é a princípio estranha a todos os estudantes, independente da posição ocupada no espaço social. Não está presente no universo das classes populares e nem mesmo entre as camadas privilegiadas culturalmente; todos só têm acesso a esse código quando ingressam na universidade. As diferenças de compreensão e apropriação desse código relacionam-se à herança cultural dos educandos; os procedentes de espaços culturalmente prestigiados sobressaem-se dos demais pela disposição que apresentam em adquirir e lidar com um novo código, tendo em vista sua prévia relação cultivada com a linguagem e o domínio de esquemas interpretativos.

Isso ocorre porque a língua, explica Bourdieu (2002a, p. 46), “não é um simples instrumento mais ou menos eficaz, ou mais ou menos adequado, do pensamento”, mas porque além de um “vocabulário mais ou menos rico” ela fornece uma sintaxe, “sistema de categorias mais ou menos complexas” que definem a aptidão para deciframento, manipulação e apreensão de estruturas complexas, quer lógicas ou estéticas. Por conseguinte, é responsável pela relação harmoniosa ou conflitiva que um sujeito mantém com a linguagem escolar.

A língua é, de todos os obstáculos culturais, o mais difícil de ser superado, pois é o que mantém relação mais forte com o meio de origem. Nos casos analisados, constata-se que quanto mais próximo da cultura privilegiada mais desenvolvida será a competência lingüística do locutor e menor as dificuldades em adaptar-se aos novos códigos;

quanto mais afastada, menor essa competência, maiores as dificuldades.

#### **d) O cumprimento das atividades acadêmicas: distintos resultados escolares numa mesma categoria social**

Tenho dificuldade de produzir, porque não entendo o texto e a consequência é a dificuldade na hora de escrever (Estudante 01)

Com relação ao conteúdo tenho dificuldade de leitura, ler o texto e interpretar, [...]. Até hoje tenho dificuldade de redação, em fazer uma síntese, e com relação mesmo a conteúdo! (Estudante 03)

O desempenho obtido no cumprimento das atividades acadêmicas é bastante diferenciado entre os investigados. Há os que, apesar das lacunas da formação básica, conseguem obter êxito (estudantes 02, 04 e 05), e os que enfrentam grandes dificuldades escolares (estudante 01 e 03), mesmo nas atividades mais corriqueiras, como leitura e interpretação de um texto, das quais dependem as demais (análise, elaboração de proposições e problematizações, construção de um texto, dentre outras).

O êxito na realização das atividades escolares, de acordo com Bourdieu (2002a, p. 42), depende da posse de competências linguísticas e culturais relacionadas à herança cultural do estudante (domínio do código linguístico, habilidades de comunicação e escrita, capacidade de fazer análises e atribuir significações) devida à escola e, principalmente, ao meio familiar. O sistema de ensino organiza-se em torno do capital cultural, de modo que estarão mais aptos a responderem a seus requerimentos os educandos que dispõem de maior volume de propriedades culturais.

Nesse sentido, as variações no desem-

penho dos investigados, que aparecem sob a forma de êxito ou fracasso, podem ser apreendidas a partir da combinação do conjunto de propriedades escolares e culturais que compõe sua herança. As estudantes 02, 04 e 05, para as quais o cumprimento das atividades acadêmicas ocorre sem grandes dificuldades, reúnem características poucos comuns aos membros das classes populares (trajetórias escolares fluidas e contínuas, socialização em configurações culturalmente favorecidas, existência de ao menos um parente no círculo familiar portador de diploma) e que favorecem o êxito escolar. Trata-se de estudantes superselecionados dentro de sua categoria social, o que compensa a desvantagem inicial devida à atmosfera cultural do meio familiar e autoriza o sucesso escolar no interior da universidade (BOURDIEU, 2002a, p. 46). Cabe destacar que, apesar de acumularem boas médias, apenas um dos investigados (estudante 04) possui excelente desempenho escolar.

Já entre as estudantes 01 e 03, que apresentam profundas deficiências linguísticas e de conteúdos, os obstáculos no momento da leitura, interpretação dos conteúdos acadêmicos e produção de texto são recorrentes. As dificuldades na realização dos trabalhos escolares, e que, às vezes, desembocam em exames finais e reprovação, estão relacionadas à sua restrita herança cultural (baixo capital global do grupo familiar e precária educação ofertada nas escolas em que estudaram), e aos insuficientes resultados acumulados ao longo da trajetória. A vida acadêmica dessas estudantes é marcada pelas dificuldades escolares em função de sua herança cultural e reforça a tese de Bourdieu (2002a, p. 60) de que as vantagens e desvantagens escolares são cumulativas.

