

Bruna de Figueiredo Caldeira

**Protagonistas para o mundo:** adequações do mercado  
escolar às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas  
elites

Belo Horizonte  
2019

Bruna de Figueiredo Caldeira

**Protagonistas para o mundo: adequações do mercado  
escolar às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas  
elites**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Teresa Gonzaga Alves.

Belo Horizonte  
Faculdade de Educação/UFMG  
2019

C146p  
T

Caldeira, Bruna de Figueiredo, 1993-  
Protagonistas para o mundo [manuscrito] : adequações do mercado escolar  
às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas elites / Bruna de  
Figueiredo Caldeira. - Belo Horizonte, 2019.  
99 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Educação.

Orientador: Maria Teresa Gonzaga Alves.

Bibliografia: f. 84-88.

Apêndices: f. 89-99.

1. Educação -- Teses. 2. Escolas particulares -- Teses. 3. Famílias de classe  
alta -- Aspectos educacionais -- Teses. 4. Famílias de classe alta -- Escolha da  
escola -- Teses. 5. Universidades e faculdades públicas -- Escolha da escola --  
Teses. 6. Ensino superior -- Escolha da escola -- Teses. 7. Ensino superior --  
Democratização da educação -- Teses. 8. Ensino superior -- Globalização --  
Teses. 9. Educação e globalização -- Teses.

I. Título. II. Alves, Maria Teresa Gonzaga, 1962-. III. Universidade Federal  
de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.02

#### **Catálogo da Fonte\* : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário†: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma  
e na diagramação gráfica da ficha catalográfica‡.)

\* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme resolução do Conselho Federal de Biblioteconomia nº 184 de 29 de setembro de 2017, Art. 3º - "É obrigatório que conste o número de registro no CRB do bibliotecário abaixo das fichas catalográficas de publicações de quaisquer natureza e trabalhos acadêmicos".

‡ Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL**



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Protagonistas para o mundo: adequações do mercado escolar às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas elites**

**BRUNA DE FIGUEIREDO CALDEIRA**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, área de concentração EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 22 de agosto de 2019, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Maria Teresa Gonzaga Alves - orientadora - Orientador  
UFMG

Prof(a). Maria Alice de Lima Gomes Nogueira  
UFMG

Prof(a). Graziela Serroni Perosa  
EACH/USP

Belo Horizonte, 4 de dezembro de 2019.

**Prof. Vanessa Ferraz Almeida Neves**  
Vice-Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação:  
Conhecimento e Inclusão Social  
FAE/UFMG

Aos educadores, em especial, Maristela e Teresa.

## AGRADECIMENTOS

O período de dois anos e meio em formação proporcionou a troca de saberes com muitas pessoas. O ciclo foi árduo, intenso e muito produtivo. Somente foi possível concluí-lo, com êxito, porque pessoas estiveram em meu caminho. Este é o momento de agradecê-las por, direta ou indiretamente, terem colaborado em minha formação.

Ao pilar de sustentação da minha jornada, meu Pai.

Aos meus pais: Maris, pela luta como mulher, mãe e educadora. E Bimbo, renascido após o infarto. Gratidão pelo dom da vida!

Aos meus irmãos: Matheus, pelo incentivo e pelas trocas no percurso de desenvolvimento pessoal. Paola, minha parceira de vida, pelo cuidado e pela preocupação nos momentos mais críticos dessa jornada. Nathalie, irmã paterna, pelo incentivo ao crescimento acadêmico.

À minha recente família: meu esposo e companheiro, Rodrigo, por toda a doação e o amor incondicional. E *Melzinha*, companheira de quatro patas das jornadas solitárias de estudos.

Às famílias Figueiredo, Caldeira e Abreu, por toda a compreensão, em especial, aos meus avós falecidos, Hermínio, Maria e Nancy.

Aos amigos: Aninha, Andressa, Ariane, Bárbara, Bia, Camila, Cecília, Fernando, Fred, Laís, Laura, Letícia, Luís, Marcos, Paloma, Paulo Henrique, Rafa, Tatiana, Tatiane e amigos do Magis BH.

Ao Luciano, por todo o trabalho profissional da psicologia.

À Universidade Federal de Minas Gerais, pela oportunidade de me tornar pesquisadora. Ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, pela qualidade de ensino.

À minha segunda mãe, Teresa. Professora e orientadora fantástica. Agradeço pela parceria, paciência, compreensão, bondade e preocupação. Você me inspira ao meu sempre melhor.

Aos professores da UFMG, pelas possibilidades de ampliar o meu horizonte, em especial Flavia Xavier, Maria Alice Nogueira e José Francisco Soares.

À instituição do estudo de caso, por abrir as portas para a pesquisa.

À professora e amiga, Ariane, por possibilitar a aplicação dos questionários.

Aos colegas de trabalho, pela vibração de sempre.

E a todos que fizeram parte de mais uma etapa em minha vida.

Gratidão!

*Ser mestre de questões, hipóteses e dados  
Ser mestre do mundo, mares e magos*

*Quero ser mestre!*

*Semestres de dúvidas, medos e apelos  
Semestres de secas, solidão e escuridão*

*Serei mestre?*

*A sós, longe de ser mestre, perdi-me em mim  
A sós, longe de ser mestre, perdi a beleza em mim*

*Afinal, pra quê ser mestre?*

*Ao findar dos semestres, vi cores em mim  
Ao findar dos semestres, vi outra de mim*

*E só a sós, ao findar dos semestres,  
descobri-me mestre de mim.*

*(Bruna de Figueiredo Caldeira)*

## RESUMO

O objetivo da pesquisa é investigar as adequações do mercado escolar belo-horizontino às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas elites. As políticas de ações afirmativas desenvolvidas desde 2000 no Brasil têm, de certa forma, afetado os grupos das elites brasileiras, uma vez que suas chances de adentrarem as universidades públicas têm sido reduzidas. Apesar da dificuldade em investigar os efeitos dessas políticas, algumas tendências já têm sido discutidas na literatura. Dentre elas, são destacadas as estratégias de internacionalização da educação utilizadas pelas famílias e o refinamento dos critérios de escolha do estabelecimento de ensino superior. A temática tem sido tratada de forma a observar as estratégias específicas, os sujeitos que a reproduzem, o impacto e as consequências das estratégias de escolha de instituições de ensino e da internacionalização. Nesse trabalho, a investigação se dará na perspectiva de reforço dessas estratégias pelas instituições de ensino que atendem às elites. A pesquisa apresenta duas etapas, sendo a primeira, o estudo exploratório com 11 escolas de educação básica de Belo Horizonte, que atendem às famílias de classe média alta, e a segunda, o estudo de caso em uma dessas instituições. O eixo fundamental na primeira etapa é caracterizar as escolas, segundo os dados de infraestrutura do Censo Escolar da Educação Básica, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e das propostas pedagógicas dos colégios. Além disso, também foi realizada a investigação da motivação para o ingresso em instituições de ensino superior (IES) pelos alunos das 11 escolas, por meio do questionário contextual do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2016. A segunda etapa contempla a aplicação do questionário para alunos do ensino médio da escola analisada e as entrevistas para os coordenadores pedagógicos. A partir do estudo de caso, objetivou-se descrever o perfil desses alunos, analisar as preferências e os critérios de escolha para o ingresso em IES, além de analisar as adequações da escola diante os novos interesses de seus estudantes. Os resultados mostraram as estratégias dos colégios para a adequação de suas ofertas educativas, principalmente, a partir dos programas de internacionalização elaborados com ênfase em certificação de língua estrangeira pelas universidades de prestígio no exterior, adaptação do currículo para o programa bilíngue, oferta de intercâmbios culturais, parcerias com empresas terceirizadas para orientação nos vestibulares externos, dentre outros. Os dados coletados evidenciaram os discursos pautados na promoção do protagonismo dos seus alunos para o mundo o que, de certo modo, reforça os elementos de distinção das elites na estrutura educacional. Portanto, esse trabalho colabora para os diálogos sobre as estratégias de manutenção do poder desses grupos e suas consequências para a estratificação educacional.

**Palavras-chave:** Escolarização das elites. Internacionalização. Aspirações de acesso às IES. Estratificação educacional.

## ABSTRACT

The main goal of this research is to investigate the educational market adequacies of Belo Horizonte regarding the new access aspirations to higher education by the elite. The affirmative action policies conducted in Brazil since 2000 have in some way, affected Brazilian elite groups, considering that their opportunities to get into public universities have decreased. Despite the difficulties in evaluating the effects of these policies some tendencies have already been discussed in studies. Amongst them, it can be highlighted the strategies of the education internationalization employed by these families, and the choice criteria refinement of the higher education establishment. The thematic has been treated in a way to observe the specific strategies, the subjects that reproduce it, the impact and the consequences of the choice strategies of educational institutions and internationalization. In this work, the investigation will take place in the perspective of the strategies reinforcement by the educational institutions which serve these elite. The research presents two phases, the first being the exploratory study of 11 basic education schools in Belo Horizonte, which serve the upper middle class families and the second, the case study in one of these institutions. The fundamental axis in the first stage is to characterize the schools, according to the infrastructure data of the Censo Escolar da Educação Básica, the Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) and the pedagogical proposals of the schools. In addition, it was also carried out an investigation regarding the motivation for the enrollment in higher education institutions (HEI) with the students of these 11 schools through a contextual questionnaire of the Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) of 2016. The second stage contemplates the application of the questionnaire to high school students of the analyzed school and the pedagogical coordinators interviews. Based on the case study, the objective was to describe these students profile, analyze the preferences and the choice criteria for admission to HEI, and analyze the school's adaptations to the new interests of its students. The results showed the schools strategies for the adequacy of their educational offers, mainly from the internationalization programs elaborated with emphasis on foreign language certification by prestigious universities abroad, curriculum adaptation to the bilingual program, offer of cultural exchanges, partnerships with outsourced companies for orientation in the external entrance examinations, among others. The collected data evidenced the discourses based on the protagonism promotion of their students to the world which, to a certain extent, reinforces the elements of distinction of the elite in the educational structure. Therefore, this work contributes to the debates regarding the elite segments strategies to maintain their power, and their consequences for the educational stratification.

