



**UNIFACS**

UNIVERSIDADE SALVADOR

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES\*

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**JOSE CUPERTINO NOGUEIRA NETO**

**A INFLUÊNCIA DOS FATORES SOCIOECONÔMICOS NA FORMAÇÃO  
ACADÊMICA DOS ALUNOS: O CASO DA FACULDADE SÃO SALVADOR**

Salvador  
2020

**JOSE CUPERTINO NOGUEIRA NETO**

**A INFLUÊNCIA DOS FATORES SOCIOECONÔMICOS NA FORMAÇÃO  
ACADÊMICA DOS ALUNOS: O CASO DA FACULDADE SÃO SALVADOR**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Administração, UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Lindomar Pinto Pereira.

Salvador  
2020

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIFACS  
Universidade Salvador, Laureate International Universities.

Nogueira Neto, Jose Cupertino

A influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica dos alunos: o caso da Faculdade São Salvador. / Jose Cupertino Nogueira Neto.- Salvador: Unifacs, 2020.

65 f. : il.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração da UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Lindomar Pinto Pereira.

1. Ensino Superior - Fatores socioeconômicos. 2. Formação acadêmica. I. Pereira, Lindomar Pinto, orient. II. Título.

CDD: 370

JOSE CUPERTINO NOGUEIRA NETO

A INFLUÊNCIA DOS FATORES SOCIOECONÔMICOS NA FORMAÇÃO  
ACADÊMICA DOS ALUNOS: O CASO DA FACULDADE SÃO SALVADOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração, e aprovada pela seguinte banca examinadora:

Lindomar Pinto Pereira - Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia - UFBA  
Universidade de Salvador – UNIFACS, Laureate International Universities

Élvia Mírian Cavalcanti Fadul \_\_\_\_\_  
Doutora em Urbanismo pela Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne  
Universidade Salvador – UNIFACS, Laureate International Universities

Denise Ribeiro de Almeida \_\_\_\_\_  
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia - UFBA  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Salvador, 08 de abril de 2020.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a realização desse trabalho, em especial à minha família e a meu orientador, Prof. Dr. Lindomar Pinto Pereira, por tamanha parceria para a concretização do estudo.

Aos professores do Programa de Mestrado em Administração da Universidade de Salvador, pelos conhecimentos e ensinamentos transmitidos.

Aos meus colegas de Mestrado, pela troca e compartilhamento de seus conhecimentos e pela rica produtividade das nossas aulas.

## RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar a influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos da área de saúde, no semestre 2019.2, da Faculdade São Salvador. O estudo tem um caráter exploratório e descritivo; quanto a forma de abordagem, a pesquisa é qualitativa e a investigação foi realizada com seis alunos ingressantes, seis alunos concluintes e quatro professores da Faculdade São Salvador (FSSAL). As teorias de Bourdieu sobre capital (social, econômico e cultural), bem como o conceito de *habitus* atrelado à dimensão da origem social permitiu auxiliar na investigação sobre a influência dos fatores socioeconômicos na formação superior dos alunos investigados. Entre os principais achados, destaca-se que os cursos de saúde da instituição de ensino superior estudada possuem um público predominante do sexo feminino, grande parte dos alunos possui bolsa integral ou parcial para estudos, existe dificuldade de acesso à unidade de ensino e há uma compreensão dos professores sobre as limitações que perpassam a vida dos estudantes e que implicam, de maneira direta, nas suas possibilidades de sucesso, destaque profissional e conclusão do curso. Além disso, o nível socioeconômico dos alunos influencia no processo de formação acadêmica e na manutenção ou construção de novos *habitus*. As expectativas construídas ao longo do processo por discentes ingressantes e concluintes também merecem destaque primordial, afinal sofrem variações com o passar dos anos refletindo, principalmente, sobre o desejo em ter acesso a um bom emprego e melhores condições salariais.

**Palavras-chave:** Fatores socioeconômicos. Formação acadêmica. Ensino Superior. Capitais. *Habitus*.

## ABSTRACT

This study aimed to analyze the influence of socioeconomic factors on the academic education of students entering and completing health courses in the 2019.2 semester, at Faculdade São Salvador. The study has an exploratory and descriptive character, as the approach to the research is qualitative and the investigation was accomplished using six new students, six graduating students and four professors from Faculdade São Salvador (FSSAL). Bourdieu's theories about capital (social, economic and cultural), as well as the concept of habitus linked to the dimension of social origin allowed to assist in the investigation of the influence of socioeconomic factors in the higher education of the investigated students. Among the main detailed findings are, a predominant female audience, students have full or partial scholarship for studies, difficulty accessing the teaching unit, limitations that permeate students' lives and that directly imply their chances of success, professional prominence and course completion. In addition, the students' social and family background is relevant to the low production of economic, cultural and social capital. In addition, the students' socioeconomic level influences the academic training process and the maintenance or construction of new habitus. The expectations built during the process by incoming and concluding students also deserve to be highlighted, as they suffer variations over the years, reflecting mainly on the desire to have access to a good job and better salary conditions.

**Keywords:** Socioeconomic factors. Academic training. Higher Education. Capitals. Habitus.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo de análise .....	24
Quadro 2 - Dados socioeconômicos dos alunos .....	11
Quadro 3 - Alunos bolsistas e não bolsistas .....	30
Quadro 4 - Escolaridade dos pais dos alunos .....	36



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Financiamento Estudantil
FSSAL	Faculdade São Salvador
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal Baiano
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PIDESC	Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas
PROUNI	Programa Universidade para Todos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO: PRINCÍPIOS E REFERÊNCIAS DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DE BOURDIEU.....</b>	<b>17</b>
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>23</b>
<b>4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>27</b>
4.1 FATORES SOCIOECONÔMICOS QUE INFLUENCIAM NA FORMAÇÃO ACADÊMICA.....	28
4.2 EXPECTATIVAS ENTRE OS ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES .....	35
4.3 <i>HABITUS</i> ENTRE OS ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES.....	40
4.4 PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E COORDENADORES SOBRE A INFLUÊNCIA DA ORIGEM SOCIAL NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES .....	43
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>54</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>63</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A primeira instituição de nível superior do Brasil, a Escola de Cirurgia da Bahia, foi criada em 1808, após a chegada da família real; posteriormente, foram organizadas escolas isoladas de Direito, em São Paulo e Olinda, em 1827 (BORTOLANZA, 2017). A partir desse momento, o ensino superior brasileiro expandiu-se lentamente, alcançando um crescimento significativo no início do século XX e só adquirindo cunho universitário a partir da década de 1930, quando o governo de Getúlio Vargas implementou o Ministério da Educação e Saúde. Esse fato gerou uma grande mudança no processo da educação, permitindo que o ensino superior funcionasse de formas distintas: universidades e institutos isolados, particulares ou financiados através do Governo Federal e estados – modelo existente até os dias de hoje (HACK, 2015).

Segundo Sampaio (2014, p. 43), “o contingente de estudantes no ensino superior hoje, além de maior, é muito mais heterogêneo em termos de idade, sexo, nível socioeconômico, cor, etnia, motivações, expectativas e projetos profissionais”. O acesso ao ensino superior expandiu-se a partir do estabelecimento de políticas públicas nacionais de acesso, como: Programa Universidade para Todos (PROUNI), Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), Financiamento Estudantil (FIES) e bolsas de estudo do setor privado; dessa forma, a educação superior está mais próxima de pessoas com nível socioeconômico reduzido. Além disso, é preciso levar em consideração os contextos regionais e locais porque cada faculdade possui sua especificidade e isso reverbera na formação acadêmica do aluno.

O Brasil é um dos Estados-Membro do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas (PIDESC), promulgado no ano de 1992. Este pacto, no artigo 13, reconhece o direito de toda pessoa à educação e, quanto à educação superior, está dimensionada que seja “acessível a todos com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.” (BRASIL, 1992, p. 6). Assim, ao longo da história educacional tivemos avanços tanto no setor público, quanto no privado.

As instituições privadas de ensino superior representam a maior parcela de oportunidades de acesso à educação. Já o ensino na rede pública é concedido de forma gratuita com investimentos provindos dos governos estadual, federal e municipal. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), no ano de 2017,

indica a existência de 8,5 milhões de pessoas matriculadas em curso de nível superior, no Brasil, no qual jovens entre 18 a 24 anos representam 33% desse total. Segundo dados da Síntese dos Indicadores Sociais de 2018, entre os alunos que concluíram o ensino médio na rede pública, 39,5% ingressaram no ensino superior ao mesmo tempo em que 79,2% dos alunos das escolas particulares ingressam no ensino superior. No entanto, a maioria dos ingressos no ensino superior é de alunos que tinham cursado os anos anteriores em escola privada, correspondendo a mais que o dobro dos alunos que estudaram em escolas públicas.

No ano de 2017, segundo o Instituto Nacional de Educação e Pesquisa, 87,9% das Instituições de Ensino Superior (IES) eram privadas, havendo 296 IES públicas e 2.152 IES privadas. Em relação às IES públicas: 41,9% estaduais (distribuídas em todo território nacional), 36,8% federais, com 109 campi, e 21,3% municipais. Quanto ao Estado da Bahia, no ano de 2016, o Censo da Educação Superior, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), quantificou 121 instituições: 10 públicas e 111 privadas. Em 2017, houve um crescimento das IES particulares na Bahia, totalizando 133.

Mesmo diante da crise econômica estabelecida e do ingresso dos alunos das escolas particulares, percebe-se uma grande adesão ao ensino superior de pessoas com nível superior reduzido (PINTO, 2016). Consoante Menezes Filho (2013, p. 2), “estudos mostram que uma maior escolaridade aumenta os salários das pessoas, diminui a propensão ao crime, melhora a saúde e diminui a probabilidade de ficar desempregado. Uma população mais educada traz um crescimento econômico maior”. Portanto, isso significa que o acesso ao ensino superior pode significar, para os alunos com menor poder aquisitivo, uma relativa igualdade de oportunidades.

No entanto, o ingresso do aluno com menor poder aquisitivo ao ensino superior implica em desafios provenientes de fatores socioeconômicos que influenciam tanto na admissão quanto na permanência desse discente no curso de graduação. Para essa investigação, elegemos estudantes do curso de saúde em virtude da aproximação do pesquisador com a docência nos cursos superiores de enfermagem, fisioterapia e nutrição. De acordo com Freitas *et al.* (2018), a experiência universitária para estudantes de saúde torna-se um momento de transição em sua vida, pacífico de mudanças culturais, preocupações e objetivos.

Percebe-se, também, que os fatores socioeconômicos, como maior acesso ao ensino médio privado, melhores condições de vida, características pessoais e

familiares, renda familiar, horas de estudo e jornada de trabalho interferem de forma expressiva diante da formação acadêmica dos alunos.

Segundo Catani (2011), o uso do termo formação acadêmica sugere uma educação finalizada para o emprego, que se situa precisamente na intersecção entre a escola e o trabalho. Nesse sentido, o caminho percorrido pelo discente desde o momento em que ele adentra à instituição de ensino superior até a conclusão de sua graduação é reconhecido como o processo de formação acadêmica e sofre influências de uma diversidade de fatores de origem física e social. Os fatores de origem física estão intrinsecamente relacionados ao próprio estudante e ao desenvolvimento de suas capacidades e competências necessárias à formação acadêmica. Os fatores de origem social fazem referência ao contexto familiar, à escola, aos professores e à política educativa, uma vez que o aluno é objeto de seu contexto construído ao longo de sua trajetória educacional (GRANJA, 2012).

No campo sociológico, Bourdieu (1999) afirma que o sistema escolar (aplica-se também ao ensino superior), e de forma geral, reproduz e legitima as desigualdades sociais para a manutenção da ordem social. Bourdieu (1970) amplia a dimensão e o conceito de origem social, em que o sistema escolar alimenta um sistema objetivo de posições e dominação, dificultando a mobilidade. Esse pensamento, nos dias atuais, representa uma grande dicotomia entre os pesquisadores, a exemplo de Mont'Alvão (2014), que trabalha com educação de ensino básico ao nível superior e prioriza o acesso do aluno ao meio escolar, classificando-o como ferramenta de transformação das desigualdades sociais e impacto positivo na inclusão destes no mercado de trabalho.

Contudo, a origem social do discente pode influenciar na permanência na instituição de ensino superior e favorecer a construção de determinados “*habitus* individuais que passa a ser mediado pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores culturais e referências identitárias” (SETTON, 2002, p. 60), e que afeta, significativamente, no processo de formação de forma contrária ou aliada. Por isso, o conceito de *habitus* é necessário para compreender o comportamento e as práticas desses indivíduos dentro do ambiente da faculdade, em razão de que, para Setton (2002, p. 64), “as ações, comportamentos, escolhas ou aspirações individuais não derivam de cálculos ou planejamentos, são antes produtos da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura”.

Para entender o acesso do aluno aos cursos superiores de ensino relacionando o avanço da matrícula no Brasil e a avaliação dos fatores socioeconômicos que influenciam o interesse, a permanência e a conclusão dos estudos em meio ao campo acadêmico, torna-se necessário entender os conceitos de capital englobados ao longo do referencial teórico desta pesquisa. Para Nogueira e Nogueira (2002), a origem social do estudante (classe, sexo, etnia, local de habitação, contexto familiar e outras peculiaridades) reflete na formação acadêmica. Neste contexto, percebe-se a necessidade de estudo para verificar como o capital social, cultural e econômico interfere/consolida (n) o processo de formação do aluno.

Na sociedade contemporânea, as definições de capital vêm sendo mensuradas através de diferentes visões conceituais – para essa investigação utilizaremos as definições de Bourdieu. De acordo com Bourdieu (2007), capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações institucionalizadas de interconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2007).

Isso significa que, consoante Bourdieu (2007), o capital social está atrelado a um ou vários grupos dotados de propriedades comuns, observáveis ou não, que formam redes duráveis de relações institucionalizadas que se conhecem e se reconhecem. Bourdieu (2007) afirma, também, que as ligações dessas redes de relações são quase irredutíveis, ou seja, uma vez possuidor do capital social são remotas as possibilidades de destituição. Individualmente, o volume do capital social depende da extensão dessa teia de relações que, efetivamente, mobiliza o volume do capital econômico e do capital cultural – o capital cultural e o capital econômico são interdependentes do capital social.

Segundo o Dicionário da Educação Profissional em Saúde, elaborado pela Fundação Oswaldo Cruz, capital cultural é a segunda mais importante expressão do capital à qual precede o capital econômico e engloba prioritariamente a variável educacional. O capital econômico é composto pelos fatores de produção, renda, patrimônio e bens materiais; já o capital cultural consiste em qualificações intelectuais ligadas ao indivíduo, incorporadas ao corpo, à riqueza e a certificações institucionalizadas (a exemplo dos diplomas), e que são capazes de manter e

proporcionar mobilidade social em uma sociedade desigual (BOURDIEU, 1998). Os conceitos de capital econômico e de capital cultural podem explicar a ligação entre o nível socioeconômico dos alunos e os resultados educacionais favoráveis, pois, de acordo com Neves (2019, p. 29), “o sistema escolar separa, por exemplo, os detentores de capital cultural herdado daqueles que são dele desprovidos”.

