

Uma proposta de uso dos questionários socioeconômicos da *Prova Brasil*

*Helena Hinke Dobrochinski Candido*¹

Resumo

Este trabalho visa analisar os questionários socioeconômicos que acompanharam a Prova Brasil 2011, direcionados aos alunos do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental, com base na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. Esta opção foi intencional, pois algumas das categorias de análise deste sociólogo, como capital cultural, por exemplo, podem ser percebidas de forma implícita em tais questionários. Entretanto, outras abordagens teóricas também seriam possíveis, corroborando o uso de estruturas teóricas coerentes e consistentes para analisar dados, sejam eles quantitativos ou qualitativos. Não se pretende investigar os dados coletados por estes questionários neste momento, mas analisar as questões e o tipo de informações que tal instrumento pode oferecer aos pesquisadores. Considera-se imprescindível que qualquer análise de dados esteja fundamentada em um aporte teórico adequado, razoável e relevante para o problema de pesquisa, independentemente dos autores ou perspectivas adotados.

Palavras-chave: questionários socioeconômicos; Prova Brasil; Bourdieu.

¹Doutoranda em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: helenadobro@hotmail.com.

A proposal for using *Prova Brasil* socioeconomic questionnaire data

Una propuesta de uso de los cuestionarios socioeconómicos de la *Prova Brasil*

Abstract

This paper aims to analyze *Prova Brasil* socioeconomic questionnaires, which target 5th and 9th grades students of Elementary School, based on Pierre Bourdieu's sociological theory. This option was intentional, once some of his categories of analysis (cultural capital, for instance) may be implicitly noticed in such questionnaires. However, other theoretical approaches could also be possible, thus corroborating to reinforce the use of coherent and consistent theoretical structures to analyze both quantitative and qualitative data. It is not meant to investigate the data collected through these questionnaires at this moment, but to analyze its questions and the type of information this instrument can offer to researchers. An adequate, reasonable and relevant theoretical approach is essential in any data analysis, independently of authors and perspectives adopted for dealing with the research problem.

Keywords: socioeconomic questionnaires; *Prova Brasil*; Bourdieu.

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo el análisis de los cuestionarios socioeconómicos de la *Prova Brasil* 2011 dirigidos a los estudiantes de 5° y 9° años de la Educación Primaria, basándose en la teoría sociológica de Pierre Bourdieu. Esta opción fue intencional, pues algunas de las categorías de análisis de este sociólogo, como el capital cultural, por ejemplo, pueden ser percibidas de modo implícito en tales cuestionarios. Entretanto, otros abordajes teóricos también serían posibles, corroborando el uso de estructuras teóricas coherentes y consistentes para analizar datos, sean ellos cuantitativos o cualitativos. No se pretende investigar los datos colectados por estos cuestionarios en este momento, pero analizar las cuestiones y el tipo de informaciones que tal instrumento puede ofrecer a los investigadores. Considerase imprescindible que cualquier análisis de datos esté fundamentado en un aporte teórico adecuado, razonable y relevante para el problema de investigación, independientemente de los autores o perspectivas adoptados.

Palabras claves: cuestionarios socioeconómicos; *Prova Brasil*; Bourdieu.

Introdução

As estatísticas educacionais são o *hit* do momento, para o bem e para o mal da educação. Há quem as eleve ao patamar de instrumento de salvação, que proporcionará melhorias na qualidade e garantirá acesso igualitário à educação, e existem outros que as condenam às falácias do positivismo, ao governo dos números, à relegação das subjetividades. Não se pretende tomar uma ou outra posição, nem defender que estejam corretas, mas simplesmente afirmar que dados quantitativos, apesar de serem frequentemente subutilizados nas Ciências Sociais (GATTI, 2006; SOARES, 2005), podem enriquecer as pesquisas, não somente trazendo informações adicionais, de cunho meramente ilustrativo ou efetivamente úteis à fundamentação da pesquisa, mas principalmente no estímulo de investigações, diagnóstico de problemas, formulação de hipóteses, redirecionamento de pontos de vista etc., pois os números, muitas vezes, apresentam fatos ignorados pelo senso comum.

Entende-se que as estatísticas não são estáticas, assim como a sociedade também não é. Deve-se evitar a ilusão da exatidão: os números não são exatos, mas também não são falsos (BESSON, 1995). Refletem pressupostos, “oferecem *indícios* sobre as questões tratadas, *não verdades*; que fazem aflorar semelhanças, proximidades ou plausibilidades, *não certezas*” (GATTI, 2004, p. 14). No entanto, há que se atentar que os números são “fatos construídos”, só tendo “valor e sentido se se souber como e por que foram construídos” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2005, p. 204-205). O pesquisador deve usar seu conhecimento e suas habilidades para verificar o que está por trás dos números, se há correlações entre as variáveis, o tipo de relações e de que forma elas impactam os fenômenos analisados, além de observar as forças – políticas, econômicas, sociais etc. – que influenciam as estatísticas.

Análises economicistas tornaram-se muito presentes no campo da educação nos últimos 30 anos, mas provocam “confusão entre quantificar e explicar, ocultando o verdadeiro significado dos números” (KRAWCZYK, 2014, p. 21), mostrando-se tão incongruentes quanto as conclusões baseadas apenas em evidências. Este trabalho vem ao

encontro da necessidade de utilização de um referencial teórico consistente e coerente na interpretação e análise de dados, sejam eles quantitativos, cuja ênfase é maior neste artigo, ou qualitativos. Seu objetivo é analisar os questionários socioeconômicos que acompanharam a Prova Brasil 2011¹, direcionados aos alunos do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental, com base na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. Não se pretende investigar os dados coletados por tais questionários neste momento, mas analisar as questões e o tipo de informações que este instrumento pode oferecer aos pesquisadores. A intenção é mostrar que instrumentos e dados, quantitativos ou qualitativos, não são limitados em si, possuindo maior versatilidade quando associados a abordagens teóricas coerentes e consistentes para compreender os fenômenos sociais. Os questionários socioeconômicos da Prova Brasil estão ancorados em certas categorias utilizadas por Bourdieu, como capital cultural (INEP, 2014). Isso justifica a adoção das bases teóricas deste sociólogo para analisar os questionários. Além disso, ampla evidência empírica em vários países, incluindo o Brasil, tem comprovado, desde a década de 1960, que há forte correlação entre os resultados escolares e o nível socioeconômico e cultural das famílias, um argumento construído por Bourdieu.

A educação, no Brasil, é um campo de tradição normativa, fortemente ideologizado, de origem religiosa. Pode-se inferir que a educação brasileira desempenha claramente, mas não unicamente, quatro papéis: a) aprendizagem, que é seu papel primordial e mais tradicional, visando à integração social, disciplina no e para o trabalho, legitimidade política e formação de “elites condutoras” (TIRAMONTI, 2014; VALLE; RUSCHEL, 2009); b) socialização, associada à adesão brasileira ao “modelo americano” de educação (SAVIANI, 2003) e observada com frequência nos trabalhos de Charlot (CHARLOT, 2001, 2000; CHARLOT; REIS, 2014); c) proteção social, garantindo segurança social aos indivíduos em condições de vulnerabilidade social (GALLO, WILLIAMS, 2008; ARRETICHE, 1997); d) desigualdade social, em consonância com as ideias de Bourdieu e Passeron, que consideram que o sistema de ensino, teoricamente pautado na inclusão social, é o grande promotor da desigualdade e da exclusão (BOURDIEU; PASSERON, 2011).

A Prova Brasil é um dos instrumentos de avaliação, monitoramento e controle da qualidade da educação brasileira instituído pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). O SAEB teve suas origens ainda na década de 1980 e sua primeira rodada de avaliações bianuais ocorreu em 1990. A avaliação censitária das escolas brasileiras voltada aos estudantes das etapas finais dos ciclos de escolarização do Ensino Fundamental (5° e 9° anos), baseada em testes de língua portuguesa e matemática², passou a ser popularmente conhecida como Prova Brasil em 2005. Com extensa abrangência – redes municipais, estaduais, federais e privadas, nas áreas rurais e urbanas, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada –, os resultados da Prova Brasil são utilizados no cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado em 2007, e são disponibilizados por escola, município, estado e país. A Prova Brasil é acompanhada por questionários socioeconômicos, aplicados aos alunos, professores de língua portuguesa e matemática, e diretores, além de um questionário acerca da infraestrutura da escola, segurança e condições dos recursos pedagógicos disponíveis, preenchido pelos aplicadores das avaliações. O questionário socioeconômico dos alunos serve como instrumento de coleta de informações sobre aspectos da sua vida escolar, do seu nível socioeconômico, da sua família, entre outros. As respostas aos questionários dos professores e diretores possibilitam conhecer a formação profissional, práticas pedagógicas, nível socioeconômico e cultural, estilos de liderança e formas de gestão. Todos os questionários socioeconômicos são entregues pelos aplicadores antes da realização do teste, sendo recolhidos ao final da prova.