**Keywords:** Schooling of elites. Internationalization. Aspirations of access to HEIs. Educational stratification.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxograma das etapas de pesquisa .....	16
Figura 2 - Fluxograma da primeira etapa de pesquisa.....	28
Figura 3 - Localização das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte .....	36
Figura 4 - <i>Nuvem de palavras</i> da missão educativa das 11 escolas analisadas .....	44
Figura 5 - Fluxograma da segunda etapa de pesquisa .....	51
Figura 6 - Nível de escolaridade dos pais dos alunos do ensino médio .....	57
Figura 7 - Frequência de viagens internacionais .....	60
Figura 8 - Percentual de alunos segundo expectativa de dedicação após o ensino médio .....	62
Figura 9 - Percentual de alunos segundo a preferência de curso superior.....	63
Figura 10 - Percentual de alunos segundo preferência de ingresso por tipo de IES.....	64
Figura 11 - Aprovações em 2018, segundo IES .....	69

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quartil superior dos colégios de maior Inse de Belo Horizonte.....	29
Tabela 2 - Variáveis utilizadas do banco do Enem 2016 .....	33
Tabela 3 - IDHM de Belo Horizonte e de suas regionais .....	35
Tabela 4 - Número de matrículas por etapa de ensino ofertada pelas 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte .....	38
Tabela 5 - Nível de complexidade de gestão e número de funcionários das escolas .....	40
Tabela 6 - Acesso à internet e número de computadores das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte .....	41
Tabela 7 - Espaços de aprendizagem dos 11 colégios de maior Inse de Belo Horizonte.....	41
Tabela 8 - Acessibilidade e AEE dos 11 colégios de maior Inse de Belo Horizonte .....	42
Tabela 9 - Indicador de regularidade docente .....	43
Tabela 10 - Média da motivação para realizar o Enem como forma de ingresso em IES.....	48
Tabela 11- Ocupação principal do pai .....	58
Tabela 12 - Ocupação principal da mãe .....	59
Tabela 13 - Intercâmbio no ensino médio .....	60
Tabela 14 - Associação aos clubes para a prática de lazer e esporte.....	61
Tabela 15 - Interesse em buscar informações sobre as IES.....	64
Tabela 16 - Média da frequência do diálogo sobre a vida após o ensino médio .....	65
Tabela 17 - Média do critério para a escolha de IES.....	66
Tabela 18 - Percentual da preferência dos estudantes às IES.....	67
Tabela 19 - Diferença da preferência dos estudantes às IES entre o primeiro e o último ano do ensino médio.....	68

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Descrição dos espaços do Colégio Rubi .....	55
--	----

## **LISTA DE SIGLAS**

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC – Avaliação Nacional de Rendimento Escolar

APCBH – Arquivo Público da cidade de Belo Horizonte

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FCMMG – Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FUMEC – Fundação Mineira de Educação e Cultura

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBMEC – Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSE – Índice de Nível Socioeconômico das Escolas

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROUNI – Programa Universidade para todos

PUC-MG – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SISU – Seleção Unificada

TRI – Teoria da Resposta ao Item

UEMG – Universidade Estadual de Minas Gerais

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>A ESCOLARIZAÇÃO DAS ELITES .....</b>	<b>18</b>
2.1	Conceituando as elites .....	18
2.2	Conceitos fundamentais.....	19
2.3	A literatura sobre a escolarização das elites .....	23
<b>3</b>	<b>A ESCOLARIZAÇÃO DAS ELITES BELO-HORIZONTINAS .....</b>	<b>27</b>
3.1	Procedimentos metodológicos.....	28
3.2	Contexto de localização das escolas.....	34
3.3	A infraestrutura das escolas de maior Inse de Belo Horizonte.....	38
3.4	As propostas pedagógicas dos colégios de maior Inse de Belo Horizonte.....	43
3.5	As motivações para utilização do Enem como forma de ingresso nas IES.....	47
3.6	Síntese do capítulo.....	49
<b>4</b>	<b>A ESCOLARIZAÇÃO DAS ELITES DO COLÉGIO RUBI .....</b>	<b>51</b>
4.1	Procedimentos metodológicos.....	52
4.2	O Colégio Rubi.....	55
4.3	O perfil das elites do ensino médio do Colégio Rubi.....	56
4.4	A percepção de três coordenadores pedagógicos sobre o perfil do público atendido .....	70
4.5	Síntese do capítulo.....	75
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>
	Apêndice A – Roteiro do questionário .....	89
	Apêndice B - Roteiro de entrevista.....	93
	Apêndice C – Preferências de escolha de IES .....	94
	Apêndice D – Estatísticas populacionais – IBGE .....	99

## 1 INTRODUÇÃO

O objeto de estudo deste trabalho é a escolarização das elites. Há cerca de duas décadas, as desigualdades escolares têm sido analisadas também sob a perspectiva das trajetórias desses grupos. Essa linha de investigação, que será discutida nesta dissertação, é pouco frequente na literatura brasileira em decorrência dos intensos e legítimos esforços de compreensão do fenômeno do ponto de vista dos grupos desfavorecidos. A temática representa um novo objeto de pesquisa, sendo indissociável pensá-la em relação à escola, espaço no qual as elites constroem a maneira de ver o mundo, de ver a si e o outro. Desse modo, questiona-se “em que medida e de que forma a passagem por um sistema educacional específico pode contribuir para modificar a representação que o aluno tem de si mesmo e a que os outros têm dele” (ALMEIDA, 2002, p.136).

A escolha pela temática advém de minha trajetória acadêmica e profissional. Os questionamentos de pesquisa surgiram a partir do confronto com algumas observações e vivências em momentos distintos desse percurso. Realizei a escolarização básica durante 11 anos em uma instituição privada que atende ao público de classe média alta, com a concessão de bolsa de estudos. A conclusão da educação básica somente foi possível com esse recurso, tendo em vista os altos custos da mensalidade e a impossibilidade em arcar com as despesas. A trajetória escolar realizada no colégio privado certamente modificou as oportunidades educacionais da minha vida. Os 11 anos de escolarização básica em uma instituição com infraestrutura de qualidade, com o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favorecem a aprendizagem e composta por uma equipe de profissionais qualificados influenciaram as minhas perspectivas de futuro ao final do ensino médio.

Após a escolarização básica ingressei na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no curso de Pedagogia, concluído em 2017. Durante o curso participei como bolsista de Iniciação Científica em pesquisas nas áreas de gestão, avaliação, desigualdades e políticas educacionais (ALVES et al, 2017; CALDEIRA, ALVES, 2017; ALVES et al, 2015). Ao final da graduação obtive vínculo de estágio em duas escolas privadas que atendem às famílias de alta renda, que me permitiu observar alguns elementos da escolarização das elites. Os estágios e, sobretudo, as pesquisas foram decisivas para o ingresso no mestrado logo após a graduação. Concomitantemente ao curso de mestrado iniciei minha carreira profissional no cargo de coordenação pedagógica na mesma escola de educação básica que frequentei.

Essa escola construiu a sua reputação pelo histórico de sucesso dos seus alunos nos vestibulares mais concorridos e para as carreiras de maior prestígio (ocupações tradicionais

como medicina, direito, engenharias). Entretanto, as mudanças políticas e sociais da última década repercutiram no colégio. Como ex-aluna da instituição e, atualmente, na função de coordenação pedagógica, tenho observado uma mudança de foco e interesse dos alunos. A partir do acompanhamento mais próximo com o último ano do ensino médio, percebi que alguns alunos não cogitam realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que lhes possibilitaria tentar uma vaga na UFMG, pois já haviam selecionado a faculdade de destino, uma instituição privada.

Com os dados das aprovações dos últimos anos, percebi uma parcela significativa do corpo discente ingressando em determinadas instituições privadas de ensino superior e me questionei se esse padrão pode ser verificado em outras instituições que atendem ao mesmo público. Em caso afirmativo, por que alguns alunos não desejam ingressar nas universidades públicas mais concorridas? A implantação de políticas sociais e de cotas para ampliar o acesso no ensino superior é um dos fatores para a mudança de aspiração? Por que algumas faculdades privadas têm sido a escolha dos alunos? Como a escola compreende o refinamento dos critérios de escolha pelos alunos?