Diante do exposto, é necessário mencionar estudos relacionados com a temática proposta. Após consulta aos bancos de dados de periódicos, teses e dissertações utilizando as palavras-chave: abordagem de Bourdieu, formação acadêmica e fatores socioeconômicos na educação, isoladamente, foram encontrados alguns estudos que mencionam as teorias dos capitais e que se relacionam com a formação acadêmica.

Silva *et al.* (2015), em artigo intitulado “Educação Superior, Mobilidade Social e Expectativa Profissional: uma análise à luz da sociologia da educação”, investigam a influência dos capitais (econômico, social e cultural) nas expectativas de inserção no mercado de trabalho de estudantes de Administração de Instituições de Ensino Superior em Feira de Santana, Bahia. Os autores utilizam os conceitos dos capitais de Bourdieu e indagam a relação causal entre educação e mobilidade social. Ainda, concordam com o teórico que as classes mais favorecidas oferecem mais chances de acesso a posições de maior potencial no mercado de trabalho a seus descendentes do que as classes menos favorecidas. Os dados foram analisados quantitativamente a partir de análise fatorial e regressão, e concluíram que foi possível identificar relações entre o perfil socioeconômico de origem desses estudantes e suas expectativas profissionais.

Outro estudo pertinente para essa investigação é a dissertação de Pinto (2015), denominada “Desempenho acadêmico e fatores socioeconômicos: uma análise no ensino médio integrado do IFBA/Campus Barreiras”, cujo objetivo foi identificar a relação entre as variáveis das características individuais dos perfis socioeconômicos e o desempenho dos alunos. A autora entende que há um intenso debate sobre a atuação dos fatores socioeconômicos no desempenho dos alunos, e que deve haver políticas educacionais voltadas para a democratização do ensino, possibilitando, assim, eficácia e equidade na educação.

Conforme mencionado anteriormente, os trabalhos investigativos não tratam, de forma simultânea, dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica de alunos com a perspectiva de Pierre Bourdieu. Com isso, percebemos que há uma

possibilidade de pesquisa porque existe uma carência de estudos sobre essa temática e com esse formato.

A investigação foi realizada na Faculdade São Salvador (FSSAL), uma IES localizada na cidade de Salvador – Bahia, pertencente ao grupo Caelis Educacional, com oficialização do registro de funcionamento em 15 de junho de 2002. A rede de ensino está disponível nos estados de Sergipe, Bahia e Pernambuco, totalizando 12 instituições, com cursos de graduação nas modalidades presencial, à distância e pós-graduação *lato sensu* em diversas áreas de atuação.

Os cursos ofertados entre a graduação – foco principal desta pesquisa – são devidamente autorizados e reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). A FSSAL dispõe de cursos tecnólogos (gestão de turismo, processos gerenciais, desenvolvimento de sistemas e gestão comercial), de ciências exatas (administração, ciências contábeis, engenharia civil, de produção e ambiental) e de ciências humanas, biológicas e sociais (direito, pedagogia, serviço social, enfermagem, fisioterapia e nutrição). Atualmente, a faculdade, no campus de Salvador, conta com alunos devidamente matriculados e distribuídos ao longo de cursos de saúde e humanas, havendo uma maior predileção dos alunos para os cursos direcionados à saúde (enfermagem, fisioterapia e nutrição) e direito, sempre no período noturno.

Assim sendo, a pergunta de partida do estudo é: **qual a influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos da área de saúde, no semestre 2019.2, da Faculdade São Salvador?** O objetivo do estudo é analisar a influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos da área de saúde – enfermagem, fisioterapia e nutrição –, no semestre 2019.2, da Faculdade São Salvador.

Para dar conta dessa pergunta de pesquisa, desenvolvemos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar os fatores socioeconômicos que influenciam no processo de formação acadêmica e desempenho de alunos ingressantes e concluintes matriculados nos cursos de saúde da instituição;
- b) Investigar as expectativas e os *habitus* entre estudantes cursando o primeiro e o último semestres dos cursos estudados; e,



- c) Investigar a percepção de professores e coordenadores sobre a influência da origem social na formação dos estudantes e o papel da instituição na configuração de novos hábitos.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO: PRINCÍPIOS E REFERÊNCIAS DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DE BOURDIEU**

Na década de 1960, o sociólogo Pierre Bourdieu criou referências significantes e bases teóricas consolidadas para o estudo das desigualdades sociais inseridas no ambiente escolar (PINTO, 2016). Seus estudos foram de grande relevância para compreender a inserção das escolas no ambiente coletivo e as contribuições destas organizações para a sociedade contemporânea (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2015). Um dos princípios norteadores que estão inseridos na Sociologia da Educação de Bourdieu é a representação de um pensamento crítico em que o aluno possui, de maneira consolidada, suas vivências/construções relacionadas a questões culturais e sociais de maneira individual (conhecimento adquirido ao longo da vida); logo, estes não deveriam competir de maneira igualitária dentro do campo de ensino (PIES, 2012).

Para Bourdieu, a desigualdade social é um dos principais problemas identificados no âmbito da educação. O acesso às escolas não seria a principal alternativa de resolução desta questão e não consolida o princípio de igualdade, existindo a necessidade de ampliar o conhecimento sobre os aspectos culturais de cada população em estudo (SANTOS, 2016). Provindo de família com nível socioeconômico reduzido, Bourdieu buscava pesquisar questões pertinentes a sua própria vivência enquanto estudante, principalmente durante sua juventude.

Um das suas principais obras e com relevância mundial foi o livro “A Reprodução: elementos para uma teoria de ensino”, que foi publicado no ano de 1970 juntamente com outro pesquisador, Jean-Claude Passeron. O objetivo da obra foi analisar a mecânica de ensino francês durante a década de 1960, focando o sistema universitário; a obra define a escola como um “espaço da reprodução social e um eficiente domínio de legitimação das desigualdades.” (BUSETTO, 2006, p. 113). A partir de 1964, o Brasil se encontrava em um momento delicado frente ao Regime Militar, e o governo oprimia decisões tomadas pela sociedade valorizando a necessidade de modificação dos pensamentos e o modo de interagir das pessoas em um ambiente coletivo (FURLAN, 2012). Esse período foi marcado pela construção de uma complexa estrutura educacional em que as obras produzidas por Bourdieu não condiziam com o período político, portanto, não era aceito nas diretrizes escolares brasileiras (NAPOLITANO, 2008).

De acordo com Ortiz (2013), na década de 1970 a repercussão dos escritos de Bourdieu foi pequena no Brasil, sendo poucos os textos traduzidos para o português e raros os autores que o utilizaram no âmbito das Ciências Sociais. A partir da década de 1980, sobretudo devido à luta acadêmica contra a ditadura militar e a democratização da sociedade brasileira, os estudos de Bourdieu foram difundidos nas Ciências Sociais no Brasil.

Segundo Praxedes (2015), Bourdieu expressa que as relações sociais podem possuir origens em diversos ambientes: na convivência social, em relações familiares, nos ambientes de trabalho e escolar, em grupos de encontros e até mesmo no ambiente religioso; para o autor, estas questões são importantes para que a sociedade se mantenha ativa ao longo do tempo. No entanto, para Bourdieu, “o indivíduo seria modelado por elementos sociais internalizados no *habitus* de cada um.” (ORTIZ, 2013, p. 83).

Assim, entende-se que “o *habitus* é um mecanismo que atua de maneira imperceptível, não se trata de um comportamento no qual o indivíduo escolhe essa ou aquela direção em função da existência de determinados valores.” (ORTIZ, 2013, p. 88). “Pode-se dizer o mesmo das classificações do gosto, elas não se apresentam no nível da consciência, tratam-se de formas classificatórias que antecedem aquilo que é classificado” (ORTIZ, 2013, p. 88). Portanto, “a noção de *habitus* visa justamente estabelecer uma mediação entre o sujeito e a dimensão coletiva partilhada pelos outros.” (ORTIZ, 2013, p. 86).

O conceito de *habitus* é orientador de expectativas que, de acordo com Kuh, Gonyea e Williams (2005), são entendidas como cognições, motivações e afetos que os alunos chegam e investem no Ensino Superior. De modo particular, *habitus* está relacionado ao conjunto dos capitais, visto que “a posição de privilégio ou não-privilégio ocupada por um grupo ou indivíduo é definida de acordo com o volume e a composição de um ou mais capitais adquiridos e ou incorporados ao longo de suas trajetórias sociais.” (SETTON, 2010, p. 1).

Neste contexto, as primeiras vivências e representatividades adquiridas pelo indivíduo, desde o momento de sua infância, e toda a base consolidada em contexto familiar garantem a construção do *habitus* primário. As condições de inclusão desta família dentro da comunidade em que vive e sua magnitude são ferramentas imprescindíveis para a conclusão deste pensamento (BOURDIEU, 1983). O *habitus* primário está atrelado à origem social do indivíduo em criar alternativas para a

construção do *habitus* secundário, onde o principal caminho para essa modalidade fica representado pelo espaço escolar que será incluído na vida cotidiana do indivíduo após ser decisão familiar, conforme seu *habitus* primário (GONÇALVES; GONÇALVES, 2011).

De acordo com Setton (2002), o *habitus* é entendido como um sistema de alternativas individuais e sociais adquirido ao longo da vida diante das vivências práticas guiadas por condições sociais específicas e ações do agir durante o seu cotidiano. Praxedes (2015) caracteriza, ainda, que a formação do *habitus* representa a produção de uma base teórica que agrega a valorização de um conjunto de conhecimentos/saberes adquiridos ao longo do tempo fazendo uma ambiguidade entre a filosofia e as ciências sociais.

Enfatizado os conceitos pertinentes ao *habitus* primário, as questões socioeconômicas relevantes na sociedade com divergências culturais, a escola como instrumento de consolidação do *habitus* secundário e a funcionalidade das organizações de ensino, prevalece a necessidade de discussão dos conceitos de capital propostos por Bourdieu dentro deste estudo. Desta forma, a definição de capital estabelecida por Bourdieu envolve um conjunto de valores relacionados às questões sociais, econômicas e culturais do indivíduo atrelado à análise da margem socioeconômica e sua representatividade no processo de formação de seus quesitos educacionais (BONAMINO; ALVES; FRANCO, 2010).

O *habitus* e a história que cerca aquele determinado território possibilitam que os atores sociais definam suas posições de ocupação, porém a luta existente neste campo propicia futuras alterações. Em meio a representatividade, é necessário investimento em estratégias/possibilidades que preestabeleçam parâmetros conservatórios ou modificação deste paradoxo (MASSI, 2017). A reflexão permite entender que os recursos atrelados ao meio em que o indivíduo sobrevive são necessários para a construção de diferentes capitais, incluindo, em especial, o social: quanto menor for o acesso dos alunos aos recursos, menores serão as suas possibilidades de evolução no espaço escolar (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

A partir das questões expressas anteriormente, faz-se imprescindível analisar os conceitos vinculados através das obras de Bourdieu referentes à origem social para, a partir deste momento, reconhecer a funcionalidade das organizações de ensino como agentes transformadores ou mantenedores dessa origem social (SILVA, 2017). Bourdieu, através dos seus estudos, também expressa que o indivíduo, ao

longo de seu crescimento, deve ser considerado um ser que manifesta criatividade, responsabilidade e pensamentos críticos que sofrem influência das estruturas sociais e, sendo assim, é considerado parte integrante delas (PIOTTO, 2009). É notória a permanência da variável classe social para a interpretação da realidade escolar estabelecida nas bibliografias de Bourdieu (SANTOS, 2016).

Consoante Bourdieu (1989), este meio social deve ser conceituado como um espaço que permite que os indivíduos construam diversas alternativas visando melhorias/avanços na sua condição social; por fim, percebe-se que essas alternativas podem estar atreladas a uma série de capitais. O capital econômico, por exemplo, pode ser mediado através de questões produtivas, de um conjunto de estruturas econômicas (patrimônios imobiliários, investimentos financeiros e renda salarial) que, ao ser acumulado, permite a consolidação de novas relações sociais criando vínculos que podem ser vivenciados a curto ou longo prazos. A educação escolar destaca-se como uma referência ao capital cultural, útil e favorável, ao mesmo tom que o capital econômico para a manutenção das posições sociais.

Seguindo esta linha de pensamento, é preciso observar a qualidade dos recursos que são ofertados por cada grupo. O capital econômico pode ser considerado como a ferramenta principal para a consolidação dos demais capitais, e, conseqüentemente, o capital social possui a sua singularidade/peculiaridade de replicar-se em capital econômico ou cultural (BOURDIEU, 1987). Assim, estar inserido em grupos garante certos produtos finais que beneficiam o indivíduo de maneira direta ou indireta, sendo que estes itens são reconhecidos pela literatura do autor supracitado como altruísmo material ou simbólico. Da mesma forma que outros capitais são indispensáveis para o avanço da sociedade, o capital social precisa ser caracterizado como um bem produtivo, tornando possível a consolidação de certos instrumentos que, perante a sua ausência, seriam incapazes de existir (COLEMAN, 1988).

Coleman (1998) ainda cita que o capital social não é um produto final alimentado apenas por um indivíduo, mas em considerações mais amplas estabelece vínculos com as estruturas sociais e suas variáveis entre diversos agentes. A atuação da família na consolidação do capital social é algo discutido por diversas literaturas (ORTIZ, 1983). Portanto, à luz do processo de formação do capital social, permite o discernimento que estes valores inicialmente serão pautados no seio familiar para, a

partir deste ponto, produzir respostas sobre o desempenho escolar e cognitivo das pessoas ao longo das suas diversas fases de vida (BOURDIEU; WACQUANT, 1992).

Para Bourdieu (1987), os princípios normativos para a construção do capital social estão pautados em algumas questões peculiares a serem discutidas de maneira criteriosa: inicialmente, a formação de mecanismos analíticos (autoconsciência e autoposicionamento), além das vantagens estruturadas pelo indivíduo através da sua integração com pessoas, grupos, comunidades, redes de comunicação/convivência e, como última instância, a projeção deste capital ao longo de sua trajetória de vida.

Para um entendimento mais simplificado: capital econômico é o conjunto de fatores de produção e de recursos econômicos (origem social, renda e moradia); o capital cultural é o conjunto de qualificações intelectuais (saberes e conhecimentos reconhecidos por diplomas e títulos); e, o capital social compreende a posse de redes duráveis de relações e conhecimentos (SETTON, 2010).

A partir do momento que pessoas estabelecem comunicação e convivência cotidiana com um grupo será permitido um encontro entre atores sociais diversificados consolidando uma rede durável de relações institucionais, reconhecimentos de méritos e incentivos para a construção de novas abordagens frente as relações interpessoais. Bourdieu entende que para a consolidação das redes de relações necessárias para a formação do capital social é imprescindível discutir conceitos relativos ao espaço em que cada pessoa permanece inserida. Este espaço representativo que permite a manifestação e a produção das relações de poder é definido como campo (ORTIZ, 1983).