A motivação da realização deste trabalho recai na riqueza de detalhes dos questionários socioeconômicos e na imensa possibilidade de uso dos dados coletados por meio deles em pesquisas científicas, análises políticas e discursos de formadores de opinião pública. Uma grande variedade de pesquisas acadêmicas brasileiras utiliza os dados do SAEB e, mais especificamente, da Prova Brasil, porém, na maioria das vezes, estes trabalhos tendem a focar em questões sobre desempenho e currículo escolar. Os questionários socioeconômicos são raramente mencionados, como, por exemplo, em trabalhos que estudam o efeito escola (GREMAUD; FELICIO; BIONDI,

2007), nível socioeconômico dos estudantes (ALVES; SOARES; XAVIER, 2013; ALVES; SOARES, 2012), casos localizados, como na análise sobre a região metropolitana do Rio de Janeiro (CARVALHO et al., 2012), e no relatório Aprova Brasil (UNICEF; MEC; INEP, 2007).

Optou-se pela análise dos questionários referentes ao Ensino Fundamental porque são dirigidos a todos os alunos de 5° e 9° anos das escolas públicas nas avaliações bianuais, diferentemente daqueles voltados ao Ensino Médio, cuja abrangência é amostral. Dados censitários têm maior peso em análises quantitativas. Foram selecionados, para este trabalho, apenas os questionários socioeconômicos aplicados aos alunos, que são os sujeitos ativos do aprendizado (CHARLOT; REIS, 2014), a fim de assegurar o foco e o aprofundamento da análise, que compreende uma leitura atenta das questões a fim de agrupá-las em categorias (blocos), caracterizadas pela sua aproximação a determinadas temáticas relacionadas à teoria sociológica de Pierre Bourdieu. Pesquisas futuras podem utilizar métodos análogos em análises dos questionários socioeconômicos voltados aos professores e diretores.

Uma breve aproximação do universo de estudantes do Ensino Fundamental através dos números

O Brasil contava com 29.206.158 indivíduos entre 6 e 14 anos de idade, faixa etária que corresponde ao Ensino Fundamental, ou seja, 15,31% do total da população, em 2010. Houve um decréscimo de 4,07% em comparação aos dados coletados no Censo de 2000 (IBGE, 2010). Há mais homens que mulheres (50,87% versus 49,13%) e a maior parte deles vivem em áreas urbanas (81,19%) (IBGE, 2010). A maioria destes indivíduos se declara pardo (49,46%), seguida dos que se consideram brancos (42,57%). Os pretos constituem apenas 6,44% do total da população nesta faixa etária, os amarelos representam 0,94% e os indígenas, 0,60% (IBGE, 2010).

Em 2010, 11,47% das crianças brasileiras menores de 14 anos ainda eram consideradas extremamente pobres (renda domiciliar *per capita* igual ou inferior a R\$ 70,00 mensais), 26% eram consideradas pobres (renda

domiciliar per capita igual ou inferior a R\$ 140,00 mensais) e 49,41%, vulneráveis à pobreza (renda domiciliar per capita igual ou inferior a R\$ 255,00 mensais, equivalente à metade do salário-mínimo na época da pesquisa do PNUD), levando-se em conta apenas aquelas residentes em domicílios particulares permanentes (PNUD, 2013).

A expectativa de anos de estudo³ aumentou de 8,16, em 1991, para 8,76, em 2000, e atualmente trabalha-se com a taxa de 9,54, que foi calculada em 2010 (PNUD, 2013), ou seja, em média, se estudam, pelo menos, os nove anos do Ensino Fundamental.

Em 2013, havia 141.260 escolas de Ensino Fundamental no Brasil: 66,45% municipais, 17,70% estaduais; 15,82% privadas; e 0,03% federais (INEP, 2013). O Ensino Fundamental estava distribuído em 1.253.718 turmas, majoritariamente (54%) nos anos iniciais, com turnos que duram, em média, entre quatro e cinco horas.

As matrículas no Ensino Fundamental totalizaram 29.069.281 em 2013: 54% correspondendo aos anos iniciais e 46% aos anos finais (INEP, 2013). Aproximadamente 11% destas matrículas correspondem a Ensino Fundamental em tempo integral e há mais de 16 milhões de matrículas em alguma atividade complementar (matemática, letramento e alfabetização, futebol, português, dança etc.). A maioria dos estudantes estuda em escolas municipais (55,57%); as instituições estaduais e privadas receberam 29,30% e 15,05% das matrículas, respectivamente; e as federais contam com apenas 0,08% do total de estudantes do Ensino Fundamental. Escolas urbanas prevalecem (85,39% das matrículas) e os períodos matutino (59,85%) e vespertino (39,30%) são os mais frequentados. Mantendo o mesmo padrão do total da população na faixa etária dos 6 aos 14 anos, indivíduos do sexo masculino são a maioria dentre os matriculados (51,68%), assim como os que se declaram pardos (34,10%) e brancos (29,87%). Um grande contingente de estudantes (31,79%) omitiu sua raça/ cor no Censo Escolar 2013 (INEP, 2013).

A frequência escolar de estudantes entre 7 e 14 anos aumentou de 1981 a 2012, de 75,54% a 98,64%, porém a média de crescimento desta taxa foi de apenas 0,2% ao ano, de 2001 a 2013 (IPEA, 2014). Apesar de muitos garantirem que a universalização do Ensino Fundamental no Brasil é uma realidade, ainda não se atingiu 100% de frequência escolar neste nível. As taxas de frequência bruta (razão entre o número total de pessoas de qualquer idade frequentando o Ensino Fundamental regular seriado e a população brasileira total na faixa etária de 6 a 14 anos), e líquida (número de pessoas na faixa etária de 6 a 14 anos frequentando o Ensino Fundamental regular seriado dividido pela população total dessa mesma faixa etária) estão apresentadas na Tabela 1⁵. Note-se que estas taxas referem-se à matrícula e não à frequência efetiva dos estudantes às aulas.

Tabela 1 -Taxa de frequência bruta (TFB) e taxa de frequência líquida (TFL) ao Ensino Fundamental (%)

	TFB	TFL
1991	92,06	75,03
2000	114,44	90,17
2010	112,19	92,14

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do PNUD (2013).

A TFB superior a 100% não indica a universalização do Ensino Fundamental, mas demonstra que há uma grande proporção de estudantes com mais de 14 anos, idade que corresponderia à conclusão desta etapa da educação básica em uma situação ideal, em distorção idade-série, que pode ser decorrente de reprovação ou evasão escolar.

A situação do Ensino Fundamental brasileiro e dos indivíduos em idade de frequentar esta etapa é, hoje, muito melhor⁶ do que aquela observada logo após a criação do SAEB, em 1991, conforme apontam os dados registrados na Tabela 2, mas o aprendizado continua sendo uma importante questão e um permanente problema, manifestado nos resultados do Ideb, cuja meta não foi cumprida em 2013 para os anos finais do Ensino Fundamental nas escolas públicas (em vermelho na Tabela 3).

Tabela 2- Indicadores referentes ao Ensino Fundamental e aos indivíduos em idade para frequentá-lo

	1991	2000	2010
Taxa de analfabetismo de 11 a 14 anos	16,08%	6,26%	3,24%
Estudantes de 6 a 14 anos no Ensino Fundamental com 1 ano de atraso	23,13%	19,03%	18,47%
Pessoas de 6 a 14 anos que não frequenta a escola	24,48%	6,89%	3,31%
Taxa de atividade (10 a 14 anos)		9,28%	7,53%
População economicamente ativa (10 a 14 anos)		0,09%	0,08%
Mulheres de 10 a 14 anos de idade que tiveram filhos	0,23%	0,43%	0,44%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do PNUD (2013).

Tabela 3 - Ideb: levantamentos e previsões referentes ao Ensino Fundamental e aos indivíduos em idade para frequentá-lo (%)

	Ideb observado					Metas			
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do Ensino Fundamental									
Escola públicas	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0
Escolas privadas	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7				
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2				
Anos finais do Ensino Fundamental									
Escola públicas	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.7	5.0	5.2	5.5
Escolas privadas	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9				
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2				

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2014) e MEC (2014).

A influência de Pierre Bourdieu no campo da educação

A educação ocupa “espaços cada vez maiores entre as práticas sociais, destacando-se na produção/ reprodução de relações sociais, na concessão de privilégios profissionais e na legitimação de posições de poder” (TURA, 2006, p. 10). A atividade educativa tem caráter abstrato e a educação é um bem intangível, pois afeta o indivíduo de maneiras diferentes, com impactos de difícil mensuração que nem sempre se manifestam no curto prazo (ZANTEN, 2014, p. 97). A sociologia, e mais especificamente, a sociologia da educação, oferece uma importante contribuição para o entendimento da educação, analisando aspectos mais amplos, que envolvem questões sobre a natureza humana e a sociedade, a justificativa e a legiti-

mação de ações e políticas educacionais, a transmissão de conhecimentos e a socialização, entre outras.

Tal como relataram Bernard Charlot e François Dubet⁷, é inegável a importância de Bourdieu para a sociologia da educação. Embora tenha recebido críticas de diferentes naturezas e origens, as ideias de Bourdieu permanecem atuais, mesmo tendo se passado meio século desde a publicação de sua primeira obra relevante sobre educação, “Os Herdeiros: os estudantes e a cultura”, recém-traduzida para o português. O alcance e a aceitação da sua teoria não estão limitados geográfica nem temporalmente. Diversos pesquisadores, de diferentes países, ao longo das últimas cinco décadas, seguem traduzindo, comentando, analisando e discutindo suas obras⁸.