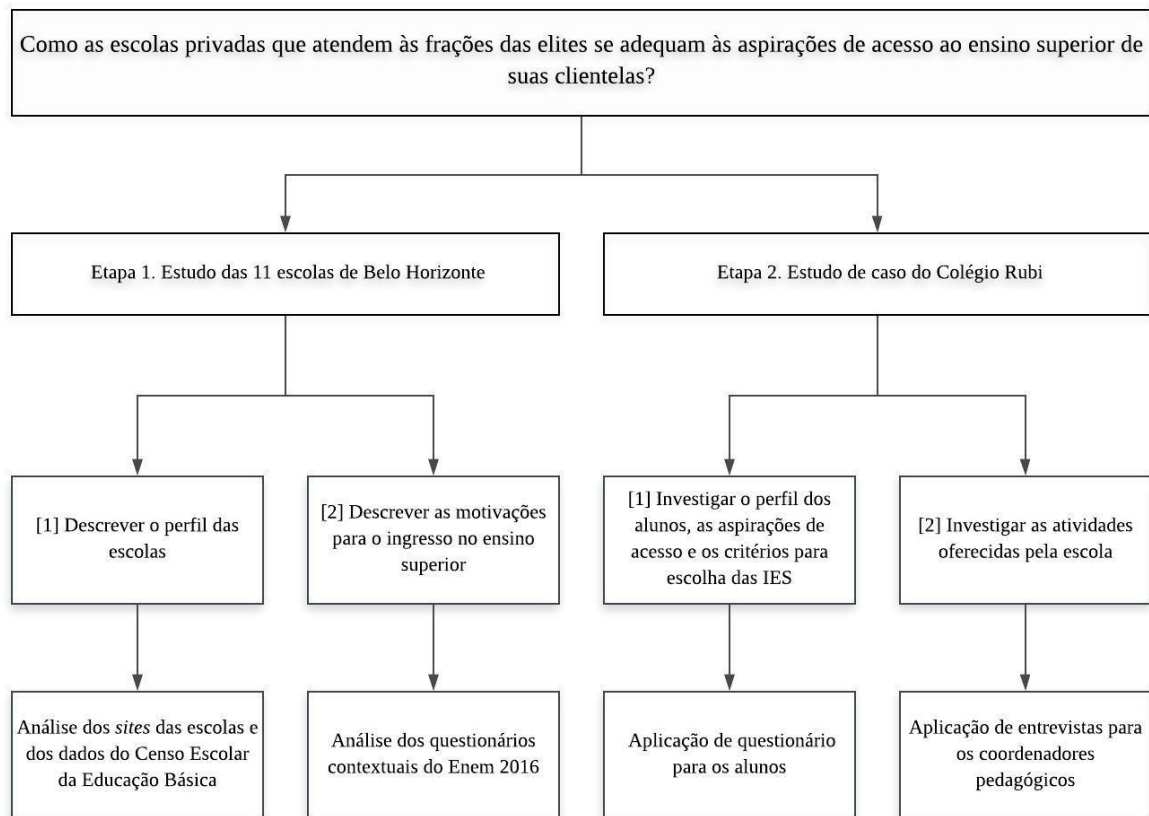
Os questionamentos me conduziram à pergunta central de pesquisa: *como as escolas privadas que atendem às elites se adequam às aspirações de acesso ao ensino superior das suas clientelas?* Para isso, as hipóteses estabelecidas são: [1] a de que esse público busca novas aspirações de acesso ao ensino superior; e, [2] diante esse cenário, as escolas se adaptam a essas aspirações para manutenção de suas posições no mercado escolar privado. Portanto, o objetivo principal neste trabalho é investigar as adequações do mercado escolar às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas elites.

Pretendo discutir as estratégias de internacionalização da escolarização das elites – que emergem como um dos elementos mais centrais para a distinção educacional das elites, o refinamento dos critérios de escolha do estabelecimento de ensino superior e o reforço dessas estratégias pelas escolas de educação básica, com o intuito de ampliar o debate sobre estratificação educacional. Será um exercício constante o de alinhar os conhecimentos sociológicos aos da educação, sendo esta última, minha formação básica. Pensar os modelos curriculares e as práticas pedagógicas das instituições privadas, que atendem às elites, configuram uma das maneiras de se pensar a relação da escola com a legitimação desses grupos na sociedade.

A pesquisa apresenta duas etapas, sendo a primeira um estudo exploratório com 11 escolas de educação básica de Belo Horizonte, que atendem às famílias de classe média alta, e

a segunda etapa, um estudo de caso em uma dessas instituições. A justificativa para o recorte de análise da capital mineira se orienta pelo fato de ser a cidade onde resido, favorecendo o contato com as instituições selecionadas. As etapas de pesquisa estão apresentadas no fluxograma da figura 1 a seguir.

Figura 1 - Fluxograma das etapas de pesquisa



Fonte: elaboração própria.

Os objetivos específicos para a primeira etapa de pesquisa são [1] descrever o perfil das 11 instituições belo-horizontinas de maior Índice de nível socioeconômico das escolas (Inse), em termos de infraestrutura e proposta pedagógica; e [2] descrever as motivações dos estudantes para realizar a edição do Enem de 2016, como forma de acesso ao ensino superior. De forma a responder os objetivos dessa etapa, foram utilizados os *sites* das escolas, os dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2018 e os questionários contextuais do Enem 2016.

A segunda etapa de pesquisa contempla os objetivos específicos de [1] investigar o perfil dos alunos do ensino médio da escola selecionada, as aspirações de acesso e os critérios para escolha das Instituições de Ensino Superior (IES); e [2] investigar as ofertas de atividades pela escola e suas percepções sobre as aspirações de acesso ao ensino superior do público

atendido. Para tal, foram aplicados questionários para os alunos do ensino médio do colégio selecionado e entrevistas para os coordenadores pedagógicos.

Esse trabalho está dividido em cinco capítulos. Esta introdução faz parte da primeira seção do trabalho e o capítulo seguinte apresenta as discussões da literatura sobre a temática da pesquisa, assim como alguns conceitos fundamentais da sociologia para a construção das análises de dados. A primeira etapa de pesquisa será descrita no capítulo três e o estudo de caso, na seção quatro da dissertação, capítulos que contemplam os procedimentos metodológicos e as análises de dados de cada fase do trabalho. Optei por essa organização para facilitar a compreensão do conjunto robusto de dados. Porém, esse modelo não significa a segmentação das informações, pois os resultados encontrados nas duas etapas convergem para as mesmas análises. O capítulo cinco, das considerações finais, contemplam essas relações e as conclusões sobre os achados da pesquisa.

Conforme descrito anteriormente, a escolha da temática não foi realizada ao acaso. Inicialmente, senti-me receosa por adentrar ao campo com o aprofundamento de experiências que possuía, porém, convenci-me no argumento de que “os sociólogos jamais escolhem totalmente ao acaso os temas que pesquisam e [...] quase inevitavelmente projetam uma parte deles mesmos nas pesquisas que conduzem” (PAUGAM, 2015, 19). A íntima relação com o objeto resultou em um árduo esforço de afastamento das prenoções estabelecidas nas minhas vivências. Esse processo transformou minha trajetória na pesquisa e, significativamente, contribuiu para o meu amadurecimento acadêmico, profissional e pessoal.

## 2 A ESCOLARIZAÇÃO DAS ELITES

Desde as análises clássicas de Émile Durkheim, os processos de escolarização definem, essencialmente, a Sociologia da Educação como um campo delimitado da Sociologia, com abordagens macro e microsociológicas (van ZANTEN, 2011a). Na Sociologia da Educação as pesquisas sobre as elites dão grande importância às instituições de formação, reconhecendo que há um número pequeno de escolas com características específicas que se encarregam da escolarização dessas frações (van ZANTEN, 2011b). Nesta pesquisa, para a análise do objeto de estudo, é importante compreender a escolarização das elites e a relação desse grupo com a escola, tal como buscaremos fazer nas próximas seções.

### 2.1 Conceituando as elites

Boudon e Bourricaud (1993) iniciam o verbete “Elite(s)” do dicionário crítico de Sociologia questionando: “deve-se escrever a palavra no singular ou no plural?” (p. 197). Eles não apresentam uma resposta unívoca à questão, pois, se por um lado, os sociólogos reconhecem que há subconjuntos no interior da(s) elite(s), não há concordância quanto ao caráter singular ou plural desse conjunto quanto à influência ou poder no sistema social. Os autores consideram que, “as modalidades de recrutamento das elites, a fragmentação ou a homogeneidade das elites dependem da ‘estrutura social’ e também de elementos conjunturais” (p. 204).

Em uma tentativa de sistematização desse campo de pesquisa, Khan (2012), reconhece que a definição do termo elite não é consensual no campo sociológico, mas a abordagem sobre o grupo é usualmente baseada em duas correntes de pensamento: na definição de classe para a concepção Weberiana e na teoria de classes na linha Marxista. Segundo a corrente Weberiana, a elite é compreendida em relação à posse de recursos e poder, enquanto para a concepção Marxista, a elite ocupa uma posição de dominação nas relações sociais. Em apropriação de ambas as instâncias, Khan define elite como “ocupando uma posição que a provê de acesso, controle vasto e desproporcional a um recurso, [...] sendo importante considerar a conversão desse recurso para outras formas de capital” (KHAN, 2012, p.362, tradução nossa). Compreender as estratégias de manutenção dessa posição e a conversão dos recursos configura-se também no campo de investigação das desigualdades educacionais.

Dentre os principais teóricos que se dedicaram ou ainda se dedicam ao estudo das elites, Pierre Bourdieu (1930 – 2002) se destacou, desde a década de 1960, com suas primeiras

produções sobre as *Grandes Écoles* francesas. Em suas obras, Bourdieu se apropria das análises das frações das elites, sobretudo, em relação ao papel da cultura e a legitimação de poder desses grupos. As elites seriam definidas pelo sociólogo

em termos ‘relacionais’, ou seja, a partir da dotação relativa, mais elevada, em diferentes espécies de capital: econômico, cultural, social e simbólico. Assim, as elites sociais são apreendidas de maneira multidimensional, levando-se em consideração a diversidade de recursos que as caracterizam, o que conduz uma nítida distinção entre as diferentes frações das elites: elites culturais, elites econômicas, etc. (LEBARON, 2017, p. 167).

A apropriação dos conceitos descritos, principalmente, das produções de Bourdieu será base para as análises dessa pesquisa e, por esta razão, procuramos aprofundar em seus conceitos para caracterizar as elites. Tais conceitos, que incorporam o campo teórico adotado nesta pesquisa, estão apresentados na próxima subseção.

## 2.2 Conceitos fundamentais

A orientação teórica deste trabalho se baseou, principalmente, nos conceitos de *habitus*, campo escolar, capital econômico, capital cultural, capital social e capital simbólico originários da obra de Pierre Bourdieu e colaboradores. Por isso, discutimos esses conceitos para referenciar o objeto desta pesquisa com base nos escritos do próprio autor e de revisões sobre a sua obra elaboradas por especialistas (NOGUEIRA, 2017; NOGUEIRA; CATANI, 1998; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004; LAHIRE, 2017; MARTIN, 2017). Assim, nesta seção, quando não nos referirmos diretamente ao autor, nos baseamos nas análises desses especialistas.