O campo requer a produção de um território social que permita a existência de conflitos, ruídos e desafios, no qual atores sociais interagem com propósitos parecidos ou diferenciados conforme sua localização definida naquela estrutura. O intermédio social é movido através das práticas de interesse individual garantindo a formação de estratégias que permitam uma maior produção em certo capital e conseqüente estoque, prevalecendo, assim, destaque na posição que o agente permanece naquele território (BOURDIEU, 1998).

Nessa contextualização, o campo é construído com base nas relações de autonomia, garantindo a formação de regras e vertentes específicas e possuindo afinidade direta com um espaço social abrangente, sendo espaço de disputa entre os diversos atores envolvidos com o principal objetivo de preservar ou construir novas posições sociais e disputa de capitais (LOUREIRO, 2017).

Logo, entende-se que para pensar nas definições de campo é necessário envolver diversos fatores relacionais e manter determinados fenômenos em constante desenvolvimento. Os agentes atuantes durante o processo de formação deste ciclo podem ser representados por grupos de indivíduos ou organizações; o local que cada pessoa retém nestes espaços que estrutura a construção de estratégias para a tomada de decisão (ALMEIDA, 2005). A posição ocupada por cada indivíduo permite, então, a construção de disputas por controle e questões hierárquicas em que as relações sociais são utilizadas, possibilitando modificações de posturas entre os atores que propiciam a consolidação deste ciclo.

A aceitação das normas hierárquicas pode manifestar condutas heréticas de rejeição e descumprimento destas ferramentas e ações híbridas (TEIXEIRA, 2014). Já para Lahire (2002), fica notória a necessidade de avaliação dos aspectos regionais como elementos favoráveis para a formação de obstáculos no entendimento do mundo social. O autor expressa que uma menor parcela dos espaços pode não ser enfático ao conceito de campo, dentre eles: famílias e classes populares discutidas anteriormente, defendendo a visão de possibilidade de o indivíduo estar inserido em certo ambiente sem pertencê-lo, de fato, a suas essências, garantindo a visão de participante amador ou mero consumidor de certos capitais. É justamente neste momento que existe o fortalecimento de questões relativas às desigualdades escolares e o meio escolar proposto por Bourdieu.

Por fim, entende-se que existe um grande leque de abordagens teóricas referentes as perspectivas de Bourdieu, o meio escolar e as desigualdades sociais vistas ao longo do tempo. Estes pressupostos devem ser estudados visando a capacidade de discussão dos fenômenos sociais. Nessa perspectiva, Bourdieu demonstra, em grande parte de suas obras, a necessidade de análise do convívio escolar sobre diversas óticas, identificando certas situações que impedem o crescimento de cada agente dentro de um campo específico e, em contrapartida, a posição ocupada por cada um destes (NOGUEIRA, 2010).

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo tem um caráter exploratório e descritivo, pois o pesquisador procura descrever a realidade como ela é sem se preocupar em modificá-la. Quanto à forma de abordagem, a pesquisa é qualitativa, “projetada para dizer ao pesquisador como (processo) e por que (significado) as coisas acontecem de determinada forma” (COOPER; SCHINDLER, 2016, p. 145), permitindo, assim, uma análise interpretativa nas fases de exploração, coleta e análise do material coletado.

Para essa investigação, o público-alvo é constituído por alunos ingressantes e concluintes e por professores da IES dos cursos de Ciências da Saúde (enfermagem, fisioterapia e nutrição) da FSSAL. Os alunos ingressantes foram escolhidos porque as dificuldades de aprendizagem se apresentam com mais intensidade nesse grupo e o impacto referente às possibilidades de evasão do ensino é expressivo devido a mudança na transição metodológica em meio à difusão de disciplinas híbridas (comum aos diversos cursos de saúde). A escolha dos alunos concluintes se justifica devido a necessidade de entender quais expectativas e *habitus* foram adquiridos ao longo do processo de formação que permitiram a permanência desses na faculdade. Ainda em evidência, é preciso enfatizar que, paralelo a estas diversidades, existe a figura ativa do docente e, por isso, optou-se em investigar a percepção de professores e coordenadores sobre a influência da origem social na formação dos estudantes e o papel da instituição na configuração de novos *habitus*.

O Quadro 01 se refere ao modelo de análise que, de acordo com Quivy e Campenhoudt (2005), constitui a articulação entre a problemática fixada pelo investigador e o seu trabalho de elucidação sobre o campo. O modelo de análise tem como objetivo auxiliar na união do conhecimento com o pensamento das teorias de Pierre Bourdieu que devem ser exploradas, da melhor forma possível, para compreender os fenômenos que preocupam o pesquisador. O questionário, localizado no Apêndice A, foi construído a partir do Quadro 01 contemplando as dimensões necessárias para a investigação.



Quadro 1 - Modelo de análise

Conceito	Dimensão	Indicadores	Fontes dos dados	Instrumentos de coleta dos dados	Estratégia de análise dos dados
Teorias de Pierre Bourdieu (Condições Sociais)	Capital	Social Econômico Cultural	Alunos Ingressantes Alunos Concluintes Professores Coordenadores	Entrevista	Abordagem Qualitativa
	<i>Habitus</i>	Modos de pensar Modos de agir Modos de sentir	Alunos Ingressantes Alunos Concluintes Professores Coordenadores	Entrevista	Abordagem Qualitativa
	Expectativas	Cognições, motivações e afetos que os alunos chegam e investem no Ensino Superior	Alunos Ingressantes Alunos Concluintes Professores Coordenadores	Entrevista	Abordagem Qualitativa

Fonte: Adaptado de Silva *et al.* (2019).

As teorias de Bourdieu de capital (social, econômico e cultural), bem como o conceito de *habitus* atrelado à dimensão da origem social, permitem auxílio na investigação sobre a influência dos fatores socioeconômicos na formação superior dos alunos investigados. Segundo Lemos *et al.* (2014), a origem familiar influencia no acesso, na formação e na permanência do aluno nas IES. Para Bourdieu (1970), as chances de os alunos nascidos nas elites socioculturais permanecerem nessa condição na vida adulta, são tão garantidas quanto as chances dos filhos das classes menos favorecidas reproduzirem as condições de vida de seus pais, na idade adulta.

Foram realizadas 16 entrevistas com 12 alunos e quatro professores; dos 12 alunos entrevistados, seis são ingressantes e seis são alunos concluintes dos cursos de saúde da FSSAL. Os alunos contribuíram com a investigação, aceitaram participar das entrevistas e mantiveram uma postura colaborativa com a pesquisa acadêmica durante o desenvolvimento da interlocução. Dos quatro professores entrevistados, dois são coordenadores dos cursos de enfermagem e nutrição. Neste sentido, lidar com o processo de gerenciamento de um curso de ensino superior envolve uma diversidade de questões e atitudes às quais o profissional precisa estar habilitado e com domínio específico em diferentes áreas de conhecimento.

Todas as entrevistas aplicadas ao longo da pesquisa foram transcritas na íntegra respeitando a concepção dos entrevistados e os princípios éticos estabelecidos para tal evento. A interlocução com os professores e coordenadores de curso foi relevante para o desenvolvimento deste trabalho acadêmico, visto que estão diretamente relacionados com o processo de formação dos alunos e podem observar a influência da origem social na formação dos estudantes e o papel da instituição na configuração de novos *habitus* ou não.

O primeiro objetivo da entrevista foi identificar os fatores socioeconômicos que influenciam na formação acadêmica dos alunos a partir das características dos alunos respondentes: sexo, idade, etnia, atividade remunerada, renda familiar, condições de moradia, o percurso educacional antes de ingressar na faculdade para avaliar a origem social e a escolaridade, a leitura, a dedicação aos estudos para o curso de graduação e os mecanismos para uma rede de integração ou oportunidade para empregos, campos de estágios, seminários e congressos propostos pela faculdade. A investigação com os alunos concluintes teve a finalidade de identificar a diferença entre estudantes de baixa renda cursando o primeiro semestre e o último semestre dos cursos pesquisados. A entrevista com os professores auxiliou na análise buscando identificar qual a percepção desses profissionais sobre a origem dos alunos, como essa origem interfere no processo de formação e como esse professor percebe as mudanças de *habitus* e os avanços desses estudantes chegando e saindo da IES.

Foram construídos três roteiros de entrevista direcionados aos três grupos de atores participantes da investigação: alunos ingressantes, alunos concluintes e professores/coordenadores do curso. Os entrevistados foram identificados no texto pelas letras iniciais do nome e sobrenome. Para contemplar os conceitos de capital (econômico, social e cultural), as perguntas foram as mesmas para os ingressantes e os concluintes. Quanto as questões relativas a *habitus* e expectativas, as perguntas foram construídas pensando no processo de formação acadêmica dos alunos e o tempo de permanência na IES. Aos alunos ingressantes foi questionado o porquê da escolha do curso de saúde, as expectativas, o percurso educacional em nível médio, as dificuldades encontradas para adentrar e permanecer no campo universitário frente ao início da graduação – momento considerado como de grande impacto/transição para os discentes com nível socioeconômico reduzido, incluindo a possibilidade de ocorrência da evasão escolar secundária em função das condições impostas pelo ambiente de convivência adquirida.

Aos alunos concluintes foi perguntado como as expectativas foram amparadas ao longo do processo de formação, as dificuldades encontradas e como esse discente, ao sair da instituição, se considera preparado para a vida profissional. Para os professores, as indagações foram acerca da percepção com relação ao processo formativo dos alunos, a percepção do rendimento e a mudança de expectativas dos alunos.

Para analisar os resultados relacionados à influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos da área de saúde, no semestre 2019.2, da FSSAL foram escolhidos cinco conceitos baseados na estrutura social apresentada por Bourdieu. A escolha do capital (social, econômico e cultural) como critério de análise deveu-se à compreensão de que, apesar de os capitais atuarem em campos distintos, eles se relacionam (BOURDIEU, 1998).

#### 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Essa seção tem como objetivo apresentar e discutir os dados obtidos nas entrevistas a partir dos conceitos de capital (social, econômico e cultural), *habitus* e expectativas de Pierre Bourdieu. A seção está dividida em três partes: na primeira, o objetivo foi identificar os fatores socioeconômicos que influenciam na formação acadêmica dos alunos a partir das características dos alunos respondentes; a segunda parte buscou investigar as expectativas, os *habitus* e as possíveis transformações ao longo do curso entre os estudantes ingressantes e os concluintes dos cursos estudados; por fim, na terceira parte, a entrevista com os professores serviu para identificar quais as suas percepções sobre a origem alunos, como essa origem interfere no processo de formação, a percepção do professor sobre as mudanças de *habitus* e as transformações desses estudantes chegando e saindo da IES.

Questões relativas as práticas pedagógicas institucionais e do seio familiar, bem como o perfil dos alunos e dos discentes serviram para a consolidação dos dados e a construção de hipóteses sobre a formação dos capitais, *habitus* e expectativas que favorecem a formação acadêmica dos alunos. Um item bastante importante a destacar, também neste momento, é referente a escolha da escola (neste caso representada pela instituição de ensino superior), implicando perceber um forte movimento familiar na busca do aluno por essa modalidade de ensino. A pesquisa demonstra alunos com maior ou menor grau de autonomia para a escolha do curso desejado, ou seja, alguns entrevistados já estão envolvidos e trabalham na área da saúde buscando a graduação para um maior incentivo salarial ou possibilidade de progressão da carreira dentro da instituição que presta serviço, e outros, devido ao impacto da necessidade em manter uma função social ativa ou por desejos e incentivos familiares, vinculam-se ao meio acadêmico.

Para tanto, é necessário pensar no meio universitário e nas diversas habilidades exigidas para que o discente consolide seu processo de formação acadêmica. Em análise das razões práticas incorporadas ao contexto educacional, é necessário entender a classificação de Bourdieu (1992) referente ao “senso do jogo”; ou seja, agir no espaço social (escola – instituição de ensino superior) de acordo com as regras do jogo (que podem variar segundo os diferentes campos). Esse percurso pode ser comprometido por diversas questões que serão discutidas posteriormente.

#### 4.1 FATORES SOCIOECONÔMICOS QUE INFLUENCIAM NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Os fatores socioeconômicos podem ser representados por um conjunto de variáveis com origem sociológica, econômica, educativa, trabalhista e entre outras que permitem a identificação de um indivíduo em um grupo socioeconômico específico. Entre os fatores que influenciam a formação acadêmica dos alunos, o nível socioeconômico apresenta uma grande relevância e influência no sucesso individual do discente. Segundo Coleman (1988), é perceptível a existência de uma relação paralela entre a proficiência e a posição social ocupada por cada indivíduo e, por isso, o autor defende que uma sociedade igualitária dificilmente acontecerá se não for associada à educação. Em contraposição a essa ideia, Bourdieu (1983) menciona que o sistema de ensino é instrumento de consolidação e conservação das desigualdades sociais.

Fazendo um paralelo a estas questões, o poder econômico pode estar relacionado diretamente com a educação brasileira, uma vez que se torna difícil para qualquer indivíduo acompanhar os seus estudos e adquirir conhecimentos frente a situações de miséria e carência em uma sociedade opulenta (BARROS, 2012), motivo pelo qual muitos estudantes não concluem a graduação. Isso significa dizer que um indivíduo de classe menos favorecida tem mais dificuldade de adquirir conhecimento acadêmico, o que coaduna com o pensamento de Bourdieu (1983). Dessa forma, nesta pesquisa foram utilizados elementos do nível socioeconômico tais como: renda familiar, idade, percurso educacional e informações sobre sexo e etnia para analisar como esses fatores influenciam na formação do aluno de graduação.

O Quadro 2 apresenta os dados socioeconômicos coletados dos alunos entrevistados, ingressantes e concluintes. Dos alunos entrevistados, apenas dois são do sexo masculino, em um universo de 12 entrevistados, mostrando a predominância do sexo feminino nos cursos da área da saúde. Segundo Pastore e Rosa (200?, p. 3), “é possível perceber a permanência da divisão sexual do trabalho em todos os setores do mercado, atribuindo determinados tipos de atividades para as mulheres e outras para os homens”.

Contudo, Neves (2018) afirma, também, que “ao mesmo tempo, as trabalhadoras mais qualificadas predominam em empregos tradicionais femininos

como o magistério, a enfermagem e o serviço social”. Isso significa que as mulheres ainda estão voltadas para funções relacionadas para o cuidar e a educação.