Não foi apenas a influência de Pierre Bourdieu na sociologia da educação que motivou o embasamento em suas teorias para analisar questionário socioeconômico aplicado aos estudantes do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental, mas principalmente a constatação de que as categorias de análise desenvolvidas por este autor permeiam as questões da Prova Brasil que contextualizam os estudantes das escolas brasileiras, conforme será apresentado na próxima seção.

A obra de Bourdieu é bastante densa e complexa. Faz-se necessário salientar, ainda que superficialmente, aspectos do seu pensamento no campo da sociologia da educação relacionados às categorias de análise propostas nesta pesquisa. Segundo Bourdieu, o espaço social é constituído por uma série de disputas – especialmente associadas a poder – entre diferentes agentes, que ocupam posições distintas nos subespaços ou campos, onde se encontram ligados por interesses. Os campos organizam-se segundo estruturas de dominação⁹.

Os agentes e as instituições contribuem para a reprodução das desigualdades por meio de modos de dominação invisíveis, desconhecidos e desinteressados (BOURDIEU, 2008). Os dominantes desejam, acima de tudo, manter seus privilégios. O desconhecimento coletivo dos mecanismos de dominação ocorre através de “(...) disposições inculcadas e reforçadas continuamente pelo grupo que tornam impensáveis determinadas práticas que a eco-

nomia desencantada do interesse sem qualquer disfarce fará aparecer como legítimas ou, até mesmo, como evidentes” (BOURDIEU, 2008, p. 212-213). Uma relativa inércia do *habitus* age em conjunto com a força da violência simbólica. Os dominados “(...) não têm outra escolha a não ser a da aceitação (resignada ou provocante, submissa ou revoltada) da definição dominante da sua identidade ou da busca da assimilação (...)” (BOURDIEU, 2012, p. 124). A dialética de desconhecimento-reconhecimento mostra a manipulação dissimulada pela ilusão criada através das estratégias desinteressadas da classe dominante.

Partindo-se de suas ideias, alinhadas a proposições de Weber e Durkheim, o campo econômico está hierarquicamente acima dos demais campos de lutas de forças na divisão de poderes do espaço social nas sociedades ocidentais (BOURDIEU, 1996). Assim, o campo da educação está subordinado ao campo econômico, e também ao campo político.

Bourdieu afirma que a escola e o trabalho pedagógico só podem ser compreendidos quando relacionados ao sistema de relações entre as classes. O sistema de ensino apresenta uma “duplicidade funcional”: possui uma função interna, que lhe é própria, de transmissão, ou inculcação, da cultura legítima e uma função externa, de conservação social (BOURDIEU; PASSERON, 2011, p. 235-236). A escola é concebida como “(...) instituição de reprodução da cultura legítima, determinando entre outras coisas o modo legítimo de imposição e de inculcação da cultura escolar (...)” (BOURDIEU; PASSERON, 2011, p. 133). Sua legitimidade é inquestionável, visto que se declara – e se reconhece – como instituição propriamente pedagógica, entretanto, a produção e reprodução social que ela engendra é dissimulada pelos meios do próprio sistema escolar, que criam condições para o desconhecimento da violência simbólica exercida. Paradoxalmente, esta função é exercida por meio da equidade formal estabelecida pela escola entre todos os alunos: “tratando, formalmente, de modo igual, em direitos e deveres, quem é diferente, a escola privilegia, dissimuladamente, quem, por sua bagagem familiar, já é privilegiado” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 73).

O agente, para Bourdieu, não é um indivíduo isolado, consciente, reflexivo, nem um sujeito determinado, mecanica-

mente submetido às condições objetivas do seu ambiente, mas um indivíduo com uma bagagem socialmente herdada, composta de componentes objetivos e subjetivos, dentre os quais figuram o capital econômico, o capital social¹⁰, o capital simbólico e o capital cultural¹¹, que tem amplo destaque na sua obra. O capital cultural é, de acordo com Bourdieu, o que mais impacta a trajetória escolar. Parcelas desiguais de capital cultural estão distribuídas entre as classes sociais, que se traduzem em desiguais atitudes, objetivos e estratégias frente à instituição escolar (BOURDIEU, 2011f). A maneira como as diferentes classes sociais se relacionam com a cultura – os dominantes têm uma relação de familiaridade e intimidade com a cultura legítima, enquanto que os dominados têm uma relação de estranheza e embaraço – ajuda a explicar as desigualdades de escolarização. Grandes volumes de capital cultural facilitarão a aprendizagem dos conteúdos e a compreensão dos códigos (pedagógicos, intelectuais, linguísticos e disciplinares) que a escola veicula e sanciona, propiciariam melhor desempenho nas avaliações formais e informais e estariam relacionados com o retorno provável que se pode obter com o certificado escolar (BOURDIEU; PASSERON, 2011). As relações objetivas interiorizam-se sob a forma de esperanças subjetivas, que se manifestam em condutas objetivas e contribuem para a realização das probabilidades objetivas (BOURDIEU; PASSERON, 2011). Este fenômeno é denominado “causalidade do provável” e assim descrito: os membros de cada classe social tenderão a fazer projetos, mais ou menos ambiciosos, e a investir uma parcela maior ou menor dos seus esforços – medidos em termos de tempo, energia e recursos financeiros – na carreira escolar dos seus filhos conforme percebiam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito (BOURDIEU, 2011e). É um processo baseado na internalização das chances de acesso de um indivíduo a um determinado bem material ou simbólico e na dinâmica de transformação das condições objetivas do indivíduo em condições subjetivas, intermediado pelo *habitus* (BOURDIEU, 2011e).

Cada grupo social, em função da sua situação objetiva – volume e tipos de capital possuídos, dependência maior ou menor do certificado escolar para a manutenção da posição social e valor estimado do retorno que se pode obter com este certificado –, adotaria, em geral de modo inconsciente, um conjunto de estratégias frente à carreira escolar. A estratégia mais importante, segundo Bourdieu, é a trans-

missão doméstica do capital cultural, pois assegura o mais alto rendimento em termos de resultado escolar. As estratégias do grupo seriam, ao longo do tempo, incorporadas pelo sujeito como parte de seu *habitus* familiar ou de classe.

Para concluir, ao dissimular que sua cultura é a cultura das classes dominantes, a escola dissimula igualmente os efeitos que isso tem para o sucesso escolar das classes dominantes – “relação encoberta entre a aptidão escolar e a herança cultural” (BOURDIEU, 1996, p. 39). As diferenças no desempenho escolar tenderiam a ser vistas como diferenças na capacidade (dons) dos alunos, enquanto que, na realidade, o que ocorre é uma proximidade maior ou menor entre a cultura escolar e a cultura familiar do aluno. Algumas crianças, adolescentes e jovens são excluídas do sistema de ensino, tendo seu acesso bloqueado pela rigorosa seleção (que é muito mais social do que puramente escolar), ou o sistema de ensino as exclui em seu interior (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2011), através dos procedimentos e rotinas da escola ou dos exames.

Com isso em mente, segue-se para a análise dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil.

Análise dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil aplicados aos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Os questionários socioeconômicos, utilizados desde 1990, são também denominados questionários contextuais, pois visam contextualizar os agentes que participam do exame de avaliação do ensino básico no Brasil. Inicialmente, o foco destes instrumentos era nas condições intraescolares (gestão escolar, competência e formação dos professores, infraestrutura e funcionamento da escola), “subestimando o peso dos fatores socioeconômicos e culturais e a existência de relações estreitas entre fatores escolares e extraescolares no desempenho do aluno” (BONAMINO; FRANCO, 1999, p. 114). O questionário voltado aos estudantes foi introduzido somente em 1995, seguindo modelos americanos, ingleses e franceses, para identificar “aspectos da vida escolar, do nível socioeconômico, capital social e cultural dos alunos” (INEP, 2014). Esta descrição do INEP, com categorias utilizadas por Bourdieu, motivou a análise de tais ques-

tionários a partir dos pressupostos teóricos daquele sociólogo. Este trabalho limita-se a analisar os questionários que foram aplicados aos estudantes do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental na edição de 2011 da Prova Brasil¹².

Uma análise simplificada dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil aplicados aos estudantes do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental, aos professores e aos diretores é desenvolvida por uma parceria entre a empresa Merrit e a Fundação Lemann, que criaram um portal na internet – QEDu – para apresentação das informações coletadas (MERRIT; FUNDAÇÃO LEMANN, 2014). As respostas dos questionários socioeconômicos, assim como o desempenho dos estudantes na Prova Brasil, estão disponibilizadas, com livre acesso, em nível nacional, estadual, municipal e para cada uma das escolas participantes.

Entretanto, tal análise carece de interpretação e da utilização de abordagens teóricas, sejam pedagógicas, filosóficas ou sociológicas, para compreender e apreender as informações obtidas através dos questionários socioeconômicos. Conforme apresentado anteriormente, “as boas análises dependem de boas perguntas que o pesquisador venha a fazer, ou seja, da qualidade teórica e da perspectiva epistêmica na abordagem do problema, as quais guiam as análises e as interpretações” (GATTI, 2004, p. 13). Tabelas, indicadores, estatísticas diversas nada dizem por si mesmas; “os números não existem meramente como entidades lógicas, mas se sobrepõem a outros discursos para conferir inteligibilidade a práticas de cultura” (POPKEWITZ; LINDBLAD, 2001), ou seja, “o significado dos resultados é dado pelo pesquisador em função de seu estofo teórico” (GATTI, 2004, p. 13).