Bourdieu é um autor fundamental da Sociologia da Educação, pois ele foi capaz de trazer profundas mudanças para esse campo de pesquisa. Inovou os estudos com métodos variados de análise, trouxe, para além de sua época, elementos diferenciados na discussão entre objetivismo e subjetivismo e, sobretudo, após 1965, marcou um novo período para os estudos da Sociologia da Educação, ao apresentar uma perspectiva de escola que não era abordada anteriormente. A partir de seus textos, Bourdieu apontou de forma inédita que ao contrário do que se pensava sobre o papel de democratização da escola, esta possuía a função de reproduzir as estruturas sociais. Para ele, o desempenho estava associado ao capital cultural relacionado ao legado econômico da família e, conseqüentemente, ao sucesso escolar. Portanto, a sociologia crítica da reprodução modificou as concepções sobre a função da escola, deixou de lado o discurso da mobilidade social e atribuiu o caráter reprodutor da escola em conservar as desigualdades sociais.

Atualmente, mesmo após críticas ao determinismo de suas análises, Bourdieu ainda é referência por fundamentar teórica e empiricamente uma resposta para o problema das desigualdades escolares. Importante teórico para a compreensão das nuances que permeiam a escolarização das frações das elites, as concepções *bourdieusianas* são chave para o entendimento sobre os problemas desta pesquisa. Importa-se aqui compreender a solução encontrada por ele para a dicotomia subjetivismo/objetivismo, por meio do conceito de *habitus*, as concepções de *campo* e a elaboração das espécies de *capital*. Tais teorias serão abordadas nesta subseção e retomadas nas análises dos dados. Neste trabalho não pretendo realizar uma fundamentação teórica exaustiva, mas me dedicarei em estabelecer as conexões entre os conceitos elaborados por Bourdieu e as aspirações de acesso ao ensino superior das elites.

Um dos conceitos mais utilizados no campo da literatura, *habitus*, tem sua origem desde as tradições filosóficas de Aristóteles até a sua apropriação por Bourdieu, a partir da década de 1960. Em seus estudos, o sociólogo busca solucionar a dicotomia entre subjetivismo e objetivismo de análise da ordem social. A crítica de Bourdieu sobre a tendência de análise subjetivista é a de não permitir compreender os condicionantes que pressupõem as ações dos indivíduos, uma vez que são pautadas apenas na observação das experiências dos sujeitos, suas ações e interações dissociadas do contexto social no qual estão inseridos. Por outro lado, o caráter determinista da abordagem objetivista impossibilita a análise das ações individuais e suas relações com a estrutura social, uma vez que pressupõe ações regulares dos sujeitos ao contexto em que estão imersos.

Compreendendo a necessidade das análises subjetivas individuais, mas também das estruturas que condicionam as ações dos indivíduos, Bourdieu propõe uma dimensão flexível e mediadora, denominada *habitus*, que supera o reducionismo da tendência de análise individual do subjetivismo e de análise da realidade externa do objetivismo. Assim, o mundo social deveria ser compreendido de maneira praxiológica, em que se pudesse compreender a interiorização das estruturas sociais no sujeito (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 24).

O argumento de Bourdieu é o de que a estruturação das práticas sociais não é um processo que se faça mecanicamente, de fora para dentro, de acordo com as condições objetivas presentes em determinado espaço ou situação social. Não seria, por outro lado, um processo conduzido de forma autônoma, consciente e deliberada pelos sujeitos individuais. As práticas sociais seriam estruturadas, isto é, apresentariam propriedades típicas da posição social de quem as produz, porque a própria subjetividade dos indivíduos, sua forma de perceber e apreciar o mundo, suas preferências, seus gostos, suas aspirações, estariam previamente estruturadas em relação ao momento da ação (idem, 2004, p. 27).

*Habitus* seria, portanto, uma dimensão de análise flexível em que a estrutura social, depositada nos sujeitos, pelas experiências práticas desde a infância, orienta as suas ações e as suas respostas adaptadas às circunstâncias do meio social em que se inserem. Assim, cada grupo social apresentaria um sistema de disposições para a ação, incorporado pelo *habitus*, como um reflexo do espaço no qual foram socializados anteriormente.

A compreensão de *habitus* é fundamental para esta pesquisa, principalmente, para a análise das aspirações de ingresso ao ensino superior pelas elites. O pressuposto estabelecido é o de que esses jovens, diante do novo cenário de possibilidades de acesso ao ensino superior, fazem valer das predisposições incorporadas pelo *habitus* para orientar suas ações em relação às escolhas de instituições de ensino superior e dos cursos de graduação. Juntamente ao conceito de *habitus*, a teoria sobre *campo* de Bourdieu amplia a análise do objeto dessa pesquisa e é de suma importância apresentá-lo.

*Campo* é um espaço social ou um sistema estabelecido de posições diferenciadas dos agentes sociais, marcado por lutas entre eles, podendo se constituir de estratégias de conservação, pelos dominantes, ou de subversão, pelos dominados. Tais agentes lutam pela acumulação do capital específico do campo, sendo o capital, uma distribuição desigual. A autonomia relativa dos campos justifica-se pelo estabelecimento de lógicas específicas entre esses espaços, sistemas marcados por correspondências distintas de *habitus* intrínsecos de cada campo (LAHIRE, 2017, p. 65). Nesse sentido, há de se pensar a relação indissociável dos conceitos de *campo* e *habitus*, em que este último, é incorporado pelo agente na sua integração em campos específicos.

Compreendendo ser o *campo* um determinado espaço de lutas das posições sociais, podemos pensar na estruturação de campos específicos (artístico, científico, cultural, da alta costura, esportivo, filosófico, literário, religioso, dentre outros), nos quais os agentes se movimentam de acordo com o volume do capital específico acumulado, sendo esta uma dimensão que demarca as posições sociais de dominação. Neste trabalho, nos aproximaremos de um campo específico para o entendimento sobre os agentes sociais que o permeiam: o *campo escolar*. Porém, faz-se imprescindível a fundamentação sobre as espécies de *capital* elaboradas por Pierre Bourdieu para a compreensão do *campo escolar*.

O *capital* é um recurso dimensionado quanto ao tipo e quantidade, com potencial característico de poder, de acordo com o volume de sua posse pelo agente social, podendo funcionar de modo diferente de acordo com o campo em que é utilizado. Bourdieu elenca quatro tipos principais de capital: *econômico* (ligado aos meios de produção e renda); *cultural*

(diplomas, títulos, expressão oral, domínio de aspectos artísticos); *social* (conjunto de recursos que estão ligados à vinculação a um grupo); *simbólico* (ligado ao reconhecimento e conjunto de rituais). Estes recursos estabelecem relação aproximada com o *campo escolar* e serão descritos a seguir.

O *capital econômico* é um recurso complexo e que não deve se reduzir apenas aos fluxos de rendimento e à posse de determinados bens de consumo e serviços. Certamente, tais dimensões são importantes para a operacionalização do conceito de *capital econômico*, mas devem ser pensadas para além dessa relação. O maior volume de acúmulo deste capital permite a sua utilização para a apropriação de demais capitais e, esta dimensão é primordial ao analisar o *campo escolar* e a movimentação dos agentes sociais por meio do *capital econômico*.

Juntamente ao *econômico*, o *capital cultural* configura-se como uma das mais importantes formas de capital na obra de Bourdieu. Por meio desse conceito, o sociólogo fundamenta sua teoria sobre a função reprodutora das desigualdades sociais pela instituição escolar, ao elaborar uma categoria analítica sobre o patrimônio cultural, rompendo com o pressuposto das aptidões naturais dos sujeitos relacionadas ao sucesso escolar. Desse modo, os indivíduos das classes favorecidas trazem de berço uma herança denominada *capital cultural*, que os favorecem no mercado escolar, uma vez que a cultura legítima reproduzida pela instituição escolar é a das classes dominantes. Assim, Bourdieu mostra como a cultura, em uma sociedade com divisão de classes, transforma-se em uma espécie de moeda de troca, em que as classes dominantes a utilizam para acentuar as diferenças.

O *capital cultural* seria constituído sob três estados: *incorporado*, *objetivado* e *institucionalizado*. O primeiro representado pelos esquemas mentais, as habilidades linguísticas, as preferências estéticas, as competências intelectuais, entre outros, como disposições que penetram no corpo do sujeito. O estado objetivado está ligado à posse de bens materiais e o último, o *capital cultural* institucionalizado é representado por meio de certificados escolares que manifestam a aquisição das competências culturais adquiridas (NOGUEIRA, 2017, p. 105). Esses estados e as atribuições ao conceito de capital cultural serão retomados na análise do *campo escolar*.

Pierre Bourdieu (1998) define *capital social* como

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 [...], mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1998, p. 67).

A compreensão do *capital social* não pode se dar sem as outras espécies de capital descritas anteriormente, pois as redes de relações estabelecidas entre os pares pressupõem o reconhecimento do volume de *capital econômico, cultural e simbólico* acumulados pelos agentes. A reprodução do *capital social* se dá em instituições que possibilitam a reunião de indivíduos em eventos, locais ou em práticas que concentrem a homogeneidade de recursos necessários para a persistência do grupo (idem, 1998, p.68) e a maior gama de contatos sociais e a qualidade desses contatos caracterizam o maior acúmulo do *capital social*.

Por fim, o *capital simbólico*, difere dos demais em termos de mensuração, fragilidade e vulnerabilidade. Bourdieu não se dedicou em vida a tratar especificamente do *capital simbólico* em alguma obra ou texto, porém algumas reflexões aprofundadas foram feitas em capítulos específicos de suas obras. A complexidade e inconstância da definição são justificadas pela dificuldade em operar com o conceito, por se tratar de um recurso de percepção dos agentes sobre os outros, passando por um senso prático. Segundo Bourdieu, o *capital simbólico* também possui distribuições desiguais, porém, classificado como uma das mais acentuadas e cruéis, uma vez que diz sobre o prestígio dos agentes sociais (MARTIN, 2017, p.109).

Os conceitos até aqui explorados serão fundamentais para compreender as aspirações de acesso ao ensino superior pelas elites de Belo Horizonte. A análise a ser estabelecida, parte do *campo escolar*, espaço onde esses grupos estabelecem suas posições e praticam a incorporação do *habitus*. O volume de acúmulo dos capitais e a plasticidade desses recursos favorecem a movimentação dos agentes nesse campo e permitem o agir no espaço social. Essas discussões permearão as sínteses dos capítulos de análise de dados e as considerações finais dessa pesquisa.