Quadro 2 - Dados socioeconômicos dos alunos

DADOS SOCIOECONÔMICOS											
ALUNOS INGRESSANTES						ALUNOS CONCLUINTES					
NOME	CURSO	SEXO	IDADE	ETNIA	RENDA FAMILIAR	NOME	CURSO	SEXO	IDADE	ETNIA	RENDA FAMILIAR
F.O.	Enfermagem Bolsista Integral	Feminino	19	Parda	1 e ½ salários mínimos	M.S.	Enfermagem	Feminino Bolsista Parcial	29	Parda	1 e ¼ salários mínimos
B.P.	Nutrição Pagamento Integral	Feminino	29	Branca	30 salários mínimos	I.O.	Enfermagem	Masculino Bolsa Parcial	39	Pardo	3 salário mínimos
L.S.	Enfermagem Bolsista Integral	Feminino	18	Parda	2 salários mínimos	P.L.	Nutrição	Feminino Pagamento Integral	22	Parda	1 salário mínimo
J.A.	Fisioterapia Não informado	Feminino	19	Parda	4 salários mínimos	C.V.	Nutrição	Masculino Bolsa Parcial	24	Pardo	Não informado
L.S.R.	Enfermagem Bolsa Parcial	Feminino	19	Parda	2 salários mínimos	L.R.	Enfermagem	Masculino Pagamento Integral	21	Pardo	Não informado
T.P.	Nutrição Bolsa Parcial	Feminino	29	Parda	3 e ½ salários mínimos	L.S.S.	Fisioterapia	Feminino Pagamento Integral	21	Branca	4 salários mínimos

Fonte: Elaboração do autor desta dissertação (2020).

Quanto à faixa etária, a maioria dos estudantes é jovem<sup>1</sup>, oitos dos alunos entrevistados estão entre as idades de 18 a 24 anos e quatro são adultos, entre 29 e 39 anos. Em relação à etnia, nenhum aluno se caracterizou como negro, 10 alunos se consideram pardos e dois se consideram brancos. A informação foi coletada baseada na declaração do estudante, tendo como referência a cor da pele designada pelo IBGE de acordo com as seguintes alternativas: branco, pardo, preto, amarelo e de origem indígena<sup>2</sup>.

No que se refere à renda mensal dos alunos e familiares, conforme o Quadro 02, percebemos que nove dos alunos entrevistados possuem renda familiar inferior a cinco salários mínimos. O Censo da Educação Superior, em 2017, revela que a rede privada conta com mais de 6,2 milhões de alunos, o que garante uma participação superior a 75% do sistema de educação superior, ou seja, de cada 4 estudantes de graduação, 3 frequentam uma instituição privada. Esse elevado número de estudantes no ensino superior, no cenário brasileiro, justifica-se pelos seguintes fatores: redução do valor da mensalidade nas unidades de ensino superior privado, ampliação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e financiamento estudantil fornecido pela própria instituição. A partir dessas iniciativas podemos encontrar muitos alunos, principalmente nas instituições de ensino superior particulares, com bolsas de estudos. Na faculdade em estudo não é diferente, uma vez que a maioria dos alunos é bolsista, conforme descrito no Quadro 3.

Quadro 3 - Alunos bolsistas e não bolsistas

ALUNOS INGRESSANTES		ALUNOS CONCLUINTES	
F.O.	Bolsista Integral	M.S.	Bolsista Parcial
B.P.	Pagamento Integral	F.O.	Bolsista Parcial
L.S.	Bolsista Integral	P.L.	Pagamento Integral
J.A.	Não Informado	C.V.	Bolsista Parcial
L.R.S.	Bolsista Parcial	L.R.	Pagamento Integral
T.P.	Bolsista Parcial	L.S.S.	Pagamento Integral

Fonte: Elaboração do autor desta dissertação (2020).

Dentre os alunos entrevistados, sete possuem acesso a bolsa de estudo (sendo que cinco destes em caráter parcial) disponibilizado através de programas de incentivo como: Educa Mais Brasil e PROUNI. Apenas dois discentes são

<sup>1</sup> De acordo com a faixa etária do IBGE: crianças (de 0 a 14 anos); jovens (15 a 24 anos); adultos (25 a 64 anos); idosos (a partir de 65 anos).

<sup>2</sup> Metodologia adotada pelo IBGE para os estudos de cor/raça.



contemplados com bolsa de estudo integral através de estratégias estabelecidas pelo Ministério da Educação. Ao serem indagados quanto ao impacto deste benefício fornecido para o estudo e a sua relação com as questões financeiras individuais, os entrevistados relataram, em unanimidade, satisfação. O público em estudo possui um maior percentual de renda familiar abaixo de cinco salários mínimos e o desconto concedido em mensalidade permite que sua renda seja também utilizada para o pagamento de contas cotidianas, alimentação, transporte, lazer e moradia.

A indisponibilidade da bolsa de estudo para os alunos supracitados implica na possibilidade do aumento das taxas de evasão escolar. O capital econômico é representado por fatores de produção (terra, renda e trabalho) e do conjunto de bens econômicos (dinheiro, patrimônio e bens materiais). Como o processo de construção deste capital é acumulado e reproduzido por meio de estratégias específicas com investimento econômico e cultural – as relações sociais adquiridas dentro do ambiente institucional proporcionam vínculos efetivamente úteis a curto e longo prazos. A baixa produção deste capital e o comprometimento dos vínculos sociais estabelecidos no âmbito acadêmico são evidenciados no público em estudo, implícito através das dificuldades de acesso do aluno com baixa renda ao nível superior.

Contrário à conjuntura de Bourdieu (2014), que aborda a falta de acesso dos estudantes de baixa renda no ensino superior, o Mapa do Ensino Superior no Brasil, em 2017, registrou um aumento no número de alunos concluintes nas IES privadas brasileiras, nos níveis de renda menor que três salários mínimos e de jovens pertencentes às classes C e D. Dos alunos com renda familiar de até 1,5 salários mínimos, o número de formandos chegou a 13,5% e os alunos com faixa de renda entre 1,5 e 3 salários mínimos representaram 26,8% dos concluintes do ensino superior. Segundo Dias (2016), após a quebra da barreira do acesso ao ensino superior, a partir da ampliação das vagas e das políticas públicas, permanecem algumas questões que dificultam a transformação social desses alunos, como por exemplo, origem social, baixo capital cultural e social.

Para Silva e Hasenbalg (2002), existem diversas dimensões do nível socioeconômico que expressam impactos diretos referentes ao processo de formação do aluno com destaque para os recursos econômicos ou o capital econômico, especificamente avaliado através da renda e dos recursos financeiros familiares. No entanto, a condição de bem-estar material expressa pela sua condição de moradia também deve ser considerada.

Dessa forma, a educação não pode ser vista como um fator isolado. Fatores socioeconômicos, como saneamento básico, renda, contexto social e familiar, transporte, lazer, emprego e cultura impactam diretamente o processo de formação do aluno, seja em meio à educação básica ou no ensino superior. As condições de moradia também podem impactar na qualidade de vida do aluno e, inclusive, influenciar no aproveitamento dos estudos. O aluno que mora distante da faculdade pode ter o seu rendimento prejudicado pelo excesso de tempo que disponibiliza de casa para o ambiente acadêmico, como no caso da estudante L.S.:

*“É um pouco longe. É distante de onde moro daqui pra minha casa. Mais ou menos uma hora de viagem com roteiro e duas horas de viagem com coletivo. É um pouco distante porque moro em Candeias. Todos os dias faço o mesmo percurso.”* (L.S., ingressante, 18 anos).

A estudante P.L. confirma que morar distante da faculdade é complicado e que a distância atrapalha os estudos. Coleman (1966) reconhece que o desempenho escolar na formação acadêmica não depende, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos. Dessa forma, as pesquisas de Bourdieu acentuaram que a origem social dos alunos remete às desigualdades escolares que estimulam a reprodução de um sistema dominado por determinados grupos sociais. No entanto, o aluno que mora em Paripe, área suburbana do município de Salvador, é membro de uma classe social menos favorecida e possui certa desvantagem no desempenho da formação acadêmica.

*“Rapaz é um pouco complicado porque por eu moro longe, distante. Por exemplo, se eu vier estudar pela manhã tenho que sair de casa às cinco horas da manhã pra não pegar o transtorno todo de engarrafamento [...]. É muito constrangedor e moro longe demais lá em Paripe/Base Naval. Atrapalha bastante meus estudos”* (P.L., concluinte, 22 anos).

A discente M.S. reitera que morar longe da faculdade não é favorável aos estudos em virtude do deslocamento. Ainda, a estudante possui mais uma dificuldade quanto à disponibilidade de tempo para os estudos, pois é uma aluna que trabalha e estuda em uma cidade e reside em outra cidade. Ao perguntar sobre a relevância da condição de moradia em relação a sua rotina diária de estudos e trabalho, ela responde:

*“Se ela é boa (a moradia)? Não é favorável ao meu estudo porque eu moro no interior e necessito pegar vários transportes para chegar até a faculdade. Aí, com isso, demanda bastante tempo, tanto da vinda para a faculdade como a volta para casa. Moro especificamente em Camaçari, fica bastante distante porque trabalho também em Salvador. Saio pela manhã e só retorno à noite. Gasto um tempo grande no deslocamento.” (M.S., concluinte, 29 anos).*

O gasto de tempo com o deslocamento é uma reclamação legítima. Para Abdal e Navarra (2014), o deslocamento casa, escola e trabalho é um ponto relevante no momento de escolha entre a instituição e o curso, mas nem sempre é possível escolher a IES próxima de casa – a discente M.S. é bolsista. Ainda segundo Abdal e Navarra (2014), o sistema de bolsas do ensino superior favorece o acesso e a permanência do estudante apesar dos condicionantes estruturais como a questão da mobilidade. Isso significa que o sistema de bolsas oferece ao aluno uma vaga na faculdade a partir de sua pontuação, que nem sempre é próxima de sua residência, mas não oferece condições materiais de locomoção.

O aluno I.O. afirma que tem uma base para estudo e descanso. Quanto a mobilidade urbana, o estudante I.O. possui certo privilégio em relação a aluna M.S., porque estuda e trabalha perto de sua residência:

*“A moradia é boa. É bastante relevante! Me dá um acesso de ida e volta para a faculdade de forma boa. Tenho uma base pra estudo e descanso. É localizado no centro da cidade e a questão de mobilidade é tranquilo, e o ambiente é bom também pra morar. Contempla minhas necessidades principalmente por ser perto do trabalho e também ser perto da faculdade. A mobilidade pra mim é muito importante nesse fator.” (I.O., concluinte, 39 anos).*

Morar perto da instituição de ensino pode significar mais tempo e melhor aproveitamento nos estudos, mas não garante sucesso na formação acadêmica. Os estudos de Bourdieu (1970) revelam que a origem social do aluno orienta as desigualdades sociais na formação escolar. No entanto, a origem social pode influenciar na formação escolar, pois o indivíduo que não possui capital econômico suficiente para morar perto, possui um veículo para locomoção, precisa pegar ônibus e demorar no trânsito, ao perder tempo no trânsito ele estuda menos que seus pares com mais condições econômicas, mais tempo e condições de estudar e, por isso, pode ter melhor desempenho.

Além da mobilidade, o “conforto” para os estudos deve ser avaliado na moradia quando relacionamos com a formação do aluno. A estudante T.P. relata que sua moradia é regular, o que pode significar algo mediano, nem bom, nem ruim. A aluna relata, ainda, que têm muitas pessoas morando na mesma casa e isso influencia nos estudos, por que nem sempre ela encontra um lugar para estudar e tem o barulho que interfere. A discente menciona, também, a dificuldade de alimentação da família devido ao pagamento da mensalidade da faculdade dela e dos “meninos”:

*“Minha moradia é regular porque, da quantidade de pessoas que tem em minha casa, a casa ela se torna pequena, né? Aí é uma dificuldade que a gente tem de alimentação porque a renda é pouca, então a gente faz de tudo. Aperta aqui e ali, e como tem a faculdade minha e dos meninos fica mais caro ainda. Por isso considero uma moradia regular. Nos estudos isso tem influência em partes. Às vezes um tá na sala e o outro quer estudar, tem barulho, então, isso interfere, né?”*  
(T.P., ingressante, 29 anos).

Por outro lado, a falta de espaço no ambiente da residência não define essa moradia como desconfortável para o estudo. A aluna L.R.S., mesmo morando em uma casa pequena e sem um local exato para estudar, considera sua casa muito confortável para a atividade. A estudante relata que:

*“Eu acho minha casa muito confortável pra eu poder estudar. Eu não tenho um local exato pra estudar lá em casa, porque é muito pequeno... muito pequeno minha casa. Então, eu estudo deitada na cama ou sentada na mesa de jantar. É... é uma coisa assim que precisa de melhoras, né? Mas até então tá tudo bem! Eu moro perto da faculdade e aí a gente vem pra cá com transporte escolar público.”*  
(L.R.S., ingressante, 19 anos).

Pierre Bourdieu (2014) exemplifica que referente à aparência democrática e socioeconômica demonstrada dentro do ensino superior, as diferenças em termos de capitais econômicos, sociais e culturais de discentes influenciam diretamente nas oportunidades que eles possuem acesso. Para esse estudo, percebemos que a democratização do ensino superior é concreta, pois muitos alunos têm acesso à faculdade. No entanto, a teoria de Bourdieu não se confirma para esse estudo no que diz respeito aos fatores socioeconômicos influenciarem nas oportunidades de acesso ao ensino superior. Alguns fatores socioeconômicos influenciam diretamente na permanência do aluno nas IES em que estão inseridos, sendo que os principais

aspectos socioeconômicos identificados nessa pesquisa que interferem na formação acadêmica dos alunos são: a origem familiar, o deslocamento entre a casa e a IES e as condições de moradia.

Para tanto, deve-se levar em consideração outras questões relativas ao aluno, ao professor, à instituição de ensino, entre outros. Soares (2004) considera três estruturas sociais que influenciam na formação acadêmica do indivíduo: estrutura socioeconômica e cultural, familiar e o ambiente escolar. Essas três estruturas sociais serão discutidas a seguir, a partir da categoria de *habitus*.

#### 4.2 EXPECTATIVAS ENTRE OS ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES

Segundo Bourdieu (1993), os *habitus* orientam as escolhas e as práticas dos indivíduos, ajustam a forma de pensar, sentir e agir, além de afetar as expectativas que estes indivíduos possuem sobre as chances objetivas de futuro. De acordo com Dias (2016), *habitus* e capitais, nas dimensões econômico, cultural e social desenvolvidos por Bourdieu, representam pilares centrais da sociologia desse autor para explicar as práticas dos indivíduos em sociedade. Embora cada conceito se refira a aspectos diferentes na obra do autor, eles se entrelaçam para favorecer a compreensão da teoria da prática. Dessa forma, o capital cultural – também representado pelos recursos educacionais – está relacionado à fragmentação da educação entre membros da família. Neste sentido, Silva *et al.* (2015, p. 3) afirmam ser importante assumir “que o *habitus* possui um caráter de aprendizado, isto é, ele se dá pela socialização do indivíduo que, em primeiro lugar, são desenvolvidos no seio familiar”.