Outra análise interessante realizada a partir dos dados dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil é a que identifica o nível socioeconômico (NSE) dos estudantes a partir de características como renda, ocupação e escolaridade, que foi desenvolvida por José Francisco Soares e Maria Tereza Gonzaga Alves, do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Universidade Federal de Minas Gerais, em parceria com o Instituto Unibanco (ALVES; SOARES, 2012). No entanto, esta análise, com raízes nas pesquisas norte-americanas desenvolvidas a partir da década de 1950, predominantemente após a publicação do Relatório Coleman,

combina, em um só índice, as variáveis econômicas e culturais, quando se sabe que as mesmas podem exercer efeitos distintos se analisadas separadamente, como, por exemplo, nos casos de descompassos e reconversões entre *habitus* e classe social (BOURDIEU, 2011a, 2011d).

Essencialmente, os questionários dirigidos ao 5º e ao 9º anos são iguais, exceto pela adição ou diferenciação de questões para detalhar alguns aspectos relativos aos estudantes do 9º ano no questionário voltado a este público. O questionário socioeconômico aplicado aos estudantes do 5º ano têm 54 questões e o referente aos estudantes do 9º ano contém 58 perguntas. As 36 primeiras questões são idênticas em ambos, com exceção da pergunta 4, que questiona a idade do estudante do 5º ano e o ano de nascimento para o estudante do 9º ano. O questionário voltado ao 9º ano possui uma questão adicional acerca dos hábitos de leitura (leitura de revistas sobre comportamento, celebridades, esporte e TV) e uma alteração referente aos eventos culturais frequentados pelos estudantes (no 5º ano, questiona-se a frequência a museus; no 9º ano, a participação em festas abertas à comunidade)¹³. De forma óbvia, mas fazendo-se necessário frisar, a questão sobre o tipo de escola frequentada no passado recai sobre diferentes períodos: entre o 1º e o 5º anos, no questionário voltado aos estudantes do 5º ano, e entre o 5º e o 9º anos, naquele do 9º ano. Além disso, o questionário aplicado aos estudantes do 9º ano possui duas questões extras, que perguntam se eles gostam de estudar língua portuguesa e matemática, e uma terceira, que questiona as pretensões do estudante após a conclusão do 9º ano do Ensino Fundamental.

As questões foram organizadas em blocos, de acordo com sua proximidade das categorias de análise de Pierre Bourdieu. Foram criadas 10 categorias/ blocos de perguntas: 1) Identificação dos estudantes; 2) Capital econômico dos estudantes; 3) Estrutura familiar; 4) Capital cultural da família; 5) Acompanhamento familiar nas atividades escolares; 6) Capital cultural dos estudantes; 7) Uso do tempo dos estudantes; 8) Trajetória escolar dos estudantes; 9) Atitude dos estudantes perante os estudos; 10) Atitude dos professores. As questões correspondentes a cada um dos blocos são apresentadas em seguida.

Tabela 4 - Identificação dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Identificação dos estudantes - 5º ano do Ensino Fundamental		
Questão	Pergunta	Alternativas
1	Sexo	a) Masculino b) Feminino
2	Como você se considera?	a) Branco(a) b) Pardo(a) c) Preto(a) d) Amarelo(a) e) Indígena f) Não sei
3	Qual o mês do seu aniversário?	a) Janeiro b) Fevereiro c) Março d) Abril e) Maio f) Junho g) Julho h) Agosto i) Setembro j) Outubro k) Novembro l) Dezembro
4	Qual a sua idade?	a) 8 anos ou menos b) 9 anos c) 10 anos d) 11 anos e) 12 anos f) 13 anos g) 14 anos h) 15 anos ou mais
Identificação dos estudantes - 9º ano do Ensino Fundamental		
Questão	Pergunta	Alternativas
1	Sexo	a) Masculino b) Feminino
2	Como você se considera?	a) Branco(a) b) Pardo(a) c) Preto(a) d) Amarelo(a) e) Indígena f) Não sei
3	Qual o mês do seu aniversário?	a) Janeiro b) Fevereiro c) Março d) Abril e) Maio f) Junho g) Julho h) Agosto i) Setembro j) Outubro k) Novembro l) Dezembro
4	Em que ano você nasceu?	a) 1999 ou depois b) 1998 c) 1997 d) 1996 e) 1995 f) 1994 g) 1993 h) 1992 ou antes

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

O bloco que corresponde à identificação dos estudantes é básico e possui quatro questões a respeito do sexo, da cor ou etnia, da idade ou ano de nascimento, e do mês de aniversário dos estudantes¹⁴. Bourdieu e Passeron relatam discrepâncias quanto ao sexo na frequência a instituições de ensino superior na França no século XX (BOURDIEU; PASSERON, 2014, 2011); no Brasil, como se pôde observar na segunda seção deste trabalho, não há divergências de frequência no Ensino Fundamental quanto ao sexo. Entretanto, há que se atentar para a questão do desempenho, aprendizado e fracasso escolar dos estudantes, que pode variar entre os sexos. A cor, raça ou etnia é pouco mencionada por Bourdieu, que se refere mais frequentemente à situação de imigrante. Sabe-se que esta questão é fundamental para analisar a educação no Brasil e que a cor da pele encerra uma série de desigualdades no contexto brasileiro.

Em “Os Herdeiros”, Bourdieu e Passeron demonstram que a idade escolar varia de acordo com a origem social do estudante de ensino superior: “à medida que se avança no *cursus* escolar, as distribuições tomam formas cada vez mais diferenciadas, as idades mínimas deixando de ser representadas mais cedo no caso das classes baixas” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 135). É notório que a idade é uma variável-chave para investigações sobre fracasso escolar no Brasil (CANDIDO; SEIBEL, 2014), fenômeno marcado por repetência, distorção idade-série e evasão escolar, sendo, muitas vezes, correlacionada à situação socioeconômica e cultural dos estudantes a fim de buscar um diagnóstico para este problema.

Questões a respeito da posse de bens duráveis (televisão, rádio, geladeira, freezer, máquina de lavar roupa, automóvel, computador), da estrutura da moradia (se há banheiros e quartos para dormir e a quantidade destes cômodos) e da contratação de empregada doméstica compõem o que se denominou capital econômico dos estudantes. Bourdieu e Passeron utilizaram amplamente, em suas pesquisas, a posição ocupacional (profissão) dos pais dos estudantes (e algumas vezes, também, a dos avôs dos estudantes) para determinar a classe social dos estudantes a partir de uma dimensão socioeconômica-cultural (BOURDIEU; PASSERON, 2014, 2011). Infelizmente as estatísticas brasileiras não dispõem de coletas de dados padronizadas acerca da ocupação dos indivíduos para compor classes sociais, então o capital econômico é calculado com base em níveis de renda, con-

sumo e posse de bens, acesso a serviços públicos, condições da moradia entre outros. A questão socioeconômica é fundamental para analisar a educação brasileira dada a grande desigualdade social e econômica da sua população. No Brasil, o Índice de Gini, que mede o grau de desigualdade existente na distribuição de indivíduos segundo a renda domiciliar *per capita*, variando de 0, quando não há desigualdade (a renda domiciliar *per capita* de todos os indivíduos tem o mesmo valor), a 1, quando a desigualdade é máxima (apenas um indivíduo detém toda a renda), mostra uma evolução modesta (era 0,63 em 1991 e 0,60 em 2010), mas ainda bastante distante de uma condição mais igualitária (PNUD, 2013).

Tabela 5 - Capital econômico dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Questão	Pergunta	Alternativas
5	Na sua casa tem televisão em cores?	a) Sim, uma b) Sim, duas c) Sim, três ou mais d) Não tem
6	Na sua casa tem rádio?	a) Sim, um b) Sim, dois c) Sim, três ou mais d) Não tem
7	Na sua casa tem videocassete ou DVD?	a) Sim b) Não
8	Na sua casa tem geladeira?	a) Sim, uma b) Duas ou mais d) Não tem
9	Na sua casa tem freezer junto à geladeira?	a) Sim b) Não c) Não sei
10	Na sua casa tem freezer separado da geladeira?	a) Sim b) Não c) Não sei
11	Na sua casa tem máquina de lavar roupa (não é tanquinho)?	a) Sim b) Não
12	Na sua casa tem carro?	a) Sim, um b) Sim, dois c) Sim, três ou mais d) Não
13	Na sua casa tem computador?	a) Sim, com internet b) Sim, sem internet c) Não
14	Dentro de sua casa tem banheiro?	a) Sim, um b) Sim, dois c) Sim, três d) Sim, mais de três e) Não
15	Na sua casa trabalha alguma empregada doméstica?	a) Sim, uma diarista, até duas vezes por semana b) Sim, uma, todos os dias úteis c) Sim, duas ou mais, todos os dias úteis d) Não
16	Na sua casa tem quartos para dormir?	a) Sim, um b) Sim, dois c) Sim, três d) Sim, quatro ou mais e) Não

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

A estrutura familiar é a terceira categoria de blocos de questões identificada. Em “A Distinção”, Bourdieu se refere com frequência à composição familiar, mas enfatiza muito mais o estilo de vida do que a sua estrutura. O tamanho da família pode ser observado como pouco variável (em número de filhos) entre as diferentes classes sociais (BOURDIEU, 2011a, p. 490), entretanto trajetórias escolares mais longas são associadas a uma família menor (BOURDIEU, 2011e).