### **2.3 A literatura sobre a escolarização das elites**

Para buscar compreender o fenômeno e fundamentar a proposta de pesquisa, a coletânea *A Escolarização das Elites – um panorama internacional da pesquisa*, organizada pelas pesquisadoras Ana Maria F. Almeida e Maria Alice Nogueira (2002) foi de essencial apoio. A coletânea buscou apresentar um panorama sobre as pesquisas internacionais e nacionais, sendo cinco capítulos destinados a tratar as situações das elites brasileiras.

Em sua pesquisa sobre as estratégias de escolarização em famílias de empresários de Belo Horizonte, Nogueira (2002) selecionou uma amostra de 25 famílias considerando suas condições residenciais e outros critérios mensuráveis. Foram feitas entrevistas com jovens já cursando o ensino superior e com as mães dos sujeitos observados. Na pesquisa, a rede

particular de ensino era mais frequentada na educação básica, sendo os estabelecimentos de ensino laico a preferência dessas famílias. Além desses estabelecimentos, dois colégios confessionais de Belo Horizonte e duas instituições laicas internacionais eram escolhidas. Apesar de pertencerem aos grupos privilegiados, os alunos estavam sujeitos ao fracasso escolar, sendo que 57% do universo pesquisado apresentou algum tipo de atraso em sua trajetória escolar e 40% não conseguiu aprovação no ensino superior em sua primeira tentativa. Nogueira ainda detectou estratégias de preparação dos filhos para a sucessão, associando-os às empresas paternas, além da utilização de uma rede de relacionamentos sociais para manter as relações de poder.

Já no estudo sobre um colégio para a elite paulista, Almeida (2002) analisou um estabelecimento de ensino reconhecido por formar indivíduos importantes em São Paulo. O estudo monográfico produzido pela pesquisadora permitiu associar as experiências escolares às modificações nos últimos cinquenta anos da estrutura social na capital paulista. Além disso, foi possível relacionar a trajetória escolar às estratégias de reprodução das famílias de elite e à história do sistema de ensino e da congregação religiosa vinculada ao colégio. A constituição da rede de relações, a aprendizagem das maneiras de gestão dessas relações e a manutenção de *status* são elementos que o próprio colégio paulista oferece para atender ao seu público, contribuindo também para a distinção dessas frações na sociedade. Os próprios gestores da instituição destacam a importância do estabelecimento em formar líderes para a sociedade em que vivem.

Além das produções nacionais e internacionais apresentadas na coletânea organizada por Almeida e Nogueira, outras pesquisas foram realizadas com o objetivo de apresentar os perfis dos grupos de elite e as diferentes estratégias educacionais adotadas pelas famílias e escolas. A literatura aponta para uma heterogeneidade no perfil desses grupos associada, principalmente, ao acúmulo dos diferentes capitais. As diferentes estratégias de escolarização também foram observadas.

No estudo exploratório com base em um *survey* realizado com 110 professores de uma tradicional universidade privada do Rio de Janeiro, Brandão e Lellis (2003) buscaram associar o perfil das elites acadêmicas à escolarização dos filhos. Por meio de análise micro e macrosocial as pesquisadoras fizeram o levantamento do perfil dos pais e observaram que essas famílias detêm diversos tipos de capitais – econômico, acadêmico, intelectual, linguístico, cultural, simbólico – possibilitando a disputa e a manutenção de posições sociais elevadas desses sujeitos. Em uma análise geracional, por meio do *survey*, as autoras constataram que as

famílias tendem a ocupar a posição mais elevada na hierarquia social há pelo menos duas gerações, sendo que os pais estudaram em escolas privadas de elite e seus filhos também seguem a mesma trajetória escolar.

Porém, mesmo considerando os sujeitos como pertencentes à elite acadêmica, as autoras obtiveram indicadores de que essas famílias apresentam expectativas limitadas em relação às escolas e demonstram diferenças em relação ao acúmulo de capital cultural evidenciado na França, durante a década de 1960, por Pierre Bourdieu. As famílias observadas por Brandão e Lellis apresentam o consumo de capital cultural voltado para a frequência aos cinemas, eventos esportivos, *shows* de música popular, leitura de revistas semanais e navegação em sites pela internet, diferentemente do observado na França, onde a alta cultura é valorizada. A partir dos resultados preliminares da pesquisa, as autoras discorrem sobre a necessidade de maior número de produções na literatura que explorem essas diferenças observáveis do consumo de capital cultural na sociedade brasileira.

Buscando compreender a influência da experiência escolar nos destinos profissionais e familiares de ex-alunas de três colégios confessionais de São Paulo, Perosa (2009) estudou as formas de socialização escolar feminina em famílias de elite nos anos de 1950 e 1960. O período escolhido pela pesquisadora sinaliza a ampliação do acesso feminino ao ensino superior e sua hipótese converge sobre a diferenciação das trajetórias sociais e profissionais decorrentes das experiências escolares em instituições femininas.

Por meio de materiais iconográficos e de questionários respondidos pelas ex-alunas, Perosa verificou diferenças entre as escolas e estilos educativos relacionados, sobretudo, às diferenças entre as famílias e suas expectativas sobre os colégios. Desse modo, Perosa associou as metodologias de ensino, o uso e controle de uniformes, as estratégias de aprendizagem das “boas condutas”, entre outras variáveis, às trajetórias profissionais e familiares diferenciadas das ex-alunas. Portanto, a pesquisa é fundamental para a compreensão da “dimensão sócio histórica das interações entre diversas esferas sociais que constroem e determinam os diferentes perfis das instituições escolares estudadas” (MARTINS, 2010, p. 250).

O investimento em recursos simbólicos internacionais também tem sido outra estratégia de escolarização observada na literatura sobre educação das elites, sendo reproduzido pelas famílias por meio de cursos de língua estrangeira, de viagens ao exterior, do intercâmbio em diferentes etapas da vida escolar e intensificação das matrículas em escolas internacionais (WIDLE, NOGUEIRA, 2015; AGUIAR, NOGUEIRA, 2012; DARCHY-KOECHLIN, 2011; AGUIAR, 2009; NOGUEIRA, et al. 2008; AGUIAR, 2007; RAMOS, 2007; NOGUEIRA,

2004; PRADO, 2002). A temática tem sido tratada no Brasil de forma a observar as estratégias específicas e os sujeitos que a reproduzem, o impacto e a consequência da internacionalização e o estudo específico de determinadas instituições internacionais.

Em sua tese de doutorado, Aguiar (2007) investiga o recurso às escolas internacionais como estratégia educativa das famílias socialmente favorecidas, realizando sua pesquisa em duas escolas da capital mineira: a escola americana e a escola italiana. Além da inversão do público atendido ao longo dos anos nessas instituições, Aguiar observa grupos e expectativas distintas de acordo com o acúmulo de capital. Enquanto na escola americana as famílias favorecidas, principalmente, com capital econômico esperam que seus filhos se apropriem da língua inglesa para obter melhor circulação nos meios internacionais, as famílias com capital cultural elevado da escola italiana esperam uma distinção escolar e cultural dos seus filhos.

O conjunto de pesquisas que analisam os investimentos em recursos simbólicos internacionais tem sido fundamental para ampliar o conhecimento das estratégias de reprodução desses grupos na sociedade brasileira. Esses estudos apontam ainda para diferentes intencionalidades das famílias em relação à internacionalização e observam modos distintos das escolas reproduzirem essas tendências.

As pesquisas apontadas nesse capítulo sobre a escolarização das elites remetem às dimensões de análises micro e macrosociológicas, tomando como referência diferentes pontos de vistas dos agentes sociais. Percebe-se, portanto, tendências na literatura ao estudo das instituições escolares que atendem às frações das elites, às estratégias de internacionalização dos estudos, à caracterização das frações dominantes e, também, à investigação da escolarização das elites na perspectiva familiar (BRANDÃO et al, 2005; BRANDÃO, 2007. Tais estudos elucidaram os procedimentos metodológicos adotados nessa pesquisa e corroboraram para o encontro de algumas tendências observáveis nos resultados e que já têm sido discutidas na literatura). Os próximos capítulos se dedicam a essas análises.