Nesse estudo identificamos o discente C.V. que optou por seguir carreira na mesma área de trabalho da mãe, que é técnica em enfermagem: “*acho que vim pra saúde por espelho de minha mãe. Eu via as coisas que ela fazia com as outras pessoas e acabei gostando da profissão. Ela me ensinou muita coisa quando pequeno*” (C.V., concluinte, 24 anos). Consoante Dias (2016), as condições de existência, a família – principalmente nos primeiros anos de existência do indivíduo -, suas formas de pensar e formas de sentir ajudam a configurar seus *habitus*, que vão influenciar as práticas dos agentes em sociedade cada vez que uma situação se apresentar para ele.

De acordo com o Quadro 4, os pais dos alunos entrevistados possuem um nível de escolaridade relativamente alto, uma vez que apenas três dos progenitores possuem o ensino fundamental I e a maioria possui curso superior, o que pode justificar um interesse dos alunos na formação acadêmica.

Quadro 4 - Escolaridade dos pais dos alunos

Alunos Ingressantes		Alunos Concluintes	
Aluno	Escolaridade dos Pais	Aluno	Escolaridade dos Pais
F.O.	Mãe – Ensino Médio Completo Pai – Ensino Médio Completo	M.S.	Mãe – Ensino Médio Completo Pai – Ensino Médio Completo
B.P.	Pai – Mestrado Mae – Mestrado	I.O.	Mãe – Ensino Técnico Pai – Ensino Fundamental I
L.S.	Mãe – Curso Técnico Pai – Ensino Fundamental I	P.L.	Mãe – Ensino Médio Completo Pai – Superior Completo
J.A.	Mãe – Superior Incompleto Pai – Superior Incompleto	C.V.	Mãe – Curso Técnico Pai – Curso Técnico
L.R.S.	Mãe – Superior Completo Pai – Doutorado	L.R.	Mãe – Superior Completo Pai – Curso Técnico
T.P.	Mãe – Ensino Fundamental I Pai – Ensino Médio Completo	L.S.S.	Mãe – Superior Completo Pai – Superior Completo

Fonte: Elaboração do autor desta dissertação (2020).

Os estudos de Knop e Collares (2019, p. 353) mostram que “origem familiar, tão importante para o acesso a universidade, continua sendo um fator significativo que influencia as chances de conclusão dos graduandos”. Após concluírem seus estudos, as possibilidades de sucesso no mercado de trabalho dos alunos tornam-se maiores a partir da existência de pais com nível superior. Todos os alunos que participaram da pesquisa que possuem pais com graduação ou especialização (*stricto sensu* em conclusão ou concluído) expressam possuir apoio financeiro, incentivo para contemplar os seus estudos, maior disponibilidade de tempo para leitura e a não obrigatoriedade de um emprego para suprir suas necessidades econômicas.

Já os filhos de pessoas com ensino fundamental e médio expressaram bastante dificuldade para iniciar seus estudos (calouros) e concluir (veteranos). A dedicação ao trabalho como alternativa para incentivo ao estudo torna-se obrigatória e necessária, ocorrendo uma desvalorização dos estudos e o desejo de um emprego para garantir apenas o sustento mínimo. Percebe-se, através deste comentário, a dificuldade de confecção de novos *habitus* e interferência nas expectativas para a conclusão destes alunos. Promove, assim, impacto direto no espaço ao qual o formando deseja alcançar no mercado de trabalho e em suas possibilidades futuras para continuar buscando conhecimento através de especialização ou demais áreas afins.

A constatação de que os pais dos calouros possuem uma elevada formação acadêmica nos leva a entender o grande valor dado à escola e aos títulos/benefícios que a mesma oportuniza. Esta postura familiar permanece presente na construção do processo de leitura diária, a coesão em escrita desde o período da infância e, por fim, o acompanhamento nas atividades escolares representadas através das falas de maior parte dos alunos calouros e jovens entrevistados.

Para Bourdieu (1983), o *habitus* provocaria um ajuste nas expectativas do indivíduo, sendo que este ajustamento de expectativas também vai afetar as escolhas e práticas que o indivíduo fará em cada situação na qual ele se encontrar para tomar uma decisão. Dessa forma, uma das indagações da pesquisa está relacionada às expectativas e aos anseios, tanto dos alunos ingressantes quanto dos alunos concluintes da IES.

Durante o estudo percebeu-se, também, que os estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior apresentam altas expectativas em relação ao curso de graduação e à percepção da necessidade de construção de um perfil profissional sugestivo às necessidades reais do mercado de trabalho. Na maioria das falas, as aspirações são por profissionalização, emprego, reconhecimento profissional e estabilidade financeira. A estudante F.O. respondeu: “quero um emprego, é claro! Conquistar tudo aquilo que almejo, seja lá um bom salário, ter um bom reconhecimento, ser uma boa profissional” (F.O., ingressante, 19 anos). Esse relato vem ao encontro do que referem Soares *et al.* (2018) quando mencionam que as expectativas dos estudantes ao ingressar na IES estão associadas com o mercado de trabalho e com a possibilidade de reconhecimento profissional.

Quanto aos alunos concluintes, percebe-se que confundiram expectativas com anseios visto que, para Kuh, Gonyea e Williams (2005), expectativas são entendidas como cognições, motivações e afetos com que os alunos chegam e investem no Ensino Superior. No entanto, os estudantes responderam ao questionamento na perspectiva dos desejos, dos interesses e das angústias. Em contrapartida, Bourdieu (2007) enfatiza que os alunos são atores sociais que trazem uma diversidade de compreensão acerca do ambiente escolar. Os alunos concluintes fizeram muitas reclamações sobre seu processo de formação acadêmica, evidenciando falhas administrativas ao longo do percurso final da graduação.

No que compete ao prazer pelos seus estudos, a aluna C.V. expressa: “*não foi um ambiente prazeroso. Sofri muito aqui dentro porque venho de escola pública*”. Ao

fim da sua graduação, a discente consegue perceber dificuldades proporcionadas pelo ensino público em seu processo de formação acadêmica. Ou seja, a educação básica, na concepção da entrevistada, não forneceu estruturas suficientes para garantir um bom desempenho na formação acadêmica, perspectivas para o avanço na sua carreira profissional e ascensão do seu futuro pós-formação.

A discente M.S. relata que foi bem dedicada aos estudos, mas que poderia ter aprendido mais e sentiu falta de algumas práticas:

*“Eu sou bem dedicada aos meus estudos, mas acho que nem todas as minhas expectativas foram resolvidas. Acredito que eu poderia ter aprendido mais e também a ausência de algumas práticas não me permitiram estar segura em certos setores, mas acredito que depende também de mim a possibilidade de correr atrás após formar e ser uma boa profissional.”* (M.S., concluinte, 29 anos).

O aluno L.R. também critica a falta de práticas durante o curso de graduação e narra que suas “expectativas” foram atendidas “em termos, não todas”. O estudante percebeu, no estágio, que adquiriu bastante teoria ao longo da formação, “mas a partir do momento que tem teoria demais e prática de menos você não consegue equilibrar as coisas e pôr o conhecimento em prática”, o que dificultou sua atividade laboral. As expectativas dos alunos concluintes e ingressantes são diferentes, uma vez que o meio acadêmico proporciona mudanças e adaptações peculiares ao longo do processo de formação. Essa afirmação pode ser justificada devido a falta de conhecimento de forma mais concisa, por parte do aluno, sobre a vida profissional escolhida, o curso que ingressou e o porquê de estar na faculdade. Pachanes (2003) afirma que os discentes, ao chegarem ao ensino superior, possuem expectativas muitas vezes equivocadas, o que pode manifestar decepções ao longo dos anos no processo de formação da sua vivência acadêmica.

A aluna P.L. relata as frustrações referentes as suas expectativas:

*“Minhas expectativas não são boas, por que eu achava que a faculdade seria algo bem prazeroso, sabe? E que, infelizmente, essa faculdade aqui não me mostrou isso... não me sinto preparada agora, nesse momento de saída. Mas quero achar um emprego bom e correr atrás pra adquirir experiência na área.”* (P.L., concluinte 22 anos).

A fala da aluna P.L. permite identificar que a estudante atribui a responsabilidade de uma boa formação a si mesma, mas também à IES quando afirma



que a instituição deveria incentivar os alunos. Neste momento de conclusão da graduação, a aluna demonstra insegurança para desenvolver as habilidades técnicas e de comunicação adquiridas dentro do ambiente escolar; mesmo assim, enfatiza o desejo de possuir um bom emprego e adquirir experiências no mercado de trabalho.

De acordo com Kuh, Gonyea e Williams (2005), as expectativas são formadas pelas experiências educacionais anteriores dos estudantes e seus futuros projetos, que sofrem influência de fatores familiares, sociais e econômicos, mas, sobretudo, pelas promessas de ensino/aprendizagem difundidas pela IES em que estão matriculadas. Sendo assim, as expectativas escolares e profissionais identificadas nos estudantes entrevistados permitem perceber que a maior parte dos alunos deseja continuar seus estudos fora da IES onde realizou a graduação e se dedicar aos vínculos profissionais para adquirir experiências não contempladas no meio acadêmico. A escolha inicial dos cursos de saúde envolve questões históricas e hierárquicas, com diplomas socialmente mais reconhecidos.

Por fim, percebe-se a influência dos capitais econômico, social e cultural na produção de expectativas de alunos do curso de saúde da instituição estudada frente aos dois momentos distintos para sua formação. Assim, a partir da constatação do desejo dos alunos concluintes, levando em consideração as dificuldades encontradas ao longo do processo por parte destes, bem como a existência de outros fatores além da obtenção do diploma de ensino superior, é notória a restrição destas expectativas em conseguirem inserção no mercado de trabalho.

Portanto, situações relativas ao pós-emprego, a continuidade dos estudos ou a visão empreendedora tornaram-se pouco expressas por alguns alunos. Já os discentes ingressantes possuem uma faixa etária predominantemente mais jovem, permanecendo movidos pelo desejo de reconhecimento do meio acadêmico (novo espaço social), incentivo dos pais com a formação superior completa e utilização dos diversos meios de comunicação para amparo aos estudos. Durante a entrevista, manifestaram diversos desejos, intenções em reconhecer as funções da sua futura profissão, indagações sobre áreas de atuação e vontade de ocupar uma melhor posição social no futuro, confirmando a ideologia de Bourdieu sobre a importância dos capitais na formação de suas práticas e expectativas.

Neste sentido, é preciso consolidar reflexões sobre qual a função da IES neste ramo de atuação, e quais as possibilidades de incentivar estes discentes a protagonizarem estratégias competitivas para a consolidação de novas expectativas.

### 4.3 *HABITUS* ENTRE OS ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTES

Nessa investigação, foram indagadas, aos alunos, questões sobre as condições de estudo, lazer, sua rotina de leitura e equipamentos disponíveis para os estudos, a exemplo de jornais, revistas e acesso à internet, sendo que apenas uma das alunas entrevistadas admitiu uma rotina intensa de leitura:

*“Nossa! Eu sempre fui muito de ler. Lia bastante quadrinho, fui evoluindo pra livros e por aí vai. Não parei mais de ler! Minha mãe me incentivava a ler muitos contos e histórias nacionais. Coisas que poderiam me ajudar a ter uma crítica na redação. Eu lia muitos livros físicos no tablet também.”* (L.S.R., ingressante, 19 anos).

A declaração da aluna L.R.S. confirma uma das concepções de Bourdieu (1983) quando afirma que as práticas que o *habitus* produz são determinadas pela antecipação implícita de suas consequências, ou seja, o indivíduo faz escolhas a partir de experiências passadas, uma vez que a estudante é proveniente de uma família em que os pais possuem nível de escolaridade alto, estudou em colégio particular e relata que foi uma das melhores alunas da turma.

Reforçando a sociologia bourdieusiana, o *habitus* seria a mediação entre o subjetivismo e objetivismo. A estruturação das práticas de conhecimentos adquiridos pelos estudos não é um processo puramente mecânico, e ocorre de dentro para fora, isto é, as experiências adquiridas em um ambiente social (no caso da aluna em destaque, experiências adquiridas na sua formação no ensino de nível básico – representadas por boas práticas pedagógicas na escola que estudou) atreladas às questões familiares (pais incentivam diariamente a mesma em busca de um futuro melhor, com relevância a uma profissão que faça sua inclusão dentro do mercado de trabalho) – percebe-se, então, que a produção familiar e cultural exerce total impacto na formação do sujeito.

Sendo assim, por mais que os alunos em destaque na pesquisa continuem acreditando em possibilidades de ascensão ou mobilidade social devido a facilidade de acesso à instituição de ensino superior privada, esses espaços acabam contribuindo mais fortemente para a preservação das desigualdades sociais do que para um crescimento dos grupos menos favorecidos sobre as questões econômicas ou culturais. Bourdieu (1984) utiliza o termo herança para se referir ao conjunto de bens materiais e culturais de uma família que pode ser herdado por seus filhos

possuindo impacto expressivo sobre as condições de educação de um indivíduo. Estas heranças familiares são vivenciadas pelos alunos ingressantes e concluintes de modo diferenciado: alunos ingressantes entrevistados possuem maior apoio da sua família, incentivo para buscar conhecimento e consolidação de novos *habitus*.

Alunos concluintes buscam o ensino superior sob apoio da família ou não, atrelado à necessidade de trabalho/produção em que estas heranças familiares são restritas a certos fragmentos ou praticamente nulas. Em contrapartida, a maioria dos alunos reconhece que antes do ingresso na IES não tinha o costume de ler, e as justificativas são diversas: uns alegam a falta de tempo – por conta da rotina de trabalho – e para outros envolve uma questão cultural – e o brasileiro, de modo geral, não tem esse hábito de leitura –, além da declaração que não foram estimulados pelos pais enquanto criança. Todos admitem que precisaram aumentar a carga de leitura e a rotina de estudos para se adequar à realidade de estudos da IES.

Nesse sentido, foi possível visualizar, no estudo, que o ingresso no ensino superior produz novos *habitus* que são incorporados coletivamente ao grupo de alunos, a exemplo da rotina de estudos. Dos alunos entrevistados, quando questionados sobre o quanto se sentiam preparados para a rotina de estudos, a maioria relatou alguma dificuldade. A aluna L.S., quando questionada sobre se sentir capacitada para o ensino superior, relata:

*“Mais ou menos! Eu já imaginava que era um pouco puxado e eu seria um pouco mais cobrada. No início, eu senti aquele impacto e a diferença de como era do ensino médio pro superior, e senti um pouco a diferença. Já imaginava, esperava, e já tinha o psicológico preparado para isso, que seria um pouco mais puxado. Então, eu já tinha certeza. Não tava preparada.”* (L.S., ingressante, 18 anos).