Bernard Lahire, que segue a linha sociológica de Bourdieu, apesar de crítico da teoria do *habitus* deste sociólogo, revela que “a personalidade da criança, seus ‘raciocínios’ e seus comportamentos, suas ações e reações são incompreensíveis fora das relações sociais que se tecem, inicialmente entre ela e os outros membros da constelação familiar” (LAHIRE, 2008, p. 17). Este autor continua seu raciocínio afirmando que “só podemos compreender os resultados e os comportamentos escolares da criança se reconstruirmos a rede de interdependências familiares através da qual ela constituiu seus esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação, e a maneira pela qual estes esquemas podem ‘reagir’ quando ‘funcionam’ em formas escolares de relações sociais” (LAHIRE, 2008, p. 19).

Tabela 6- Estrutura familiar dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Questão	Pergunta	Alternativas
17	Quantas pessoas moram com você?	a) Moro sozinho(a) ou com mais uma pessoa b) Moro com mais 2 pessoas c) Moro com mais 3 pessoas d) Moro com mais 4 ou 5 pessoas e) Moro com mais 6 o 7 pessoas f) Moro com mais de 7 pessoas
18	Você mora com sua mãe?	a) Sim b) Não (passe para a questão 22) c) Não, moro com outra mulher responsável por mim
22	Você mora com seu pai?	a) Sim b) Não (passe para a questão 26) c) Não, moro com outro homem responsável por mim

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

Atualmente, a estrutura familiar é bastante diversificada no Brasil, variando segundo o sexo da pessoa responsável pelo domicílio, a renda e o local da moradia (urbana/ rural) (Tabela 7). A taxa de fecundidade decresceu de 1991 (2,88) para 2010 (1,89) (PNUD, 2013), mas segue um padrão desigual entre faixas de renda e de escolaridade distintas (IBGE, 2000).

Tabela 7- Percentual de domicílios brasileiros por espécie de unidade doméstica¹⁵, segundo a situação do domicílio, o sexo da pessoa responsável pelo domicílio e as classes de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (2010)

Situação do domicílio Sexo da pessoa responsável pelo domicílio	Classes de rendimento nominal mensal domiciliar per capita	Espécie de unidade doméstica				
		Unipessoal	Nuclear	Estendida	Composta	
Urbana	Homens	Até 1/8 de salário mínimo	0,02	0,63	0,14	0,01
		Mais de 1/8 a 1/4 de salário	0,04	1,91	0,51	0,04
		Mais de 1/4 a 1/2 salário	0,1	5,95	1,45	0,12
		Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	1,36	10,29	2,53	0,25
		Mais de 1 a 2 salários mínimos	1,42	9,27	1,88	0,29
		Mais de 2 a 3 salários mínimos	0,58	3,13	0,49	0,12
		Mais de 3 a 5 salários mínimos	0,47	2,38	0,3	0,11
		Mais de 5 a 10 salários mínimos	0,41	1,57	0,16	0,1
		Mais de 10 salários mínimos	0,28	0,61	0,04	0,06
	Sem rendimento	0,48	0,94	0,18	0,04	
	Mulheres	Até 1/8 de salário mínimo	0,02	0,69	0,28	0,02
		Mais de 1/8 a 1/4 de salário	0,06	1,33	0,79	0,05
		Mais de 1/4 a 1/2 salário	0,1	3,88	2,08	0,14
		Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	1,86	5,45	2,82	0,25
		Mais de 1 a 2 salários mínimos	1,3	4,35	1,7	0,23
		Mais de 2 a 3 salários mínimos	0,52	1,4	0,43	0,09
		Mais de 3 a 5 salários mínimos	0,51	1,06	0,27	0,08
		Mais de 5 a 10 salários mínimos	0,46	0,64	0,13	0,07
Mais de 10 salários mínimos		0,22	0,22	0,03	0,03	
Sem rendimento	0,48	0,81	0,29	0,05		
Rural	Homens	Até 1/8 de salário mínimo	0,02	1,14	0,17	0,02
		Mais de 1/8 a 1/4 de salário	0,04	1,22	0,26	0,03
		Mais de 1/4 a 1/2 salário	0,08	1,9	0,49	0,05
		Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	0,49	1,89	0,45	0,06
		Mais de 1 a 2 salários mínimos	0,19	0,74	0,14	0,04
		Mais de 2 a 3 salários mínimos	0,04	0,14	0,02	0,01
		Mais de 3 a 5 salários mínimos	0,02	0,08	0,01	0,01
		Mais de 5 a 10 salários mínimos	0,01	0,04	0,01	0
		Mais de 10 salários mínimos	0,01	0,01	0	0
	Sem rendimento	0,17	0,49	0,09	0,01	
	Mulheres	Até 1/8 de salário mínimo	0	0,4	0,1	0,01
		Mais de 1/8 a 1/4 de salário	0,02	0,31	0,16	0,01
		Mais de 1/4 a 1/2 salário	0,01	0,53	0,31	0,02
		Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	0,22	0,49	0,24	0,02
		Mais de 1 a 2 salários mínimos	0,1	0,18	0,06	0,01
		Mais de 2 a 3 salários mínimos	0,01	0,03	0,01	0
		Mais de 3 a 5 salários mínimos	0,01	0,01	0	0
		Mais de 5 a 10 salários mínimos	0	0,01	0	0
Mais de 10 salários mínimos		0	0	0	0	
Sem rendimento	0,04	0,16	0,05	0		
Total		12,17	66,28	19,07	2,45	

Nota:
1 – Salário-mínimo utilizado: R\$510,00.
Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do IBGE (2010).

O capital cultural é algo muito mais complexo do que aquilo que se se considerou neste trabalho através do

agrupamento de questões contextuais da Prova Brasil sobre a alfabetização, escolaridade e hábitos de leitura da mãe ou responsável do sexo feminino e do pai ou responsável do sexo masculino, como se procurou mostrar na terceira seção deste trabalho. No entanto, dentre todas as perguntas do questionário socioeconômico, estas se referem de maneira mais próxima ao que se poderia denominar capital cultural da família dos estudantes. Conforme supramencionado, o capital cultural é o principal determinante do êxito escolar para Bourdieu. A estratégia mais importante neste sentido é a transmissão doméstica do capital cultural, que asseguraria o mais alto rendimento em termos de resultado escolar (BOURDIEU; PASSERON, 2011; BOURDIEU, 2011e). Outro bloco de questões refere-se mais especificamente ao capital cultural dos estudantes e podem ser analisados de forma conjunta para compor o volume de capital cultural herdado por cada estudante.

Tabela 8- Capital cultural da família dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Questão	Pergunta	Alternativas
19	Até que série sua mãe ou mulher responsável por você estudou?	a) Nunca estudou b) Não completou a 4ª série (antigo primário) c) Completou a 4ª série, mas não completou a 8ª série (antigo ginásio) d) Completou a 8ª série, mas não completou o Ensino Médio (antigo 2º grau) e) Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade f) Completou a Faculdade g) Não sei
20	Sua mãe ou a mulher responsável por você sabe ler e escrever?	a) Sim b) Não c) Não sei
21	Você vê sua mãe ou a mulher responsável por você lendo?	a) Sim b) Não
23	Até que série seu pai ou homem responsável por você estudou?	a) Nunca estudou b) Não completou a 4ª série (antigo primário) c) Completou a 4ª série, mas não completou a 8ª série (antigo ginásio) d) Completou a 8ª série, mas não completou o Ensino Médio (antigo 2º grau) e) Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade f) Completou a Faculdade g) Não sei
24	Seu pai ou homem responsável por você sabe ler e escrever?	a) Sim b) Não c) Não sei
25	Você vê seu pai ou o homem responsável por você lendo?	a) Sim b) Não

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

O acompanhamento familiar nas atividades escolares, seja através da participação dos pais ou responsáveis nos eventos escolares, do incentivo ao estudo, à leitura

e à frequência à escola, ou de conversas entre pais e filhos sobre o dia-a-dia na escola, é fundamental para o sucesso escolar, segundo a percepção dos professores (CANDIDO, 2014). Bourdieu agrupa esta questão na complexa expressão “capital cultural”, pois entende que tanto o acompanhamento dos pais nas atividades escolares quanto o incentivo na escolarização dos filhos constituem capital cultural incorporado, que se traduz em conhecimento do mundo escolar e proporcionará maior facilidade na compreensão dos códigos escolares (de conduta, linguísticos, disciplinares, pedagógicos) (BOURDIEU; PASSERON, 2011; BOURDIEU, 2011c). Entretanto, não se pode pressupor a parceria família-escola como salvação para os problemas escolares e de aprendizagem; é preciso conhecer e compreender este fenômeno, bem como os demais aspectos relacionados ao sucesso e ao fracasso escolares (NOGUEIRA, 2006). Por uma questão de diferenciação entre o que constituiria um capital cultural referente à escolaridade da família e um capital cultural de acompanhamento familiar nas atividades escolares, optou-se pela separação destas seis questões contextuais (Tabela 9) em um bloco distinto daquele nomeado “capital cultural da família”, mas recomenda-se a análise conjunta destas informações. Esta categoria de questões ainda estaria provavelmente associada à estrutura familiar, tanto na perspectiva de Bourdieu, como na de Lahire.