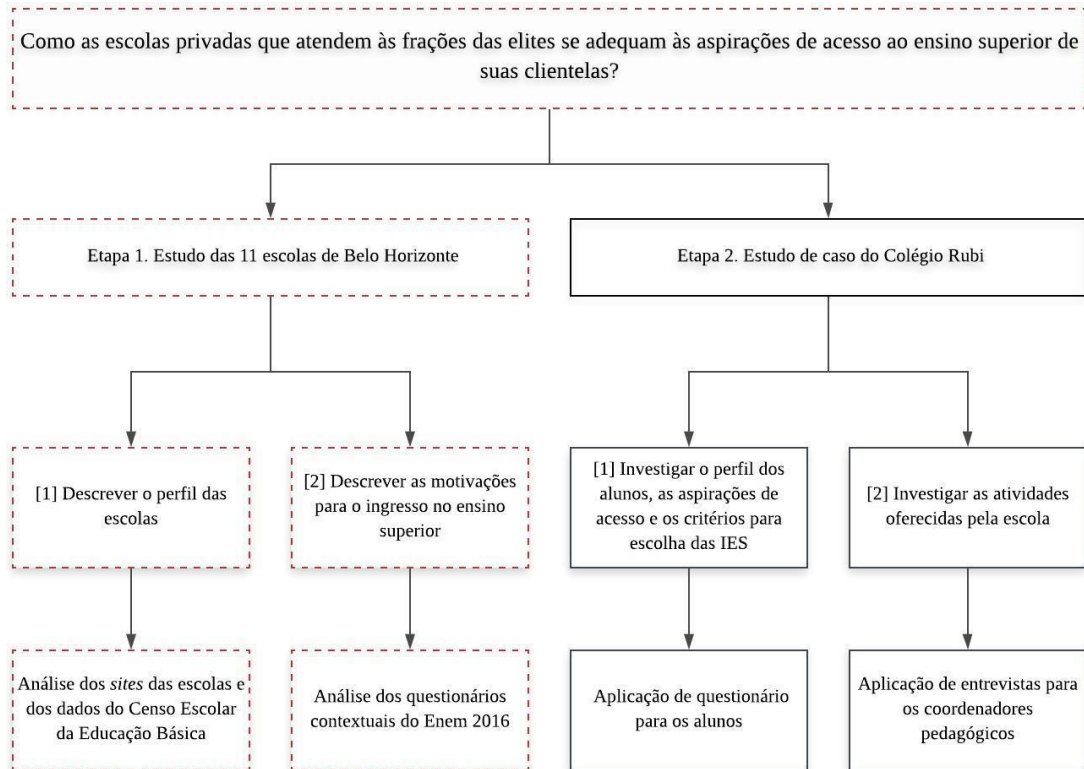
### 3 A ESCOLARIZAÇÃO DAS ELITES BELO-HORIZONTINAS

A análise estabelecida neste capítulo contribui para o contexto da estratificação educacional na perspectiva do grupo das elites. A dimensão investigada será do grupo de 11 escolas tradicionais de Belo Horizonte, caracterizadas pela qualidade do ensino e pela consolidação de seus atendimentos às famílias de classe média alta. O eixo fundamental nessa seção é o estudo da infraestrutura e das propostas pedagógicas dos colégios, compreendendo o processo histórico de consolidação das instituições, que se desenvolveram juntamente com a cidade. As dimensões de infraestrutura das 11 escolas serão elo para a compreensão da qualidade do ensino dessas instituições.

Nesse trabalho, parte-se do pressuposto que as escolas constroem seus programas curriculares adaptados aos públicos que atendem, conforme as demandas das famílias e dos alunos. Indispensável considerar a inserção desses colégios no mercado escolar privado e suas necessidades de adequação das práticas educativas para a manutenção dos serviços. Esse elemento será constantemente retomado nesse trabalho. As motivações para ingresso em IES pelos alunos das 11 escolas selecionadas serão exploradas nessa seção, por meio dos dados do Enem de 2016.

Conforme descrito na introdução desse trabalho e apresentado na figura 2 a seguir, os objetivos desse capítulo são [1] descrever o perfil das 11 instituições belo-horizontinas de maior Inse, em termos de infraestrutura e proposta pedagógica; e [2] descrever as motivações dos estudantes para realizar a edição do Enem de 2016, como forma de acesso ao ensino superior. Para responder aos objetivos dessa etapa, foram utilizados os *sites* disponibilizados pelas escolas, os dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2018 e os questionários contextuais do Enem 2016.

Figura 2 - Fluxograma da primeira etapa de pesquisa



Fonte: elaboração própria.

O capítulo está organizado para que o leitor compreenda, primeiramente, os procedimentos metodológicos adotados nessa etapa e, posteriormente, as análises do perfil das escolas. Portanto, a primeira parte descreve o processo para seleção dos 11 estabelecimentos de ensino, a coleta de dados sobre a infraestrutura e os programas curriculares e, por fim, a descrição da análise de variáveis do Enem. O segundo item do capítulo consiste na contextualização histórica do crescimento de Belo Horizonte, relacionada à consolidação das escolas na cidade. Optei por essa análise considerando a associação desses elementos com o perfil do público atendido. As demais subseções seguintes apresentam os resultados obtidos sobre o perfil dos colégios e as motivações dos alunos para ingresso em IES. Algumas discussões teóricas subsidiam as análises de dados e serão apresentadas ao longo do capítulo.

### 3.1 Procedimentos metodológicos

O objeto dessa pesquisa são as elites que realizam suas trajetórias escolares em determinadas escolas privadas de Belo Horizonte. Portanto, para captar os grupos e as escolas que atendem a esse perfil, optou-se por utilizar o Índice de Nível Socioeconômico (Inse) de

2015, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O Inse utiliza os questionários contextuais do Enem e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)<sup>1</sup>, com o objetivo de sintetizar conceitos sociais mais abstratos da estratificação e da mobilidade social. Para isso, apresenta dois parâmetros que se referem ao âmbito do aluno e ao da escola, sendo o primeiro produzido a partir de 19 questões que dizem respeito ao nível de escolaridade dos pais dos estudantes, à renda familiar e à posse de bens de consumo e de serviços. Já para o âmbito da escola, o indicador é obtido pela média aritmética simples do Inse dos alunos.

Para melhor compreensão, os valores são agrupados em seis níveis de Inse das escolas, sendo o primeiro grupo de indicador médio mais baixo, e o sexto, com os valores mais altos. A utilização do Inse nessa pesquisa é fundamental, pois se trata de um indicador que “consegue captar de maneira bastante satisfatória as condições sociais e econômicas de escolas e municípios” (INEP, 2015, p.11). Após o *download* do arquivo Inse, na plataforma do Inep, foram selecionadas apenas as escolas do município de Belo Horizonte, do grupo seis, de maior nível socioeconômico.

De acordo com a tabela do Inse de 2015, em Belo Horizonte foram encontradas 41 instituições de educação básica no grupo seis. Para uma análise detalhada, optou-se pela redução do número de escolas analisadas por meio da divisão por quartis, ou seja, pela divisão do banco de dados em quatro partes iguais. Por ser um conjunto de dados de número ímpar, a ordenação por valores crescentes de Inse e a determinação da mediana foram necessárias para a divisão dos demais quartis. Após esse processo, identificou-se o quartil superior das escolas com maior nível socioeconômico, composto por 11 escolas com maior Inse de Belo Horizonte, apresentadas na tabela 1 a seguir. Por questões éticas, os nomes das instituições foram modificados por nomes fictícios.

---

<sup>1</sup> Conduzido pelo Inep é o mais amplo diagnóstico sobre o aprendizado em etapas importantes da trajetória escolar. Atualmente, o Saeb é composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Alfabetização (Ana). Para mais informações: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em 30 de junho de 2019.

Tabela 1 - Quartil superior dos colégios de maior Inse de Belo Horizonte

<b>Colégios de maior Inse de BH</b>	<b>Valor Inse</b>	<b>Rede</b>
Colégio Diamante	71,84	Privada
Colégio Rubi	71,45	Privada
Colégio Esmeralda	70,67	Privada
Colégio Águas Marinhas	70,19	Privada
Colégio Turmalina	69,63	Privada
Colégio Jade	69,32	Privada
Colégio Opala	69,23	Privada
Colégio Safira	68,84	Privada
Colégio Turquesa	68,77	Privada
Colégio Ametista	68,63	Privada
Colégio Cristal	68,35	Privada

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do Inse 2015.

A tabela 1 apresenta o conjunto de colégios do quartil superior de maior Inse da capital mineira. A lista foi elaborada por ordem decrescente de valor Inse, sendo o Colégio Diamante o primeiro e, o Colégio Cristal, o de menor índice dentro do quartil analisado. A amplitude da escala – diferença entre o maior Inse e o menor é de apenas 3,49 pontos, o que significa pequenas diferenças entre as instituições. Após a seleção desse quartil, procurou-se responder às primeiras questões da etapa: [1] Qual é o perfil dessas instituições? [2] Como as escolas constroem suas atividades curriculares para atender aos seus públicos? A descrição dos procedimentos adotados para responder às questões está apresentada a seguir.

A contextualização da infraestrutura das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte é fundamental nessa pesquisa, tendo em vista as relações deste construto com as aprendizagens dos alunos (ALVES; XAVIER, 2018). Infraestrutura é um conceito composto de diferentes dimensões, podendo ser definido como “um fator que compõe a oferta educativa (insumo) e, ao mesmo tempo, um fator mediador para o ensino e aprendizagem (processo), [...] atributo para a garantia do direito à educação.” (idem, 2018, p. 67).

Nesse trabalho, os seguintes elementos compõem as dimensões da infraestrutura dos colégios: matrículas, complexidade de gestão, serviços básicos, espaços pedagógicos, equipamentos, acessibilidade e espaço para Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para além dessas características, o indicador de regularidade docente será utilizado para a compreensão da infraestrutura das escolas. Esses conceitos serão retomados ao decorrer do processo das análises descritivas dos dados.

As informações sobre matrículas, serviços básicos, espaços pedagógicos, equipamentos, acessibilidade e espaço para o AEE foram obtidos na plataforma virtual do QEd<sup>2</sup>, por meio dos códigos de identificação das escolas. Para investigar a complexidade da gestão e a regularidade docente utilizaram-se os indicadores educacionais produzidos pelo Inep, a partir dos dados do Censo Escolar<sup>3</sup> de 2018. A seleção dos colégios também foi feita a partir dos códigos de identificação.

Investigar a proposta pedagógica do grupo das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte também é fundamental para compreender o tipo de serviço educacional oferecido às famílias e aos alunos. A proposta pedagógica é um documento que contém o planejamento de ações e objetivos, o currículo, a estrutura organizacional do estabelecimento, o tempo escolar, as relações de trabalho, o processo de tomada de decisão e as formas de avaliação. Desse modo, possui a identidade educativa do estabelecimento de ensino e que é, de certo modo, a cultura organizacional da instituição, em que são expressos os valores pedagógicos, culturais, sociais e políticos que permeiam as ações no estabelecimento (VEIGA, 2013).

A situação ideal para compreender o serviço educacional oferecido seria, para além da proposta pedagógica, o estudo de caso das 11 escolas, com observação da rotina escolar, entrevistas com a comunidade escolar e análise das atividades oferecidas. Porém, as limitações de tempo do curso de mestrado impossibilitam essa observação. Diante das possibilidades, a investigação das propostas pedagógicas se deu a partir da disponibilidade delas nos *sites* das escolas, conteúdo básico para ampliar o campo sobre a escolarização das elites.

O acesso às plataformas virtuais dos estabelecimentos de ensino possibilitou o conhecimento dos objetivos educacionais, da história das instituições, da filosofia que orienta as ações, além das atividades curriculares, dos programas de internacionalização dos estudos e das notícias sobre o cotidiano escolar. Para a análise dessas informações procurou-se estabelecer uma correspondência de termos e palavras, e a verificação da ocorrência de determinadas concepções. Os dados serão apresentados na seção de resultados desse capítulo.