A aluna L.S. foi estudante de escola pública durante o ensino básico fazendo aulas de reforço; ainda assim, sentiu diferença do ensino médio para o ensino superior. Durante a entrevista, as informações colhidas demonstram que, neste caso específico, não existe incentivo familiar para que a discente buscase conhecimentos, incluindo a construção de novos *habitus* e do capital cultural em meio a um espaço construtivo com diversas relações. Bourdieu (2007) possui a seguinte explicação para este fenômeno: o planejamento de ações e estratégias para a reconversão de capitais é uma atribuição familiar com o intuito de garantir resultados favoráveis frente ao espaço social ocupado por seus filhos. Entendem e pretendem que seus destinos –

escolares, profissionais e sociais – sejam influenciados pelas relações e pelas posições sociais ocupadas pelo grupo familiar.

Além do estranhamento do ingresso no ensino superior, devemos levar em consideração o aluno trabalhador que precisa, além da adaptação, também uma dedicação maior devido à escassez de tempo. A discente T.P. narra que:

*“Foi um baque porque, como eu parei um ano, eu estava totalmente acomodada. Minha maior dificuldade aqui foi voltar à rotina. A maior dificuldade era conciliar o tempo de trabalho, com o tempo da faculdade e tirar um tempo pra estudar. Como o tempo era muito corrido, eu só tinha a meia noite para estudar, quando eu chegava em casa. Eu trabalho oito horas diárias. Pra acordar cedo, eu tinha muita dificuldade, e a manhã é meu turno da faculdade.”* (T.P., ingressante, 29 anos).

Por outro lado, a estudante L.S.R. não sente dificuldades com a rotina de estudos na IES:

*“Não, não tive nem um pouquinho de dificuldade. Na verdade, eu tinha muito medo porque as pessoas colocam uma pressão na gente, né? Eu sentia muito medo porque eu achava que a faculdade seria muito puxado, seria muito difícil, porque todo mundo falava que eu não ia conseguir e que ficaria um tempão perdendo ou tendo dificuldade nas matérias. Hoje percebo que foi mais fácil do que imaginei. Depende muito da pessoa.”* (L.S.R., ingressante, 19 anos).

O relato acima, da aluna L.S.R., não contraria uma das concepções de Turley, Santos e Ceja (2007), por exemplo, quando discutem e reforçam como a origem social ainda continua exercendo um importante papel na formação dos estudantes. A estudante L.S.R. é oriunda de escola particular, ingressou na IES logo após o Ensino Médio, a mãe possui ensino superior completo, o pai faz doutorado e a estudante sempre usufruiu do hábito da leitura, portanto, a estudante não tem dificuldade na sua rotina de estudos.

De acordo com Nogueira e Nogueira (2002), o nível variado de sucesso alcançado pelos alunos no processo escolar não pode ser explicado por suas qualidades pessoais, relativas à sua constituição biológica ou psicológica particular, mas por sua origem social, que os coloca em circunstâncias mais ou menos favoráveis diante das demandas escolares. Portanto, podemos mencionar que os alunos pesquisados, em grande medida, trazem consigo experiências e conhecimentos

diferenciados que determinam a estrutura social que deve ser incorporada por meio de atitudes para o seu modo de ser, sentir, pensar e agir, o que Bourdieu denomina *habitus*.

Durante a pesquisa foi possível compreender que os *habitus* dos alunos ingressantes e concluintes se modificam ao longo do percurso formativo, e que a instituição de ensino interfere nesse processo. Essas e outras questões relacionadas à percepção dos professores e coordenadores sobre a influência da origem social na formação dos alunos serão abordadas a seguir.

#### 4.4 PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E COORDENADORES SOBRE A INFLUÊNCIA DA ORIGEM SOCIAL NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES

Nesta seção será discutida a percepção dos professores e coordenadores do eixo saúde da Faculdade São Salvador sobre a influência da origem social na formação dos estudantes e o papel da instituição na configuração de novos *habitus*. Dentro do ambiente acadêmico é indiscutível negligenciar as relações entre docente e aluno, assim como as possíveis influências da origem social do aluno mediante o seu processo de formação.

A atividade do discente sofre expectativas sociais ligadas à sua atuação, assim como o desempenho e a formação do discente estão relacionados a condicionantes, como família, mercado, unidade de ensino, entre outras (FREITAS *et al.*, 2018). A relação professor-aluno é uma das grandes preocupações vivenciadas ao longo do ensino superior, sendo que, nas práticas educativas, é perceptível que exista uma desvalorização desta temática em questão, abrindo espaço para que muitas ações desenvolvidas no ambiente institucional acabem por fracassar (ADRIÃO; GARCIA; ARELALO, 2018).

São inúmeros os desafios enfrentados na educação em nosso país, atualmente, em diversos âmbitos. O sistema educacional no Brasil não é composto apenas por professores, mas por todos que constituem a sociedade tendo como peça fundamental a família, afinal, é neste ambiente que os alunos aprendem questões morais, sociais e afetivas na busca pelo conhecimento. Para Freitas *et al.* (2018), na maioria dos casos, os alunos provêm de uma origem social menos favorecida em que seus pais não tiveram acesso à educação e, em alguns casos, não valorizam o conhecimento acadêmico, desconstruindo o interesse de seus filhos em empreender

um curso de nível superior porque não percebem a instrução como meio para ascensão na vida profissional ou financeira.

Ao serem indagadas sobre a origem e a entrada dos alunos dos cursos de saúde da instituição de ensino superior e as possíveis interferências ao longo do processo de formação acadêmica dos discentes na faculdade, a professora G.L. expressa a seguinte consideração:

*“Sim! Concordo que o acesso ao nível superior seja para todos, independentemente da situação financeira. Porém, é notório a grande dificuldade no processo de ensino e aprendizagem que grande parte destes alunos, oriundos de uma situação financeira menos favorecida apresenta. Isso se dá, possivelmente, por não terem tido a oportunidade de um ensino de qualidade, tanto na educação básica quanto no nível médio. A maioria das IES privadas das quais trabalhei possuem um sistema matriculativo de alunos ingressantes, ou seja: pagou, matriculou!” (G.L., professora).*

Assim sendo, grande parte das deficiências de aprendizagem (gramática, interpretação de texto, cálculos de dosagens de medicamentos, regra de três simples e outras) acumuladas ao longo de anos fica sob responsabilidade do docente do ensino superior, representando um grande desafio que nem sempre é superado pelo aluno. Isso, certamente, refletirá na formação profissional e na sua inclusão no mercado de trabalho.

A professora V.K. apresenta um discurso similar ao anterior, e enfatiza o quanto é perceptível que as dificuldades dos alunos provenientes da educação básica impactam no processo de aprendizagem de conteúdos extremamente relevantes para a construção do perfil profissional adequado:

*“Sim, concordo! Acho que interfere, pois muitos conhecimentos que estes alunos já deveriam trazer consigo, oriundos do ensino médio, para que seja possível contemplar melhor o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos da graduação, estão aquém do esperado, deixando a desejar uma melhor execução deste processo” (V.K., professora).*

Retomando a questão da interferência da origem escolar básica no processo de formação acadêmica do aluno, a coordenadora do curso de nutrição relata que:

*“A maioria é oriunda de escola pública e apresenta muitas deficiências de leitura, escrita, cálculos básicos. No entanto, não acho que*

*determina, pois mesmo nessas condições, com dedicação e empenho, é possível obter uma boa educação” (A.S., coordenadora).*

Fazendo uma analogia entre os discursos das professoras presentes em sala de aula e as ideias centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu, os alunos presentes nesse ambiente não devem ser considerados como indivíduos abstratos que competem em condições significativamente igualitárias nas escolas, mas como atores socialmente construídos que trazem um contexto social e cultural diversificado. O grau de sucesso para a formação acadêmica não pode ser explicado pelos dons pessoais associados a questões biológicas ou psicológicas, mas, preferencialmente, por sua origem social que coloca este aluno em condições menos favoráveis diante da rotina escolar.

Questionados quanto a percepção de um possível avanço no perfil do aluno frente ao conhecimento adquirido na instituição de ensino, a exemplo da fala, das habilidades profissionais e das relações interpessoais, a professora G.L. apresentou o seguinte ponto de vista:

*“Existem situações que nos preocupam. Posso compartilhar, por exemplo, a experiência que tive semestre passado com uma aluna madura que, de acordo com seus colegas, além da condição financeira dificultosa, foi alfabetizada muito tarde, por volta de 16 anos, com sérias dificuldades de leitura, escrita, cálculos e de se expressar. De acordo com os mesmos, ela vive para o trabalho (técnica em Enfermagem), mora sozinha e longe da família no interior, nunca se casou e vive isolada dos colegas em sala de aula por ser muito “fechada”. A mesma está “avançando” a caminho da formação, e das três disciplinas das quais foi minha aluna, passou com média muito baixa e através de avaliação final. Ao meu ver, a mesma terá grandes dificuldades como enfermeira por toda essa conjuntura supracitada. E já tive várias situações em sala de aula com este mesmo perfil.” (G.L., professora).*

A procura por um curso universitário é uma das escolhas, aparentemente racionais, realizadas pelos alunos na tentativa de suprir suas necessidades profissionais. No caso, a aluna citada pela professora G.L. possui uma condição financeira dificultosa, foi alfabetizada tarde e vive para o trabalho – esses fatores não são facilitadores para uma boa formação. No entanto, a aluna é técnica de enfermagem e busca uma graduação, uma tentativa de alcançar o que Bourdieu

(1970, p. 32) denomina de “rompimento com o ciclo de reprodução”, pois a aluna está buscando uma melhor formação.

A este respeito, Bourdieu (2004) defende que, nas nossas vidas, fazemos escolhas aparentemente racionais quando, na verdade, são escolhas produzidas pela nossa história individual ou coletiva, decorrentes das experiências vividas ao longo de nossa trajetória pessoal e social. A professora G.L. narra que a aluna não avança no processo de formação; no entanto, percebe-se que não são todos os discentes que precisam do mesmo apoio para a adaptação acadêmica, pois as motivações, as habilidades técnicas e cognitivas e as expectativas são diferentes.

Com relação à percepção do professor sobre a motivação dos alunos na busca pelo ensino superior da instituição em estudo, as respostas foram similares. A professora G.L. afirmou:

*“Creio que os mesmos têm a esperança de que uma formação superior possa trazer melhorias nas suas vidas, oportunizando melhores empregos, salários e qualidade de vida.” (G.L., professora).*

Do mesmo modo, a professora V.K. explicou:

*“Eles veem no ensino superior uma forma de melhorar a vida econômica e social, de ter uma melhor renda e conseqüente melhor qualidade de vida.” (V.K., professora).*

As respostas de ambas as entrevistadas possuem aproximação, uma vez que as duas professoras acreditam que os alunos almejam melhorar a vida econômica e sua qualidade de vida. Os professores, normalmente, estão em contato com o aluno e suas experiências diárias permitem a percepção das expectativas desses atores sociais ao longo de sua formação acadêmica. É importante mencionar que esse estudo revelou que essas expectativas, de emprego e melhor renda, são mais frequentes, principalmente no aluno ingressante no curso. No transcorrer do curso, muitas são as dificuldades vivenciadas pelos discentes que permitem, inclusive, a recorrência do abandono das atribuições educacionais e elevação das taxas de evasão escolar.

Como descrito nos itens anteriores, o *habitus* é um conjunto de ações e reações incorporadas por pessoas através da convivência em meio à sociedade. O *habitus* apreendido diante de interações sociais do meio pode favorecer a construção de



novas atitudes e a diversidade de pensamentos e ações; o *habitus* é durável, porém sujeito a modificações através de diversas influências (WACQUANT, 2002). Para tanto, é indiscutível analisar esta perspectiva através de algumas afirmações: alunos provindos de condições socioeconômicas desfavorecidas, ao saírem de sua realidade de vida e transitarem no meio universitário, acabam por construir mudanças em seu comportamento. A aluna P.L. (concluinte, 22 anos) relata que: *“era uma pessoa totalmente desinteressada por textos ou parar para meditar sobre alguma coisa... a faculdade me trouxe esse lado que eu nem conhecia, assim, que eu gostava de ler. Se deixar eu passo o dia todo lendo”*.

Neste sentido, é perceptível que existem modificações no comportamento do aluno que, em sua maioria, podem ser percebidos pelos professores. No entanto, é imprescindível pensar no rendimento deste aluno ao iniciar e ao concluir as suas obrigações acadêmicas. Com relação ao desenvolvimento do rendimento dos alunos durante o curso de graduação, os depoimentos das professoras divergem. A professora L.S. refere que:

*“Eles chegam achando que o difícil era entrar na faculdade, que estar nela é o fácil, e, aos poucos, percebem que o difícil é ter que se dedicar aos estudos e, ainda assim, dar conta de família, trabalho e da sua vida pessoal como um todo. É complicado ver o rendimento dos alunos sendo prejudicado porque eles têm que estudar, trabalhar e ter vida social, tudo junto. É angustiante ver a carinha de cansaço que muitos chegam e escutar deles suas difíceis vivências de vida. Tudo isso influencia no rendimento deles! Nós, professores, que sempre temos que nos virar como podemos para tentar mantê-los motivados a buscar cada vez mais conhecimento e aprendizado.”* (L.S., coordenadora).

O relato da professora L.S. demonstra que os alunos ingressam na faculdade sem a noção do quanto precisam se dedicar aos estudos e, ao longo da caminhada, percebem o quanto é complicado *“estudar, trabalhar e ter vida social”*, e isso prejudica o rendimento acadêmico. A professora menciona, também, a importância de manter os alunos motivados na busca pelo conhecimento; isso significa que a docente acredita que o compromisso com a boa formação não é responsabilidade apenas do aluno. A coordenadora A.S., no entanto, diverge da concepção da professora L.S. quando afirma que:

*“Acho que os que aproveitam as oportunidades saem com uma formação muito boa e compatível com o mercado. Mas isso depende muito do empenho, interesse e possibilidades que alguns alunos aproveitam bastante.” (A.S., coordenadora).*

A coordenadora A.S. delega a responsabilidade da *“formação boa e compatível com o mercado”* ao discente. Segundo a coordenadora, a boa formação *“depende muito do empenho, interesse e possibilidades que alguns alunos aproveitam bastante”*. A concepção da coordenadora A.S. está em desacordo com a percepção de Bourdieu em relação à formação do aluno das classes sociais menos favorecidas. Bourdieu (1987) afirma ser interessante como a reprodução se processa com aparência de democracia e abertura de possibilidade de que *“todos”* os indivíduos, independente da classe de origem, poderiam habitar este sistema de ensino, mas, segundo ele, o sistema será reproduzido mantendo a estabilidade das classes, sendo possível para poucos mudar sua situação; ainda assim, com tanto esforço que pode levá-lo a desistir deste empreendimento. Nesse sentido, a fala da entrevistada não se aplica para as concepções estabelecidas na teoria de Bourdieu (1983) quando afirma que o sucesso acadêmico não é proveniente apenas do esforço, mas está relacionado a questões econômicas, sociais e culturais.