Tabela 9- Acompanhamento familiar nas atividades escolares dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Questão	Pergunta	Alternativas
26	Com que frequência seus pais ou responsáveis vão à reunião de pais?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
27	Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?	a) Sim b) Não
28	Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e os trabalhos da escola?	a) Sim b) Não
29	Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler?	a) Sim b) Não
30	Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir à escola e não faltar às aulas?	a) Sim b) Não
31	Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?	a) Sim b) Não

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

As questões do questionário socioeconômico da Prova Brasil que se referem aos hábitos de leitura e à frequência a eventos e locais considerados culturais (museus,

bibliotecas, cinemas, apresentações de teatro, dança, festas comunitárias) foram classificadas como “capital cultural dos estudantes”, pois são manifestações claras das preferências culturais individuais destes agentes. Estas preferências, ou estilos de vida, decorreriam do capital cultural herdado (incorporado) pelos estudantes (BOURDIEU, 2011a, 2011c). Considerar somente estas duas variáveis – hábitos de leitura e frequência a eventos e locais culturais – está longe de compreender a complexidade do “capital cultural”, mas dentre os dados fornecidos pelos questionários contextuais da Prova Brasil, é o que se pode considerar como tal. Os questionários socioeconômicos das edições de 2007 e 2009¹⁶ da Prova Brasil apresentavam esta questão de forma ainda mais sucinta, com apenas uma pergunta (“além dos livros escolares, quantos livros têm em sua casa?”) (INEP, 2007; INEP, 2009).

A relação entre capital cultural e sucesso escolar já foi exaustivamente discutida ao longo deste texto, porém para uma análise do capital cultural dos estudantes brasileiros do Ensino Fundamental, é necessário considerar outras formas de capital cultural apresentadas nos outros blocos de questões.

É por “intermédio do tempo necessário à aquisição que se estabelece a ligação entre o capital econômico e o capital cultural” (BOURDIEU, 2011c, p. 76). A aquisição de capital cultural pode ser maximizada dependendo do tempo livre que a família e o estudante dispõem, ou seja, “tempo liberado da necessidade econômica que é a condição da acumulação inicial (tempo que pode ser avaliado como tempo em que se deixa de ganhar)” (BOURDIEU, 2011c, p. 76). Karen Robson realizou pesquisas acerca do uso do tempo de adolescentes como investimento em capital cultural (ROBSON, 2009). A análise do uso do tempo também é bastante recomendada em estudos que visam identificar o bem-estar subjetivo, ou a satisfação com a vida, dos indivíduos (KRUGER et al., 2009).

Tabela 10- Capital cultural dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Capital cultural dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental		
Questão	Pergunta	Alternativas
32	Você lê jornais (inclusive os de distribuição gratuita)?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
33	Você lê livros em geral?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
34	Você lê livros de literatura infanto-juvenil?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
35	Você lê revista em geral?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
36	Você lê revistas em quadrinhos?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
37	Você lê sites da internet?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
38	Você costuma frequentar bibliotecas?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
39	Você costuma ir ao cinema?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
40	Você costuma ir ao museu?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
41	Você costuma ver apresentações teatrais?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
42	Você costuma ver apresentações musicais ou de dança?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
Capital cultural dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental		
Questão	Pergunta	Alternativas
32	Você lê jornais (inclusive os de distribuição gratuita)?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
33	Você lê livros em geral?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
34	Você lê livros de literatura infanto-juvenil?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
35	Você lê revista em geral?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
36	Você lê revistas em quadrinhos?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
37	Você lê revistas sobre comportamento, celebrações, esportes e TV?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
38	Você lê sites da internet?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
39	Você costuma frequentar bibliotecas?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
40	Você costuma ir ao cinema?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
41	Você costuma ver apresentações teatrais?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
42	Você costuma ver apresentações musicais ou de dança?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
43	Você costuma participar de festas abertas à comunidade?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

Tabela 11 -Uso do tempo dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Questão		Pergunta	Alternativas
5º ano	9º ano		
43	44	Em dia de aula, quanto tempo você gasta assistindo à TV, navegando na internet ou jogando jogos eletrônicos?	a) 1 hora ou menos b) 2 horas c) 3 horas d) 4 horas ou mais
44	45	Em dias de aula, quanto tempo você gasta fazendo trabalhos domésticos?	a) 1 hora ou menos b) 2 horas c) 3 horas d) 4 horas ou mais e) Não faço trabalho domésticos
45	46	Você trabalha fora de casa)	a) Sim b) Não

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

A questão do trabalho e estudo é crítica, especialmente no Brasil, onde muitas crianças trabalham¹⁷, mesmo contra as determinações legais, pois a Constituição Federal considera que a partir dos 14 anos é admissível o trabalho apenas na condição de aprendiz e entre 16 e 18 anos, as condições de trabalho ainda são diferenciadas, seguindo as normas específicas do “trabalho do menor” descritas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (BRASIL, 1988, 1943). Muitas vezes, o trabalho provoca evasão, repetência e atraso escolar (ALVES-MAZZOTTI, 2002; DAUSTER, 1992).

Aspectos da trajetória¹⁸ ou da vida escolar dos estudantes são fundamentais para analisar situações de sucesso e de fracasso escolar. Ter frequentando creche ou escola antes do Ensino Fundamental pode exercer influência sobre o sucesso escolar; ter sido reprovado¹⁹ uma vez amplia a possibilidade de atraso escolar e, provavelmente, de evasão (CANDIDO; SEIBEL, 2014). Mas tais aspectos não esgotam as questões de trajetória escolar.

As elites e os setores médios se afastaram do ensino público no Brasil, fortalecendo as instituições privadas (KRAWCZYK, 2014, p. 16). Atualmente o que se observa é uma concorrência acirrada de instituições particulares em todos os níveis de ensino, em geral consideradas de melhor qualidade em comparação com o ensino público e gratuito. Assim, Krawczyk (2014) afirma que a escola pública brasileira, relegada aos setores populares, perdeu seu valor, não só econômico, mas simbólico, com desvalorização dos diplomas e da profissão docente.

Definir o estudante como alguém que estuda significa dizer que ser estudante é preparar-se, através do estudo, para um futuro profissional. Desta forma, “a ação de estudar é um meio a serviço de um fim que lhe é exterior; (...) a ação presente somente tem sentido em relação a um futuro que se apresenta e prepara somente preparando para sua própria negação” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 78). Porém, Bourdieu e Passeron observaram que esta não é a realidade escolar: “tudo se passa como se os estudantes, beneficiando-se da cumplicidade interessada de seus professores, trabalhassem inconscientemente para mascarar a verdade de seu trabalho, separando seu presente de seu futuro, os meios dos fins a que presumidamente servem” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 79). Leccardi (2005) mostra que os jovens contemporâneos lidam de maneira diferente com o tempo: projetos de futuro são tratados dentro de um futuro próximo e não com uma perspectiva de longo prazo.

Tabela 12- Trajetória escolar dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Trajetória escolar dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental		
Questão	Pergunta	Alternativas
46	Quando você entrou na escola?	a) Na creche (0 a 3 anos) b) Na pré-escola (4 a 5 anos) c) Na primeira série ou primeiro ano (6 a 7 anos) d) Depois da primeira série
47	Desde a primeira série em que tipo de escola você estudou?	a) Somente em escola pública b) Somente em escola particular c) Em escola pública e em escola particular
48	Você já foi reprovado?	a) Não b) Sim, uma vez c) Sim, duas vezes ou mais
49	Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano?	a) Não b) Sim, uma vez c) Sim, duas vezes
Trajetória escolar dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental		
Questão	Pergunta	Alternativas
47	Quando você entrou na escola?	a) Na creche (0 a 3 anos) b) Na pré-escola (4 a 5 anos) c) Na primeira série ou primeiro ano (6 a 7 anos) d) Depois da primeira série
48	Desde a quinta série em que tipo de escola você estudou?	a) Somente em escola pública b) Somente em escola particular c) Em escola pública e em escola particular
49	Você já foi reprovado?	a) Não b) Sim, uma vez c) Sim, duas vezes ou mais
50	Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano?	a) Não b) Sim, uma vez c) Sim, duas vezes ou mais
58	Quando você terminar o 9º ano (8ª série), você pretende:	a) Somente continuar estudando b) Somente trabalhar c) Continuar estudando e trabalhar d) Ainda não sei

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

O questionário socioeconômico aplicado aos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental possui três questões a respeito de suas atitudes perante os estudos (realização de deveres de casa, uso da biblioteca ou sala de leitura). No questionário voltado aos estudantes do 9º ano, além destas questões, há duas outras, que perguntam se o estudante gosta de estudar língua portuguesa e matemática. Estas atitudes dos estudantes perante a escola provêm do capital cultural herdado e também constituem o chamado capital cultural incorporado. Tais atitudes, ainda, e em conjunto com o que se denominou como “capital cultural”, “capital econômico”, “estrutura familiar”, “uso do tempo” e “trajetória escolar”, ou seja, os reflexos das posições e disposições dos estudantes, constituiriam o seu *habitus*.