A partir da contextualização da infraestrutura e das propostas pedagógicas procurou-se investigar a terceira pergunta dessa etapa de pesquisa: em 2016, como se deu a motivação para

---

<sup>2</sup> Projeto elaborado pela Meritt e pela Fundação Lemann em 2012, com o objetivo de apresentar os dados educacionais, disponibilizados pelo Inep, para simplificar a análise de dados por pesquisadores, diretores de escolas, professores, consultores, jornalistas e a comunidade escolar. Para mais informações <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em 27 de junho de 2019.

<sup>3</sup> O Censo Escolar é um instrumento produzido anualmente pelo Inep abrangendo todas as escolas públicas e privadas brasileiras. A produção dos dados do Censo Escolar é a mais importante para a educação, uma vez que mensura a situação da educação brasileira, a partir de taxas de rendimento e de fluxo escolar, distorção idade-série, entre outros. Para mais informações <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em 27 de junho de 2019.

ingressar em instituições de ensino superior, pelos alunos das escolas de maior Inse de Belo Horizonte? Os procedimentos metodológicos para a investigação dessa questão estão descritos a seguir.

A seleção dos códigos de identificação dos 11 estabelecimentos de ensino possibilitou a análise das motivações dos estudantes para o ingresso em IES, por meio do banco de dados do Enem 2016. Criado em 1998 o Enem é uma avaliação anual realizada pelo Inep, com o objetivo principal de avaliar o desempenho acadêmico dos estudantes ao final do ensino médio. O exame tem sido amplamente utilizado como forma de ingresso em instituições de ensino superior públicas, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu)<sup>4</sup>, para a concessão de bolsas em instituições de ensino superior privadas, pelo Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>5</sup>, e para o programa do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)<sup>6</sup>.

A avaliação compreende questões objetivas das áreas do conhecimento de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza, além da redação. O cálculo das proficiências do estudante é feito com base no modelo da Teoria da Resposta ao Item (TRI), que qualifica os itens da prova de acordo com o nível de entendimento do candidato em relação a cada questão, o grau de dificuldade do item e o acerto ao acaso. Os critérios de correção da redação seguem cinco competências, sendo a nota atribuída na escala de 0 a 1000 pontos.

Ao se inscreverem para o Enem, os estudantes respondem ao questionário contextual, composto de itens sobre escolaridade e ocupação dos pais, renda familiar, aquisição de bens de consumo e serviços, motivações para a entrada no mercado de trabalho e para a realização do Enem. Para a pesquisa foi utilizado o questionário, disponível no portal virtual do Inep, referente ao ano de 2016 contendo essas informações.

A escolha dessa edição se justifica por ser a última a contemplar questões sobre a motivação de realização do Enem como forma de ingresso em instituição de ensino superior pública e privada. Após o *download*, o banco foi padronizado utilizando-se o *software* SPSS/IBM 20.0. Foram selecionados apenas estudantes que responderam concluir o ensino

---

<sup>4</sup> O Sisu é uma plataforma instituída em 2012 na qual as universidades públicas brasileiras oferecem vagas a candidatos do Enem. Para mais informações: <<http://www.sisu.mec.gov.br/>>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

<sup>5</sup> O ProUni foi institucionalizado em 2005, pela Lei nº 11.096, e direcionado para estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular, em casos de alunos bolsistas integrais, com renda familiar de três salários mínimos. Para mais informações: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

<sup>6</sup> O Fies é um programa do Ministério da Educação com o objetivo de financiar a graduação de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos. Para mais informações: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

médio no mesmo ano de realização do Enem, pois ainda estavam inseridos nas 11 instituições de análise da primeira etapa metodológica.

De acordo com a tabela 2, as variáveis utilizadas nos bancos são referentes ao ano de edição do Enem, ao número de identificação das escolas, ao código do município de Belo Horizonte, à situação de conclusão do ensino médio e às motivações para o ingresso em IES. As variáveis de motivação são originalmente apresentadas na escala de 0 (menos relevante) a 5 (mais relevante), mas serão exibidas nos resultados pela média das respostas, para efeitos comparativos entre as escolas.

Tabela 2 - Variáveis utilizadas do banco do Enem 2016

<b>Nomes das variáveis</b>	<b>Rótulo das variáveis</b>	<b>Valores</b>
Ano	Ano Enem	2016
Cod_Inep	Código da escola	Código das 11 escolas
Cod_Municipio	Código do município da escola	3102600
St_Conclusao_Em	Situação de conclusão do ensino médio	2. Estou cursando e concluirei o ensino médio em 2016
Motiv_Enem_IES_Publica	Motivação para realizar o ENEM: ingressar em IES pública	Escala de 0 a 5
Motiv_Enem_IES_Privada	Motivação para realizar o ENEM: ingressar em IES privada	Escala de 0 a 5

Fonte: elaboração própria.

A intenção inicial da pesquisa era comparar as motivações entre as edições do Enem de 2012, primeiro ano da inclusão dos itens de motivação no questionário contextual, e 2016 para verificar uma possível modificação do interesse entre as universidades públicas e privadas pelos alunos das 11 escolas analisadas. Porém, ao explorar tais dados não foi possível estabelecer padrões entre os resultados encontrados e optou-se por apresentar apenas as informações mais recentes sobre a temática, disponíveis na edição de 2016.

Os resultados encontrados sobre a infraestrutura, a proposta pedagógica e as motivações para ingresso nas IES pelos alunos das 11 escolas estudadas estão descritos na próxima subseção e serão contextualizados em relação à localização dos estabelecimentos e à história da ocupação de Belo Horizonte. O pressuposto estabelecido é de que o histórico de consolidação desses colégios na cidade apresenta relação com a própria história da capital mineira e de suas regionais.

### 3.2 Contexto de localização das escolas

A cidade de Belo Horizonte foi planejada para ser a capital mineira, em substituição à cidade de Ouro Preto. Em 12 de dezembro de 1897, o arraial denominado Curral Del Rey deu origem à Belo Horizonte, projetada em três áreas: urbana, suburbana e rural. A área urbana, localizada na região central, correspondia a todos os limites da Avenida do Contorno e recebeu, primeiramente, maior ocupação e infraestrutura. Aos arredores desse espaço estava toda a área suburbana, ocupada por operários, responsáveis pela construção da cidade. E, distante do centro da capital, o território rural foi lentamente povoado pela população de menor poder aquisitivo, originando o que hoje é definida por toda a região metropolitana de Belo Horizonte. Para facilitar a administração da cidade, que cresceu demasiadamente, as regionais foram estabelecidas e os bairros passaram a ser agrupados nesses distritos (APCBH; ACAP-BH, 2008).

Essa divisão foi marcada por distribuições desiguais de recursos e serviços e o crescimento dos bairros fora dos limites das regiões urbana e suburbana se deu de modo desorganizado. Serviços como saúde, educação, transporte público, comércio, entre outros, eram oferecidos com disparidades entre os espaços e isto pode ser visto atualmente na capital.

A tabela 3 apresenta o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da cidade e de suas regionais<sup>7</sup>, obtidos do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil de 2010<sup>8</sup>. O IDHM é composto por três dimensões, sendo elas, o padrão de vida calculado pela renda *per capita*, a expectativa de vida ao nascer e, a educação, calculada pela escolaridade da população adulta e o fluxo escolar da população jovem. A média geométrica das três dimensões de IDHM resulta no índice geral, apresentado na escala de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1 for o índice, maior será o desenvolvimento humano da localidade. Para melhor interpretação desses valores foram elaboradas faixas de IDM<sup>9</sup> e Belo Horizonte encontra-se na faixa de índice muito alto. Apesar dessa classificação existem disparidades entre as regionais e isto pode ser analisado na tabela 3.

<sup>7</sup> O IDHM foi desenvolvido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e possibilita a comparação entre os municípios. A capital mineira se encontra na 20ª posição do *ranking* brasileiro de 2010. Para mais informações: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o\\_atlas/idhm](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o_atlas/idhm)>. Acesso em 30 de junho de 2019.

<sup>8</sup> Atlas Brasil é uma plataforma de consulta do desenvolvimento humano dos municípios e regiões metropolitanas, além de indicadores de demografia, educação, renda, trabalho, habitação e vulnerabilidade, a partir dos dados dos Censos Demográficos. Para mais informações: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o\\_atlas/o\\_atlas/](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o_atlas/o_atlas/)>. Acesso em 30 de junho de 2019.

<sup>9</sup> Muito baixo (0 a 0,499), baixo (0,500 a 0,599), médio (0,600 a 0,699), alto (0,700 a 0,799) e muito alto (0,800 a 1).

Tabela 3 - IDHM de Belo Horizonte e de suas regionais

<b>Capital e regionais</b>	<b>IDHM</b>	<b>IDHM Renda</b>	<b>IDHM Longevidade</b>	<b>IDHM Educação</b>
Belo Horizonte	0,810	0,841	0,856	0,737
Centro-Sul	0,914	0,995	0,933	0,823
Pampulha	0,853	0,859	0,911	0,793
Oeste	0,839	0,857	0,910	0,757
Leste	0,827	0,830	0,910	0,748
Noroeste	0,818	0,811	0,907	0,744
Nordeste	0,801	0,800	0,895	0,719
Norte	0,771	0,730	0,859	0,732
Venda Nova	0,755	0,732	0,860	0,683
Barreiro	0,744	0,720	0,852	0,672

Fonte: elaboração a partir dos dados do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil de 2010.

Observa-se na tabela 3 que a regional Centro-Sul possui os valores mais altos de IDHM geral (0,914), de renda (0,995), longevidade (0,933) e educação (0,823). No extremo oposto está a regional do Barreiro, com valores de índice geral de 0,744, de renda 0,720, longevidade de 0,852 e educação de 0,672. Destaca-se nos dados o IDHM de renda da regional Centro-Sul, valor muito aproximado a um, que indica alto padrão de poder aquisitivo da população do distrito. Além disso, a regional é a que possui maior índice de educação (muito alto), representando maior escolaridade da população adulta e melhores condições do fluxo escolar.