Com relação ao abandono do curso, a professora V.K. narra o que segue:

*“Observar avanços no processo de apreensão de alguns destes discentes, os que se esforçam para desenvolver habilidades que já deveriam estar aptos ao adentrar à universidade, outros não conseguem acompanhar os conteúdos e habilidades e postura ético-profissional proposta, seja por questão econômica, que repercute em evasão, mas na maioria das vezes pela dificuldade cognitiva.” (V.K., professora).*

Podemos perceber com o relato acima que, na concepção da professora, nem todos os alunos, apesar dos esforços empreendidos, conseguem acompanhar os conteúdos, as habilidades e a postura ético-profissional em virtude de problemas cognitivos. Dessa forma, a professora V.K. entende *“que muitos dos alunos saem despreparados para o mercado de trabalho”*. Por outro lado, a professora G.L. menciona que o rendimento dos alunos, ao longo do curso, é *“satisfatório, até porque a maioria daqueles que chegaram ao final do curso sabem o que realmente querem e por causa disso se dedicam ao curso.”* (G.L., professora).

Assim, a concepção da professora G.L. está em consonância com a da coordenadora L.S., que identifica a maioria dos alunos como oriunda de famílias com poucos recursos financeiros e, por isso, “*não têm uma base sólida de ensino vinda do ensino médio*”, mas que, “*embora as deficiências de aprendizado existam fortemente, muitos alunos conseguem se desenvolver bem em todos os sentidos. A educação transforma as pessoas.*” (L.S., coordenadora).

Ao questionar como os professores percebem as estratégias desenvolvidas na IES para auxiliar os alunos na construção de novos *habitus* que proporcionem uma melhor visão profissional, a coordenadora L.S. refere:

*“Acredito que a principal estratégia é o trabalho em conjunto da coordenação com os professores. Os professores, geralmente, são muito participativos no processo de formação e os alunos criam fortes vínculos com eles. Além disso, fazemos sempre o que podemos para complementar a formação dos alunos com cursos, palestras, workshops e afins que favoreçam o despertar para o ‘querer ser mais’, ‘querer ser o melhor que puder’. Eles precisam muito disso!”* (L.S., coordenadora).

A declaração da coordenadora L.S. contrasta com a concepção de alguns alunos que relatam sobre a ausência dos professores em sala de aula, a exemplo da aluna P.L. que chega à faculdade à noite, o professor não se encontra e tem que esperar o ônibus de 10 horas da noite para chegar em casa. A mesma estudante relata que a faculdade não prepara o aluno para o mercado de trabalho:

*“Eu já cheguei a procurar estágio em uma determinada instituição hospitalar e, quando souberam qual a faculdade que frequento, eles disseram que não poderia aceitar por que a faculdade não estava qualificando os alunos para poder estar estagiando lá.”* (P.L., concluinte, 22 anos).

A maioria dos estudantes relata que a faculdade oferece seminários e congressos internos, minicursos, comunicações abertas com a presença de professores convidados e atividades interdisciplinares, mas não oferece um programa de estágio que agregue todos os alunos. Sobre os estágios, os professores divulgam algumas vagas e indicam os alunos com perfil por intermédio da coordenação de estágio da faculdade.

A professora G.L. não é tão otimista quanto às professoras/coordenadoras citadas anteriormente, e considera razoáveis as estratégias desenvolvidas na IES para auxiliar os alunos na construção de novos *habitus*, ao relatar:

*“Por um lado, (a instituição) estimula atividades de cidadania através de eventos acadêmicos eventuais e atendimento à comunidade circunvizinha. Mas, por outro lado, permite que problemas de má gestão interfiram na condução do processo de formação acadêmica, como estágios paralisados por atrasos de pagamentos de docentes.”* (G.L., professora).

Segundo Igue, Bariani e Milanese (2008), a satisfação do universitário em suas experiências acadêmicas pode ser acentuada mediante a falta de recursos pessoais e inadequado repertório acadêmico básico, mas, principalmente, pela inexistência de um projeto profissional definido e pela ausência de apoio da instituição. No que se refere à instituição em estudo, a professora G.L. relata que existem problemas de má gestão que interferem no processo de formação acadêmica, especialmente no programa de estágios dos alunos.

Quanto as mudanças de expectativas dos ingressantes e dos concluintes, a coordenadora L.S. refere que:

*“Ao passar do tempo durante a graduação eles amadurecem mais e, por isso, é possível perceber que o entusiasmo e as expectativas também mudam. Percebo os formandos buscando alternativas para complementar sua formação; eles percebem que não é a faculdade que dá o melhor título a eles, e também que o título em si pode não garantir nada, mas sim o que facilitará o processo de inserção no mercado de trabalho será o esforço e dedicação deles mesmos.”* (L.S., coordenadora).

O relato da coordenadora L.S. permite vislumbrar que as expectativas dos alunos ingressantes e dos concluintes são diferentes. Durante o estudo, percebemos que os alunos ingressantes possuem altas expectativas quanto ao curso de graduação, motivados pelo novo e pela possibilidade de sucesso na carreira profissional. Com relação às expectativas dos alunos concluintes, a coordenadora L.S. menciona que *“durante a graduação eles amadurecem mais e, por isso, é possível perceber que o entusiasmo e as expectativas também mudam”*. Tal mudança, segundo a coordenadora L.S., impulsiona o aluno a buscar alternativas para complementar sua formação, declaração essa que harmoniza com Pachanes (2003)

quando afirma que os estudantes concluintes percebem, no decorrer do curso de graduação, que há desencontro entre as expectativas iniciais e o que a instituição oferece.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inspirados nos estudos de Bourdieu, a produção desta pesquisa teve como objetivo analisar a influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos da área de saúde (enfermagem, fisioterapia e nutrição) da Faculdade São Salvador, na cidade de Salvador, no Estado da Bahia. Para compreender o fenômeno estudado, foram discutidos os conceitos de fatores socioeconômicos, *habitus* e capitais cultural, social e econômico de Bourdieu (1983). Os referenciais supracitados estão atrelados à área da educação e, sendo assim, os diversos agentes envolvidos nos espaços utilizam-se de estratégias para ampliar ou promover suas posições no ambiente ao qual estão inseridos.

O ambiente escolar, representado por instituições de ensino superior durante a produção do texto, é considerado segundo a Sociologia de Bourdieu como uma instituição que legitima o dom, a inteligência e o mérito. Os sábios, dotados e merecedores produzirão ferramentas para a consolidação do sucesso dentro e fora dela; os demais atores envolvidos no processo apresentam ocupação a lugares considerados supostamente inferiores na pirâmide escolar e na hierarquia social. As desigualdades sociais, na maior parte dos casos, são alimentadas e legitimadas por desigualdades produzidas dentro do ambiente educacional.

O modelo de organização social vigente em nossa sociedade permite perceber a importância concedida por famílias e escolas quanto a obtenção dos títulos acadêmicos para que as pessoas consigam bons empregos, maior remuneração salarial e posições sociais favoráveis à conquista dos diversos capitais. Para Bourdieu (1996, p. 37), “a reprodução da estrutura de distribuição do capital cultural se dá na relação entre as estratégias das famílias e a lógica específica da instituição escolar”, o que exprime coerência na percepção que grupos familiares, com nível socioeconômico privilegiado, buscam proporcionar de incentivos aos seus descendentes por meio de diversas ferramentas, como: conhecimentos sobre áreas afins, estratégias educacionais e aporte econômico. Permitem, ainda, que seus filhos possuam acesso às instituições de grande relevância dentro do cenário estudantil, bem como busquem qualificações cada vez mais atuais e, em seguida, os altos postos da hierarquia social.

A instituição de ensino superior colabora com esse trabalho ao priorizar determinados *habitus* linguísticos, por exemplo, e não outros. Sendo assim, os *habitus*

empregados dentro do ambiente coletivo (escolar) são os das classes superiores, o que permite que alunos provindos de famílias com baixo poder aquisitivo e social enfrentem certas situações escolares com maior dificuldade e, conseqüentemente, com maior impacto frente ao sucesso e ao desempenho escolar.

Quando a instituição de ensino atribui suas funções mediante a “inculcação da cultura dominante”, permite disparidade entre os agentes, o que resulta em uma diferenciação das expectativas dos alunos ingressantes e concluintes, permitindo, ainda, possibilidades de sofrimentos profundos e insatisfação dos sujeitos durante o processo de ensino-aprendizagem. Os alunos concluintes, durante o processo de formação, podem sofrer decepções, assim como a visão institucional ou profissional pode deixar de ser positiva devido aos confrontos de realidades existentes em sua formação; há desencontro entre as expectativas iniciais e o que a instituição oferece.

Com referência aos professores e coordenadores, é visível que há uma compreensão das limitações que perpassam a vida dos estudantes e que implicam, de maneira direta, nas suas possibilidades de sucesso, destaque profissional e conclusão do curso. Pensando no contexto acadêmico, destacam-se as diversas alternativas para aprovação e conclusão do curso de nível superior; logo, uma parcela dos alunos sai deste espaço com dificuldades para a execução de habilidades técnicas e científicas necessárias ao seu contexto profissional.

A revisão de literatura construída ao longo do processo indicou carência de estudos sobre a influência dos fatores socioeconômicos na formação acadêmica de alunos dos cursos de saúde, o que aponta novas possibilidades de investigações futuras sobre a temática. Para finalizar, esperamos que a análise contribua para a reflexão sobre uma legitimação da reprodução das desigualdades sociais, apresente elementos significativos e amplie novas perspectivas de discussão.

## REFERÊNCIAS

ABDAL, Alexandre; NAVARRA, Julia. "Uni por Uni, eu escolhi a que era do lado da minha casa": Deslocamentos cotidianos e o acesso, a permanência e a fruição da universidade por bolsistas do ProUni no Ensino Superior privado. **Novos Estudos – CEBRAP** [online], n. 99, p. 65-87, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002014000200004>. Acesso em: 25 nov. 2019.

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. O. G.; ARELARO, L. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.

ALMEIDA, Lenildes Ribeiro da Silva. Pierre Bourdieu: a transformação social no contexto de “a reprodução”. **Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás**, Goiás, v. 30, n. 1, p. 139-155, jan./jun. 2005.

BARROS, A. S. X. **Dimensões do êxito de egressos de escolas públicas no processo seletivo para o curso de medicina da UFPE**. 2012. 177f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação)– Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2012.

BONAMINO, Alicia; ALVES, Fátima; FRANCO, Creso. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 15, n. 45, set./dez. 2010.

BORTOLANZA, Juez. Trajetória do ensino superior brasileiro – uma busca da origem até a atualidade. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 17., Mar del Plata, 22-24, nov., 2017. **Anais Eletrônico [...]** Mar del Plata, 2017. 16 f. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101\\_00125.pdf](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf). Acesso em: 19 abr. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1993.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **La noblesse de l'état**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1989.



BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BOURDIEU, Pierre. **Questions de sociologie**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da Prática. *In*: ORTIZ, Renato. Pierre **Bourdieu**: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983. p. 46-81.

BOURDIEU, Pierre. **La reproduction**: éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Ed. de Minuit, 1970.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc J. D. **An invitation to reflexive sociology**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Censo de Educação Superior de 2017**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. 3. ed. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2018.

BRASIL. **Lei n 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: <http://goo.gl/l5OKNA>. Acesso em: 20 de dezembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos – Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, 2005. Disponível em: <http://goo.gl/xhIhqC>. Acesso em: 21 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://goo.gl/XIWGD9>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE. Lei Nº 10.172**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999**. Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação**. Lei nº 9394. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992**. Atos internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, sociais e Culturais. Promulgação. Brasília, DF: Casa Civil, 1992. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 23 out. 2019.

BUSETTO, Áureo. A Sociologia de Pierre Bourdieu e sua análise sobre a escola. *In*: CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da (Orgs.). **Sociologia e Educação: leituras e interpretações**. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 113-133.

CAPES. **Documento disponibilizado à CAPES apresenta desempenho e tendências na pesquisa brasileira**. Brasília. 2018. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8726-documentodisponibilizado-a-capes-apresenta-desempenho-e-tendencias-na-pesquisa-brasileira>. Acesso em: 11 jun. 2019.

CARMO, C. R. S.; ALMEIDA, S. A. F. Exame nacional de avaliação de desempenho dos estudantes (Enade): a influência de variáveis qualitativas no desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil. **Revista de Auditoria, Governança e Contabilidade**, Monte Carmelo, v. 3, n. 7, p. 71-87, 2015.

CASTRO, Vanessa Gomes de; TAVARES JUNIOR, Fernando. Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no ensino médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 239-258, jan./mar. 2016.

CATANI, Afrânio Mendes. As possibilidades analíticas da noção de campo social. **Educação Social**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 189-202, jan./mar. 2011.

COLEMAN, James S. Social capital in the creation of human capital. **American Journal of Sociology**, v. 94, p. 95-120, 1988.

COLEMAN, James S. *et al.* **Equality of educational opportunity**. 1966. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em Administração**. Porto Alegre: AMGH, 2016.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

DAL-FARRA, Rossano André Paulo; LOPES, Tadeu Campos. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698>. Acesso em: 11 jul. 2019.

DIAS, Luciana Costa Freitas. **Habitus, Expectativas, Escolhas e Práticas: um estudo com estudantes do curso de administração de instituições de ensino superior de uma região do estado da Bahia**. 2016. 86 f. Dissertação (Mestrado em

Administração)–Programa de Pós-Graduação em Administração, UNIFACS Universidade Salvador, Salvador, 2016.

DURHAM, E. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: USP, 2003. Disponível em: <http://goo.gl/CJOMvi>. Acesso em: 20 jan. 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREITAS, A. C. M. *et al.* Fatores intervenientes na qualidade de vida de estudantes de enfermagem. **Revista de Enfermagem UFPE Online**, v. 12, n. 9, p. 2376-2385, set. 2018.

FULGAN, Elisângela. **Educação na década de 1970**. São Paulo: UNICAMP, 2012.

GOMES, Válder; MACHADO-TAYLOR, Maria de Lourdes; SARAIVA, Ernani Viana. O Ensino Superior no Brasil: breve histórico e caracterização. **Ci. & Tróp.**, Recife, v. 42, n. 1, p. 106-129, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/download/1647/1373>. Acesso em: 18 abr. 2019.

GONÇALVES, Nadia G.; GONÇALVES, Sandro A. **Pierre Bourdieu – Educação para além da reprodução**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

GRANJA, Veruska de Araújo Vasconcelos. **Tendências de sucesso no percurso acadêmico do alunado da UFRN**. 2012. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

HACK, Josias Ricardo. **Introdução à educação à distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2015.

HASENBALG, C.; SILVA, N. V. **Relações Raciais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 2002.

IGUE, E. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V. B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Revista Psico-USF**, v. 13, n. 2, p. 155-164, jul./dez. 2008.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas do Exame Nacional Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopse-estatistica-da-educacao-superior>. Acesso em: 12 jun. 2019.

JANOWSKI, Daniele. A teoria de Pierre Bourdieu: Habitus, campo social e capital cultural. *In*: JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UNLP, 8., 3-5, dez., 2018, Ensenada, Argentina. **Anais [...] Ensenada**, 2018.

KLEIN, Lúcia. **Política e políticas de ensino superior no Brasil**. São Paulo: NUPES/USP, 2002.