Tabela 13- Atitudes dos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental perante os estudos

Atitude dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental perante os estudos		
Questão	Pergunta	Alternativas
50	Você faz o dever de casa de língua portuguesa?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
52	Você faz o dever de casa de matemática?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
54	Você utiliza a biblioteca ou sala de leitura da sua escola?	a) Sempre ou quase sempre b) Eventualmente c) Nunca ou quase nunca d) A escola não possui
Atitude dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental perante os estudos		
51	Você gosta de estudar língua portuguesa?	a) Sim b) Não
52	Você faz o dever de casa de língua portuguesa?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
54	Você gosta de estudar matemática?	a) Sim b) Não
55	Você faz o dever de casa de matemática?	a) Sempre ou quase sempre b) Eventualmente c) Nunca ou quase nunca
57	Você utiliza a biblioteca ou sala de leitura da sua escola?	a) Sempre ou quase sempre b) Eventualmente c) Nunca ou quase nunca d) A escola não possui

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

Por fim, a última categoria de questões refere-se à atitude dos professores quanto à correção dos deveres de casa. As pesquisas conduzidas por Charlot indicam que o aprendizado é função direta do estudante. As pressões exercidas pelos pais e professores, e por medidas políticas, financeiras, tecnológicas, pedagógicas ou estruturais somente modificam as situações e condições de ensino. A mobilização do estudante é que proporcionará eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Porém,

muitos estudantes, particularmente aqueles de classes mais desfavorecidas, veem no professor a figura ativa do ensino-aprendizagem (CHARLOT, 2005).

Tabela 14 - Atitudes dos professores de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental

Questão		Pergunta	Alternativas
5º ano	9º ano		
51	53	O professor corrige o dever de casa de língua portuguesa?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca
53	56	O professor corrige o dever de casa de matemática?	a) Sempre ou quase sempre b) De vez em quando c) Nunca ou quase nunca

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2011).

Nas edições de 2007 e 2009 do questionário socioeconômico da Prova Brasil havia uma questão que remetia ao juízo professoral (“seus professores elogiam ou dão parabéns quando você tira boas notas?”) (INEP, 2007; INEP, 2009). Os estudos de Bourdieu e Saint-Martin mostram que os *juízos* dos professores “aparecem mais fortemente ligados à origem social do que a *nota* em que se exprime” (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2011, p. 192), porque “as taxinomias escolares estabelecem uma classificação conforme a lógica das estruturas das quais elas são o produto” (p. 198). A relação entre a propensão do professor à correção do dever de casa e a origem social dos estudantes não foi abordada por Bourdieu, mas seria interessante verificar se há correlação positiva ou negativa entre estas variáveis.

Considerações finais

Este trabalho pretendeu apresentar uma proposta de uso dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil alinhada a um referencial teórico consistente e coerente com o estudo da educação. O embasamento desta proposta foi inspirado principalmente nas ideias de Bourdieu no campo da sociologia da educação. Como supramencionado, independentemente dos autores, perspectivas ou campos de pesquisa abordados, considera-se imprescindível que qualquer análise de dados esteja fundamentada em um aporte teórico adequado, razoável e relevante para o problema em questão. O uso de múltiplos autores e de perspectivas interdisciplinares tendem a produzir resultados ainda mais promissores.

Há que romper com o senso comum (ruptura epistemológica) e prezar sempre pela vigilância epistemológica, evitando a simples adoção de determinadas teorias, ou trossim tomando-as como inspiração e aplicando uma metodologia relacional, através do desvelamento empírico das configurações específicas do complexo conjunto de oposições que estruturam o espaço social e suas interconexões.

Nunca se terminaria de enumerar os erros impecáveis e as omissões irrepreensíveis aos quais se condena a sociologia da educação quando estuda separadamente a população escolar e a organização da instituição ou seu sistema de valores como se se tratasse de realidades substanciais cujas características preexistiriam à relação entre as duas, condenando-se por essas autonomizações inconscientes a recorrer em última instância à explicação pelas tendências simples como as “aspirações” culturais dos alunos, o “conservantismo” dos professores ou as “motivações” dos pais. (BOURDIEU; PASSERON, 2011, p. 133)

Os dados dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil estão disponibilizados, com acesso livre, para as edições de 2007, 2009 e 2011, para o nível nacional, para os estados, municípios e por unidades escolares. Uma infinidade de relações e correlações, cenários e perspectivas, podem ser tecidas a partir destas estatísticas, para traçar o perfil dos alunos, professores e diretores das escolas públicas de Ensino Fundamental no Brasil, diagnosticar problemas existentes, orientar decisões, criar, direcionar e implementar políticas públicas, acompanhar o desenvolvimento da educação brasileira e outras tantas possíveis alternativas de pesquisa. As possibilidades de uso dos dados dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil, respondidos pelos estudantes do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental, não se limitam à análise proposta neste trabalho. Esta é uma sugestão de como estes dados podem ser trabalhados em conjunto de uma abordagem teórica. Reconhece-se, entretanto, que o extenso e complexo arcabouço teórico de Bourdieu não foi esgotado neste trabalho devido às limitações textuais. Porém, se espera que o esforço em favor do uso de uma estrutura teórica consistente na análise de dados não tenha sido em vão.

O uso conjunto de fontes diversas, quantitativas ou não, na interpretação dos dados dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil e na compreensão de fenômenos sociais que envolvem o dia-a-dia dos estudantes, apresenta potencial em propiciar resultados bastante relevantes, mas isto iria além do objetivo deste trabalho. Romper tabus e quebrar preconceitos com relação às teorias, instrumentos e dados a serem utilizados na pesquisa se faz necessário, pois a seleção de métodos mais adequados requer conhecimento prévio das teorias, metodologias e dados disponíveis. A qualidade e o volume de conhecimento contemplados podem vir a favorecer a abordagem do problema, o desenho da pesquisa, a coleta de dados, a interpretação, a contextualização e a análise da informação. Fica a sugestão para novas abordagens teórico-metodológicas na exploração dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil e similares.

Notas

1 Os questionários socioeconômicos da Prova Brasil 2013 ainda não foram disponibilizados pelo INEP.

2 Provas de ciências foram incluídas, em caráter experimental, na edição de 2013 da Prova Brasil.

3 Número médio de anos de estudo que uma geração de crianças que ingressa na escola deverá completar ao atingir 18 anos de idade, se os padrões atuais se mantiverem ao longo de sua vida escolar (PNUD, 2013).

4 A taxa de frequência escolar corresponde à razão entre o total de indivíduos entre 7 e 14 anos que frequentam a escola e a população brasileira total nesta faixa etária.

5 Crianças acima de 6 anos frequentando a pré-escola foram consideradas como se estivessem no 1º ano do ensino fundamental.

6 Com exceção do aumento do percentual de mulheres de 10 a 14 anos que tiveram filhos.

7 Alguns dias após a morte de Bourdieu, Charlot declarou em entrevista ao jornal *Le Monde*, em 26 de janeiro de 2002: “Nós tivemos de nos definir em relação a Bourdieu para construir nosso espaço de pensamento”. Em um artigo publicado em 1998, Dubet afirmou que “todo sociólogo da educação passa pela teoria da reprodução e se confronta a ela, pois não há realmente outra que seja, ao mesmo tempo, uma teoria da escola, uma teoria da mobilidade social, uma teoria da sociedade e uma teoria da ação” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 11).

8 Ver, por exemplo, Grenfell (2014); Nogueira & Nogueira (2009); Robson & Sanders (2009); Valle (2007); Martinez (2007); Lahire (2005); Catani (2002); Catani, Catani & Pereira (2001); Pinto (2000).

9 “A dominação não é o efeito direto e simples da ação exercida por um conjunto de agentes (‘a classe dominante’) investidos de poderes de coerção, mas o efeito indireto de um conjunto complexo de ações

que se engendram na rede cruzada de limitações que cada um dos dominantes, dominado assim pela estrutura do campo através do qual se exerce a dominação, sofre de parte de todos os outros” (BOURDIEU, 1996, p. 52).

10 O capital social é “o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento 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, 2011b, p. 67), através das quais o agente pode adquirir benefícios materiais ou simbólicos.

11 O capital cultural advém da produção, da posse, da apreciação ou do consumo de bens culturais socialmente dominantes, cuja moeda mais citada por Bourdieu é o domínio da língua culta. O capital cultural existe sob três formas: 1) incorporado; 2) objetivado; 3) institucionalizado (BOURDIEU, 2011c).

12 Os questionários socioeconômicos analisados neste trabalho estão disponíveis em INEP (2011).

13 Seria interessante investigar por que o INEP diferencia os questionários socioeconômicos aplicados aos estudantes do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental, uma vez que museus são frequentados por públicos de todas as idades, bem como as festas da comunidade.

14 É interessante observar o mês de aniversário do estudante, pois existe um corte para a matrícula de alunos no 1º ano do Ensino Fundamental que depende do mês de aniversário: a Resolução n. 7/2010 do Conselho Nacional de Educação estabelece que é obrigatória a matrícula de crianças com seis anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, tanto em escolas públicas como particulares (MEC, 2010). No entanto, deliberações dos Conselhos Estaduais de Educação instituem procedimentos diferenciados referentes a esta questão, como a n. 73/2008 de São Paulo, que prevê que, a partir de 2012, apenas poderão ser matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental as crianças que completarem 6 anos de idade até o dia 30 de junho do respectivo ano (CEE-SP, 2008), e a Portaria n. 22/2006 de Santa Catarina, que discorre sobre a matrícula obrigatória de crianças com seis anos completos ou a completar até o dia 1 de março do ano de matrícula (SED-SC, 2006).