#### **Conclusão**

O ingresso e a permanência dos investigados na universidade expõem a problemá-

tica das desigualdades educacionais entre as classes sociais e o funcionamento do campo universitário. A dificuldade de ingresso das classes populares, face à seletividade materializada nos processos de seleção escolar, e, no geral, à baixa competitividade dos estudantes dessa categoria social, evidencia quão restrito é seu acesso ao nível superior de ensino. O funcionamento do sistema de ensino faz com que as desigualdades sociais transmutem-se em desigualdades escolares, evidenciando o seu papel “na transmissão do poder e dos privilégios”.

Destarte, o acesso aos níveis mais elevados de escolaridade ocorre predominantemente entre jovens das camadas favorecidas, mais aptos a obterem êxito nos processos de seleção. Os estudantes das classes populares possuem menos chances de estarem representados nesse nível de ensino, só conseguindo chegar a universidade em número reduzido e após persistentes tentativas.

Quando a barreira do acesso é transposta pelos estudantes de origem social desfavorecida, surgem os obstáculos relativos à realização dos estudos (permanência no in-

terior do campo). As requisições da vida acadêmica (sociais, econômicas e culturais) apresentam-se para os investigados, em diferentes graus, como barreiras difíceis de ser superadas, que os impulsionam a se mobilizar, estabelecendo estratégias de garantia de sobrevivência no campo. Em alguns casos, as estratégias estabelecidas repercutem paradoxalmente sobre a vida do estudante. Um exemplo é o trabalho – esse possibilita o financiamento dos estudos, mas dificulta a realização das atividades escolares, pois rouba-lhes tempo.

O ingresso e a permanência na universidade são elementos das relações de dominação existentes no campo universitário, materializadas nos procedimentos formais (exames de seleção, avaliações) e informais (relações sociais e processos simbólicos), e que permitem a manutenção da estrutura vigente.

Em suma, vê-se no ensino superior a continuidade de um sistema que funciona, desde as séries iniciais, como instrumento de reprodução dos privilégios e do poder das classes abastadas, conservando as desigualdades socioeconômicas e culturais.

---

## Referências

BOMENY, H. A Reforma Universitária de 1968, 25 anos depois. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, a. 9, n. 26, p. 51-65, out. 1994.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, P.. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. Trad. Aparecida Joly Gouveia. 4. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002a, p. 39-64.

\_\_\_\_\_. Sobre o poder simbólico. In: \_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b, p. 07-16. (Português de Portugal).

\_\_\_\_\_. Espaço social e gênese de classes. In: \_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002c, p. 133-161. (Português de Portugal).

MARTINS, C. B. Notas sobre o sistema de ensino superior. **Revista USP**, São Paulo, n. 39, p. 58-82, set/nov, 1998.

MOTA, R.; CASSIANO, W. S.; CHAVES, H. F. Universidade Aberta do Brasil: democratização do acesso ao ensino superior pela rede pública de educação à distância. In: **Desafios da educação à distância na formação de professores**. Brasília: Secretaria de Educação à Distância, 2006. p. 13-26.

ASSOS, G. de O. **Educação superior e reprodução das desigualdades sociais**: estudo sobre o acesso à universidade pública. Teresina, 2006a. Projeto de Pesquisa.

\_\_\_\_\_. **A herança Cultural dos alunos do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí**: pista para superação de alguns problemas da formação profissional. Teresina, 2006b. Relatório de Pesquisa.

PORTES, É. A. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. **Família e Escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000, p.61-80.

SCHWARTZMAN, S. O ensino superior: a busca de alternativas. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis. **O Real, o crescimento e as reformas**. Rio de Janeiro: José Olimpio, 1996. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon>>. Acesso em: jun. 2005.

SIMMEL, G.. O Estrangeiro. In: MORAES FILHO, E. **Georg Simmel-Sociologia**. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Ática, 1983. (Col. Grandes Cientistas Sociais).

TRIGUEIRO, M. G. S. **Reforma universitária e ensino superior no País**; o debate recente na comunidade acadêmica. Relatório final de pesquisa. Brasília: 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/reformauniversitariaensinosuperiorpais.pdf>>. Acesso em: nov. 2006.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI**. Trad. Amós Nascimento. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

VIANA, M. J. B. Longevidade escolar em famílias de camadas populares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. **Família e Escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000. p.45-60.

ZAGO, N.. A condição do estudante: um estudo sobre o acesso ao ensino superior. **XII Congresso Brasileiro de Sociologia**. Belo Horizonte, maio – jun, 2005. Disponível em: <<http://www.sbsociologia.com.br>>. Acesso em: set. 2005.

\_\_\_\_\_. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: nov. 2006.