KNOP, Márcia; COLLARES, Ana Cristina Murta Collares. A influência da origem social na probabilidade de concluir os diferentes cursos de ensino superior. **Revista Sociedade e Estado**, v. 34, n. 2, p. 351-380, maio/ago. 2019.

KUH, G. D.; GONYEA, R. M.; WILLIAMS, J. M. What students expect from college and what they get. *In*: MILLER, T.; BENDER, B.; SCHUH, J. (Eds.). **Promoting reasonable expectations: aligning student and institutional thinking about the college experience**. San Francisco: Jossey-Bass/National Association of Student Personnel Administrators, 2009. p. 34-64.

LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos? **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n. 78, p. 37-55, abr. 2002.

LEMOS, Ana Heloísa da Costa; DUBEUX, Veranise Jacobowski Correia; ROCHA-PINTO, Sandra Regina da. Educação Superior, Inserção Profissional e Origem Social: Limites e Possibilidades. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 48-64, jan./abr. 2014.

LOUREIRO, Violeta. A educação como capital social e o papel da escola na reprodução da desigualdade. **Revista Cocar**, Belém, v. 11, n. 21, p. 344-371, jan./jul. 2017.

MALUSA, Silvana. ENEM: pontos positivos para a educação brasileira. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n. 2, p. 358-382, ago./dez. 2014.

MASSI, Luciana. Contribuições da sociologia de Bourdieu para repensar a educação e o ensino de ciências. **Revista Nova Escola**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 321-328, nov. 2017.

MENEZES FILHO, N. Casos de sucesso na educação. **Valor Econômico**, São Paulo, jan. 2013.

MENEZES-FILHO, Naercio. **Os Determinantes do Desempenho Escolar do Brasil**. Instituto Futuro Brasil, Ibmec-SP; FEA-USP, 2006. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/f4e8070a-8390-479ca532-803bbf14993a.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

MEYER, John W.; ROWAN, Brian. Formal Structure as Myth and Ceremony. **American Journal of Sociology**, v. 83, n. 2, p. 340-363, sep. 1977.

MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira; JUNIOR, Edgard. Ao mestre com carinho: relações entre qualificações docentes e o desempenho discente em contabilidade. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 15, n. 48, p. 462-481, jul./set. 2013.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. **Formação de professores: prática pedagógica e escola**. São Carlos: EdFSCar, 2002.

MOLCK, Adauto Marin. **Exame Nacional de desempenho dos estudantes: impactos nas IES e estratégias de aprimoramento institucional**. Um estudo a partir da produção

científica brasileira (2004-2010). 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.

MONT'ALVÃO, A. Estratificação Educacional no Brasil no século XXI. **Dados**, v. 54, n. 2, p. 389-430, 2014.

MORAIS, J. A. S. **Caminhadas de Universitários de Origem Popular**: trajetórias de acesso ao ensino superior federal brasileiro. 2013. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

NAPOLITANO, Marcos. **Cultura brasileira**: utopia e massificação (1950-1980). 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

NEVES, L. C. A destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 129, p. 379-404, abr./jun. 2018.

NEVES, Fabrício M.; ANJOS, J. C. dos. A contribuição da Sociologia à compreensão de uma epistemologia complexa da ciência contemporânea. **Sociologias**, ano 18, n. 41, p. 24-53, jan./abr. 2019.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Transformações recentes no ensino superior brasileiro. In: MARTINS, C. B.; VIEIRA, M. M. **Educação superior e os desafios no novo século**: contextos e diálogos Brasil-Portugal. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2018. p. 50-64.

NOGUEIRA, M. A. Classes médias e escola: novas perspectivas de análise. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 213-231, 2010.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. Os Herdeiros: fundamentos para uma sociologia do ensino superior. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 130, p. 47-62, 2015.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, ano 23, n. 78, p. 18-36, abr. 2002.

ORTIZ, Renato. Notas sobre a recepção de Bourdieu no Brasil. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 81-90, jun. 2013.

ORTIZ, Renato. A procura de uma sociologia da prática. In: ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu – Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 7-36.

PACHANE, G. G. A experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal do aluno. In: MERCURI, S. A.; POLYDORO, J. (Orgs.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral, 2003. p.60-82.

PASTORE, Elenice; ROSA, Luisa Dalla. **Trabalho e gênero da área da saúde**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, [200?].

PIES, Neri. Processo educacional em Pierre Bourdieu. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 134, p. 40-46, jul. 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PINTO, Jucinara de Castro Almeida. **Desempenho acadêmico e fatores socioeconômicos**: uma análise no ensino médio integrado do IFBA/Campus Barreiras. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

PIOTTO, Débora Cristina. **A escola e o sucesso escolar**: algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu. 2009. Disponível em: [http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/vertentes/debora\\_piotto.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/vertentes/debora_piotto.pdf). Acesso em: 22 jun. 2019.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem**: métodos, avaliação e utilização. Trad. Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRAXEDES, Walter. **A educação reflexiva na teoria social de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PUTNAM, Robert. **Comunidade e Democracia**. A Experiência da Itália Moderna. Trad. Making Democracy Work. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Civic Traditions in Modern Italy, 1993.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigações em ciências Sociais**. Lisboa: Gradativa, 2005.

RANGEL, Marcia T. R. **Institucionalização de uma estratégia avançada de EAD na UFBA**: desafios pedagógicos da tecnologia e da regulação em Salvador. 2018. 265 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação)– Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Salvador, 2018.

RIBEIRO, Olívio Mendes. **Qualidade no atendimento ao cliente como estratégia competitiva**. 2007. 118 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Empresas) – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, 2007.

SÁ, E. F. *et al.* As aulas de graduação em uma universidade pública federal: planejamento, estratégias didáticas e engajamento dos estudantes. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 70, p. 625-650, jul./set. 2017.

SAMPAIO, Helena. Diversidade e Diferenciação no Ensino Superior no Brasil: conceitos para discussão. **RBCS**, v. 29, n. 84, p. 43-55, fev. 2014.

SANTOS, Cristina Bianca dos. **As principais contribuições de Pierre Bourdieu para a educação**. Universidade Estadual de Maringá, 2016. Disponível em:

[http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e\\_6/6-004.pdf](http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_6/6-004.pdf). Acesso em: 10 nov. 2019.

SETTON, Maria da Graça. Uma Introdução a Pierre Bourdieu. **Revista Cult**. 14 mar. 2010. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/uma-introducao-a-pierre-bourdieu>. Acesso em: 21 dez. 2019.

SETTON, Maria da Graça. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, may/agu. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05>. Acesso em: 22 jun. 2019.

SILVA, Flávia Guimarães. **Desempenho dos estudantes no enade**: influenciadores Ambientais e organizacionais sob a luz da sociologia da Educação de Bourdieu. 2017. 91 f. Dissertação (Mestrado em Administração)– UNIFACS Universidade Salvador, Salvador, 2017. Disponível em: <http://tede.unifacs.br/handle/tede/617>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SILVA, Marilda da. O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 152-164, maio/ago. 2005.

SILVA, N. V.; HASENBALG, C. Tendências da desigualdade educacional no Brasil. **Dados**, v. 43, p. 423-445, 2000.

SILVA, L. P. da *et al.* Educação superior, mobilidade social e expectativa profissional: uma análise à luz da sociologia da educação. **Gestão e Planejamento**, v. 16, n. 1, p. 58-75, jan./abr. 2015.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 2, n. 2, p.83-104, 2004. Disponível em: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/Soares.htm>. Acesso em: 7 maio 2019.

SOARES, Adriana Benevides; LEME, Vanessa Barbosa Romera; GOMES, Gil Gomes. Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. **Arq. Bras. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 70, n. 1, p. 206-223, jan./abr. 2018.

TACHIBANA, T. Y.; MENEZES FILHO, N. A.; KOMATSU, B. K. **Ensino superior no Brasil**. São Paulo: Centro de Políticas Públicas-INSPER, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TEIXEIRA, Elaine Aparecida. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisa em história da educação brasileira. **Revista Linhas**, Santa Catarina, v. 16, n. 32, p. 354-360, 2014.

TOMIZAKI, Kimi. Sociologia da educação, reprodução das desigualdades e novas formas de dominação. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 732-744, set. 2016.

TURLEY, R. N. L.; SANTOS, M.; CEJA, C. Social origin and college opportunity expectations across cohorts. **Social Science Research**, v. 36, n. 3, p. 1200-218, sep. 2007.

VIANA, M. J. B. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. *In*: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G. *et al.* (eds.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 47-80.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o habitus. **Educação & Linguagem**, ano 10, n. 16, p. 63-71, jul./dez. 2007.

WACQUANT, Loïc. **Body and soul**: notebooks of an apprentice boxer. New York: Oxford University Press, 2002.



## APÊNDICE A

O quadro, situado abaixo, destaca as dimensões teóricas, categorias de análise da pesquisa e questões da entrevista. Para a entrevista foram elaboradas perguntas que interligadas com o os conceitos de origem social e formação acadêmicos atrelados aos conceitos norteadores do estudo (capital social, capital cultural, capital econômico e *habitus*).

Quadro 2 - Indicadores e Perguntas

Dimensões Teóricas	Categorias de Análise	Questões da Entrevista
Capital	Capital econômico, capital cultural, capital social e Habitus.	<p><b>Ingressantes</b></p> <p>1. Capital econômico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexo,</li> <li>- Idade,</li> <li>- Etnia,</li> <li>- Qual a origem de sua renda salarial?</li> <li>- Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram em sua residência, como você avalia este conjunto?</li> <li>- Com relevância a sua condição de moradia. Qual o grau de importância ela representa para a sua rotina diária de trabalho/estudos?</li> </ul> <p>2. Capital cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual o seu percurso educacional antes de ingressar na faculdade? (Origem escolar e escolaridade).</li> <li>- Qual o nível de formação/educação dos seus pais ou familiares?</li> <li>- Referente a suas condições de estudo e lazer. Como era sua rotina de leitura antes de ingressar na faculdade? Quais os principais materiais você possuía disponibilidade para leitura: jornais, revistas, site e blogs?</li> <li>- Você possui o hábito de frequentar cinemas, museus ou teatros? Se sim, qual a rotina deste evento e porque visita estes espaços:</li> <li>- A instituição de ensino promove mecanismos para uma rede de integração ou oportunidade para empregos, campos de estágios, seminários e congressos?</li> </ul> <p>3. Capital Social</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Você já manteve relações dentro do seu ambiente social que te ajudaram a alcançar benefícios para adentrar a universidade ou conquistar estágio/emprego entre outras oportunidades? Se sim, como ocorreu e quais foram os benefícios?</li> <li>- Quanto tempo você dedica, semanalmente, para as atividades do seu curso de graduação?</li> <li>- Quando você ingressou na faculdade se sentia preparado para a rotina de estudos? Quais dificuldades você sentiu? Quais as adaptações em nível pessoal e acadêmico você desenvolveu para permanecer na IES?</li> </ul>

Dimensões Teóricas	Categorias de Análise	Questões da Entrevista
		<p><b>Concluintes</b></p> <p>1. Capital econômico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexo,</li> <li>- Idade,</li> <li>- Etnia,</li> <li>- Qual a origem de sua renda salarial?</li> <li>- Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram em sua residência, como você avalia este conjunto?</li> <li>- Com relevância a sua condição de moradia. Qual o grau de importância ela representa para a sua rotina diária de trabalho/estudos?</li> </ul> <p>2. Capital cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual o seu percurso educacional antes de ingressar na faculdade? (Origem escolar e escolaridade).</li> <li>- Qual o nível de formação/educação dos seus pais ou familiares?</li> <li>- Referente a suas condições de estudo e lazer. Como foi sua rotina de leitura durante o período na faculdade? Quais os principais materiais você possuía disponibilidade para leitura: jornais, revistas, site e blogs?</li> <li>- Você possui o hábito de frequentar cinemas, museus ou teatros? Se sim, qual a rotina deste evento e porque visita estes espaços?</li> <li>- A instituição de ensino promoveu mecanismos para uma rede de integração ou oportunidade para empregos, campos de estágios, seminários e congressos ao longo de sua formação acadêmica?</li> </ul> <p>3. Capital Social</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Você já manteve relações dentro do seu ambiente social que te ajudaram a alcançar benefícios para adentrar a universidade ou conquistar estágio/emprego entre outras oportunidades? Se sim, como ocorreu e quais foram os benefícios?</li> <li>- Quanto tempo você dedica, semanalmente, para as atividades do seu curso de graduação?</li> <li>- Quando você ingressou na faculdade se sentia preparado para a rotina de estudos? Quais dificuldades você sentiu? Quais as adaptações em nível pessoal e acadêmico você desenvolveu para permanecer na IES?</li> </ul> <p><b>Professores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria dos alunos dessa IES é oriunda de famílias com poucos recursos financeiros. Você concorda? Você acha que a origem desses alunos interfere no processo de formação? Como interfere?</li> <li>- Você consegue perceber um avanço no perfil (conhecimento adquirido, fala, habilidades profissionais e relações interpessoais) deste aluno ao longo do seu processo de formação? Explique!</li> </ul>
Habitus	Formas de pensar, formas de sentir, orientador de práticas, orientador de expectativas	<p><b>Ingressantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque você escolheu ingressar em uma Instituição de nível superior? *diferente</li> </ul>

Dimensões Teóricas	Categorias de Análise	Questões da Entrevista
	<p>Formas de pensar, formas de sentir, orientador de práticas, orientador de expectativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as expectativas e anseios que você possui para cursar uma graduação nesta instituição de ensino superior? *diferente</li> <li>- Quais foram as suas dificuldades encontradas no processo de formação ao ingressar na faculdade? (relativo a métodos de ensino, conteúdo, rotina de estudos...).</li> </ul> <p><b>Concluintes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Suas expectativas como alunos foram contempladas ao longo do seu processo de formação? *diferente</li> <li>- Quais foram as suas dificuldades encontradas no processo de formação ao ingressar na faculdade? (relativo a métodos de ensino, conteúdo, rotina de estudos...).</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agora que você está saindo do seu processo formativo você se considera preparado para sua vida profissional? *diferente</li> </ul> <p><b>Professores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que você acha que pensam os alunos quando ingressam no ensino superior? Ou por que eles querem ingressar no ensino superior?</li> <li>- Você percebe mudança nas expectativas dos ingressantes e concluintes? Se sim, o que transforma esta expectativa?</li> <li>- Qual a sua percepção com relação ao processo formativo de alunos ingressantes e concluintes? Como você percebe o rendimento dos alunos chegando e saindo do curso superior?</li> <li>- Diante dos conteúdos evidenciados em sala de aula. O que levaria este aluno a não absorver os conteúdos propostos em sala/ensino?</li> <li>- Como você percebe as estratégias desenvolvidas nesta instituição de ensino superior para auxiliar os alunos na construção de novos <i>habitus</i> que proporcione uma melhor visão profissional?</li> </ul>

Fonte: Silva et al. (2019).