15 As espécies de unidade doméstica utilizadas pelo IBGE são: 1) uni-pessoal, quando constituída por uma única pessoa; 2) nuclear, quando constituída somente por: um casal; um casal com filho(s) (por consanguinidade, adoção ou de criação) ou enteado(s); uma pessoa (homem ou mulher) com filho(s) (por consanguinidade, adoção ou de criação) ou enteado(s), independentemente da pessoa que foi indicada como responsável pelo domicílio; 3) estendida, quando constituída somente pela pessoa responsável com pelo menos um parente, formando uma família que não se enquadrasse em um dos tipos descritos como nuclear; 4) composta, quando constituída pela pessoa responsável, com ou sem parente(s), e com pelo menos uma pessoa sem parentesco (agregado(a), pensionista, convivente, empregado(a) doméstico(a), parente do empregado(a) doméstico(a)) (IBGE, 2010).

16 Havia a intenção de fazer comparações com os questionários socioeconômicos que foram aplicados aos estudantes do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental nas edições de 1995, 1997, 1999, 2001, 2003 e 2005, mas somente aqueles referentes aos anos de 2007, 2009 e 2011 são atualmente disponibilizados pelo INEP.

17 Ver Tabela 2.

18 Não se pretende dar um sentido linear à noção de trajetória, mas caracterizá-la com “idas e vindas” e com mudanças de tendências ao longo do percurso.

19 É importante notar que a repetência vem sendo gradativamente abolida nas escolas públicas brasileiras, substituída pela progressão automática, acompanhada de políticas de reforço escolar para aqueles com maior dificuldade de aprendizagem.

Referências

ALVES, M. T.; SOARES, J. F. **O nível socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras**. Belo Horizonte: Instituto Unibanco, 2012.

ALVES, M. T.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. O Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica Brasileiras. **VI Reunião da ABAVE - Avaliação e Currículo: um diálogo necessário**. Rio de Janeiro: ABAVE, 2013, p. 15-32.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002, p. 87-98.

ARRETCHE, M. T. O sistema de proteção social brasileiro: em direção a um modelo descentralizado. **São Paulo em Perspectiva**, 11(3), 1997, p. 20-31.

BESSON, J. L. **A ilusão das estatísticas**. São Paulo: Ed. Unesp, 1995.

BONAMINO, A.; FRANCO, C. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, 108, 1999, p. 101-132.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, P. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2011a.

BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011b, p. 65-69.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011c, p. 71-80.

BOURDIEU, P. Classificação, desclassificação, reclassificação In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011d, p. 145-183.

BOURDIEU, P. Futuro da classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011e, p. 81-126.

- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011f, p. 39-64.
- BOURDIEU, P. **A produção da crença**: contribuição para uma economia dos bens simbólicos. Porto Alegre: Zouk. 2008.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 217-227.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. (4 ed.). Petrópolis, RJ, Brazil: Vozes, 2011.
- BOURDIEU, P.; SAINT-MARTIN, M. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 185-216.
- BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Decreto-lei n.º 5.452, de 1 de maio de 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- CANDIDO, H. H. D. O mito dos conteúdos curriculares na aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental no Brasil. In: Atas dos XI Colóquio sobre Questões Curriculares, VII Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares, I Colóquio Luso-Afro-Brasileiro sobre Questões Curriculares. **Currículo na contemporaneidade**: internacionalização e contextos locais. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/30984>. Acesso em 28 de novembro de 2014.
- CANDIDO, H. H. D.; SEIBEL, E. J. FRACASSO (de quem?) ESCOLAR: Um estudo sobre as escolas públicas de Santa Catarina. In: **XII Congresso SPCE**. Vila Real, Portugal: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE); Universidade Trás-Os-Montes e Alto Douro (UTAD), 2014.
- CARVALHO, C. P.; WALDHELM, A. P.; ALVES, F.; KOSLINSKI, M. Gestão e desempenho escolar: um estudo nas redes municipais da região metropolitana do Rio de Janeiro a partir dos resultados da Prova Brasil 2009. In: **Gestão pedagógica e política educacional**: desafios para a melhoria da formação e profissionalização dos educadores. III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação. Zaragoza, Espanha: ANPAE, 2012.
- CATANI, A. M. A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, 23(78), 2002, p. 57-75.
- CATANI, A. M.; CATANI, D. B.; PEREIRA, G. R. As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através de periódicos da área. **Revista Brasileira de Educação**, 17, 2001, p. 63-85.
- CEE-SP. **Deliberação CEE nº 73/08**, de 03 de abril de 2008. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/ensino_fundamental/legislacao_ensino_fundamental. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARLOT, B. **Os jovens e o saber**: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHARLOT, B.; REIS, R. As relações com os estudos de alunos brasileiros de ensino médio. In: KRAWCZYK, N. (org.) **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo, SP, Brazil: Cortez, 2014, p. 63-92.
- DAUSTER, T. Uma infância de curta duração: trabalho e escola. **Cadernos de Pesquisa**, 82, 1992, p. 31-36.
- GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. **Cadernos de Pesquisa**, 38(133), 2008, p. 41-59.
- GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, 30(1), 2004, p. 11-30.
- GATTI, B. A. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Diálogo Educacionais**, 6(19), 2006, p. 25-35.
- GREMAUD, A. P.; FELICIO, F.; BIONDI, R. L. **Indicador de Efeito Escola**: uma metodologia para a identificação dos sucessos escolares a partir dos dados da Prova Brasil. Brasília: INEP, 2007.
- GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu**: key concepts. London: Routledge, 2014.
- IBGE. **Censo Demográfico 2000**. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br/>. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 18 de junho de 2014.
- INEP. **Questionários Contextuais**. 2014a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/questionarios-contextuais>. Acesso em 30 de novembro de 2014.

- INEP. **IDEB – Resultados e Metas**. 2014b. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=161322>. Acesso em 7 de agosto de 2014.
- INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2013**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- INEP. **Microdados Prova Brasil 2011**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>. Acesso em 16 de junho de 2014.
- INEP. **Microdados Prova Brasil 2009**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- INEP. **Microdados Prova Brasil 2007**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- IPEA. **Ipeadata**. Disponível: <http://www.ipeadata.gov.br/>. Acesso em 22 de outubro de 2014.
- KRAWCZYK, N. Introdução – Conhecimento crítico e política educacional: um diálogo difícil, mas necessário. In: KRAWCZYK, N. (org.) **Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 13-32.
- KRUEGER, A. B.; KAHNEMAN, D.; FISCHLER, C.; SCHKADE, D.; SCHWARZ, N.; STONE, A. A. Time Use and Subjective Well-Being in France and the U.S. **Social Indicators Research**, 93(1), 2009, p. 7-18.
- LAHIRE, B. **El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.
- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 2008.
- LECCARDI, C. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. **Tempo Social**, 17(2), 2005, p. 35-57.
- MARTINEZ, A. T. **Pierre Bourdieu: razones y lecciones de una práctica sociológica**. Del estructuralismo genético a la sociología reflexiva. Buenos Aires: Manantial, 2007.
- MEC. **Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- MEC. **Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024)**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107. Acesso em 7 de agosto de 2014.
- MERRITT; FUNDAÇÃO LEMANN. **Pessoas da Comunidade Escolar**. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas>. Acesso em 30 de novembro de 2014.
- NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, 31(2), 2006, p. 155-170.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- PINTO, L. **Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.
- PNUD. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013**. Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>. Acesso em 10 de agosto de 2014.
- POPKEWITZ, T. S.; LINDBLAD, S. Estatísticas educacionais como um sistema de razão: relações entre governo da educação e inclusão e exclusão sociais. **Educação & Sociedade**, 22(75), 2001, p. 111-148.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 2005.
- Robson, K. Teenage time use as investment in cultural capital. In: ROBSON, K.; SANDERS, C. **Quantifying Theory: Pierre Bourdieu**. Springer, 2009, p. 105-116.
- ROBSON, K.; SANDERS, C. **Quantifying Theory: Pierre Bourdieu**. Springer, 2009.
- SAVIANI, D. A história da escola pública no Brasil. **Revista de Ciências da Educação**, 5(8), 2003, p. 185-201.
- SED-SC. **Portaria n. 22/SED, de 20 de novembro de 2006**. Disponível em: http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/legislacao/cat_view/58-legislacao/185-ensino/76-legislacao-estadual/80-portarias?start=10. Acesso em 1 de dezembro de 2014.
- SOARES, G. O calcanhar metodológico da ciência política no Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, 48, 2005, pp. 27-52.
- TIRAMONTI, G. A escola moderna: restrições e potencialidades frente às exigências da contemporaneidade. In: KRAWCZYK, N. (org.) **Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 185-206.
- TURA, M. L. **Sociologia para educadores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.
- UNICEF; MEC; INEP. **Aprova Brasil: o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil**. Brasília: Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), 2007.
- VALLE, I. R. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. **Educação e Pesquisa**, 33(1), 2007, p. 117-134.
- VALLE, I. R.; RUSCHEL, E. A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000). **Revista Portuguesa de Educação**, 22(1), 2009, p. 179-206.

ZANTEN, A. Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares. In: KRAWCZYK, N. (org.) **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez, 2014, p. 93-125.

Recebido em 02 de dezembro de 2014.

Aceito em 25 de janeiro de 2015.