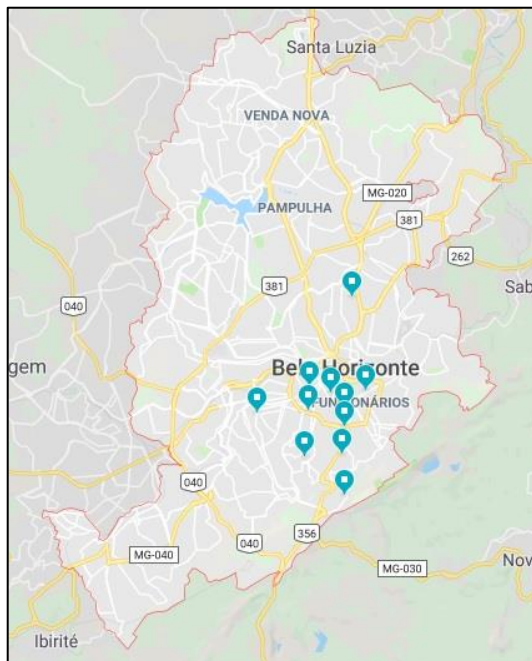
Esse cenário se justifica pela própria história de ocupação dos bairros da regional Centro-Sul que foi planejada para ser a sede do poder público da cidade e, atualmente, agrega a maior parte do patrimônio histórico, arquitetônico e cultural da capital mineira. Durante a sua ocupação, uma parcela significativa de funcionários públicos buscou a região para construção de suas residências, local próximo de suas atividades profissionais. Durante as duas primeiras décadas do século XX, as habitações pobres existentes às margens dos córregos do Leitão e da Barroca, dentro da regional Centro-Sul, foram reestruturadas para locais mais afastados e substituídas por luxuosas mansões nos bairros de Lourdes, Santo Agostinho e Cidade Jardim. Desse modo, o governo municipal planejou a instalação das famílias de alta renda e o desenvolvimento das atividades econômicas se intensificou nessas regiões.

Do grupo de escolas analisadas, nove delas encontram-se na regional Centro-Sul, e a consolidação desses colégios tem estreita relação com a história do crescimento dos bairros e da regional. A análise dos anos de fundação das instituições nos dá indícios dessa relação. Por meio dos *sites* foi possível ter conhecimento do processo histórico de consolidação dos colégios e foi observado que quatro deles possuem até 25 anos desde a sua fundação e sete estão na faixa

de mais de 55 anos. Em 2018, as idades mínima e máxima foram de, respectivamente, 18 e 109 anos. Considerando a idade de 122 anos de Belo Horizonte, nota-se que a maior parte desses colégios acompanhou o crescimento da capital e dos bairros.

Portanto, a regional que possuía maiores investimentos em infraestrutura atraiu famílias com melhores condições socioeconômicas, que encontraram instituições escolares próximas de suas residências. Esses colégios consolidaram seus atendimentos em Belo Horizonte, especificamente para as famílias de alta renda, e são considerados, atualmente, como colégios tradicionais da capital mineira. Alguns deles são referências atuais para a descrição dos bairros e favoreceram o desenvolvimento da região ao longo da história. A figura 3 a seguir apresenta a localização dessas instituições. Observa-se uma proximidade entre elas, principalmente, daquelas que se encontram dentro dos limites da Avenida do Contorno, região que foi planejada inicialmente para ser a área urbana da cidade.

Figura 3 - Localização das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte



Fonte: Google Maps.

O contexto de localização dessas escolas, na regional de maior desenvolvimento humano da capital, está diretamente relacionado ao público atendido por elas. Do mesmo modo, importa-se considerar outro fator favorável à consolidação dessas escolas nesses espaços específicos: a vinculação e o pertencimento das instituições às congregações religiosas. Do grupo analisado, sete colégios são denominados confessionais católicos e quatro laicos.

A instalação das escolas confessionais católicas em Belo Horizonte se agrega à própria história da cidade. Do grupo dos sete colégios católicos, a média de fundação dessas instituições é de 69 anos. Isso significa que as escolas vivenciaram, desde seus princípios, o crescimento urbano da cidade e a consolidação dos bairros nobres da capital. O sucesso do longo tempo de história desses colégios relaciona-se também ao pertencimento à filosofia religiosa de determinadas congregações.

A educação católica no Brasil tem seus primórdios desde 1549, com a chegada do Padre Manoel da Nóbrega e mais cinco jesuítas, responsáveis pelas primeiras atividades educativas na colônia. A ordem dos jesuítas se sobressai na história da educação brasileira pela introdução do sistema escolar e seu desenvolvimento até 1759, ano de expulsão dos jesuítas pelo marquês de Pombal em Portugal. Além da Companhia de Jesus, os franciscanos, os carmelitas e os beneditinos se destacaram na propagação da catequese indígena, da educação dos colonos e das elites intelectuais. Porém, essas ordens religiosas não deixaram tantos registros de suas atividades para documentação tal como os jesuítas (ARANHA, 2006).

As ações da igreja católica se desdobraram durante os períodos do Brasil Colônia, Império e República, marcados por conflitos de interesses e tensões (MAURICCI, 2011). Não convém analisar o processo histórico da educação católica no Brasil nessa pesquisa, pois esse é um longo debate, mas importa-se contextualizar as relações da educação católica e a escolarização das elites.

Desde as suas primeiras atividades educativas na colônia, os jesuítas segmentaram a educação dos filhos dos senhores de engenho à dos colonos e indígenas, sendo esta última, a de catequização. A instrução dos herdeiros das grandes propriedades de terra tinha por objetivo, além dos ensinamentos da leitura e escrita, a orientação para diferentes carreiras a serem concluídas na Europa. Essa segmentação prolongou-se durante toda a permanência da Companhia de Jesus no Brasil e repercutiu nos séculos seguintes, com as demais ordens religiosas. Desse modo, ao final do século XIX e por todo o século XX, “muitas das mais conceituadas escolas pertenciam a religiosos e ofereciam um ensino humanístico restrito às elites [...]” (ARANHA, 2006, p. 305).

A história da educação católica evidencia a dominação da oferta educativa pela igreja e suas consequências para os tempos atuais. A trajetória do catolicismo na educação foi também fortalecida pelas relações com o poder político brasileiro. Essa dimensão associa-se à consolidação do grupo das sete escolas católicas no mercado educativo de Belo Horizonte, uma vez que a análise da história de fundação desses estabelecimentos retrata a política de doação

de terras pelo governo do município. Portanto, os colégios se solidificaram na cidade com o apoio da igreja católica, do poder político e das elites.

A contextualização feita nesta subseção auxilia o próximo item de análise da infraestrutura dos estabelecimentos e das propostas pedagógicas. Será perceptível a influência da educação católica nas práticas curriculares dos colégios confessionais e as diferenças estabelecidas entre as instituições laicas de ensino.

### 3.3 A infraestrutura das escolas de maior Inse de Belo Horizonte

Nesta subseção serão apresentados os primeiros resultados obtidos a partir da análise de dados das 11 escolas de maior Inse da capital mineira. A primeira dimensão da infraestrutura a ser analisada se refere ao número de matrículas por etapa de ensino ofertada pelas escolas. De acordo com a tabela 4, aqueles colégios com maior número de atendimentos são Águas Marinhas, Turmalina, Cristal, Safira, Rubi e Opala. Os colégios que não ofertam a etapa da educação infantil são Rubi, Cristal, Turquesa e Ametista, sendo estes dois últimos colégios que atendem somente ao ensino médio.

Tabela 4 - Número de matrículas por etapa de ensino ofertada pelas 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte

Colégios	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	EJA	Educação Especial	Total
Colégio Diamante	68	565	161	0	2	796
Colégio Rubi	0	1937	578	0	6	2521
Colégio Esmeralda	24	145	108	0	1	278
Colégio Águas Marinhas	573	2670	541	0	6	3790
Colégio Turmalina	265	2379	813	0	3	3460
Colégio Jade	193	544	141	0	1	879
Colégio Opala	230	1022	480	0	18	1750
Colégio Safira	268	1728	580	0	25	2601
Colégio Turquesa	0	0	262	0	0	262
Colégio Ametista	0	0	341	0	1	342
Colégio Cristal	0	2413	727	0	2	3142

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do QEDu 2018.

A análise dos *sites* das instituições mostrou uma divergência de dados do Colégio Ametista, pois o código Inep analisado apresenta apenas dados do ensino médio. Já na plataforma virtual da escola são apresentadas as ofertas da educação infantil e ensino fundamental. Isso se justifica pela divisão das unidades da escola em diferentes localidades de Belo Horizonte. Somente a unidade que atende ao ensino médio foi analisada para a compatibilização dos dados do Enem de 2016.

Em relação à oferta da Educação Especial, a tabela 4 mostra as instituições Safira e Opala com maior número de atendimentos. Os escassos atendimentos aos alunos com necessidades educacionais especiais são explicados pela recente implantação da Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência de nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Além do estabelecimento dos direitos à pessoa com deficiência, a lei também obriga as instituições privadas de ensino, o atendimento para qualquer nível e modalidade, “sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações” (BRASIL, 2015). Será apresentada em tabela posterior, a análise da acessibilidade das escolas e os espaços destinados à AEE. Em relação aos atendimentos à Educação de Jovens e Adultos (EJA), não foram encontradas matrículas para a modalidade de ensino no grupo investigado.

Ao final do ano de 2018 foi feito o contato via telefone com as escolas para obter os valores das mensalidades por matrículas nos anos de ensino. Optou-se por utilizar a média aritmética simples das mensalidades dos 11 colégios, referentes às séries do ensino médio. O valor médio obtido foi de R\$ 2100,00, sendo o mínimo encontrado de R\$1760,00 e o preço máximo de R\$ 2400,00. Os preços representam as maiores mensalidades da cidade de Belo Horizonte, de acordo com o *site* de busca Mercado Mineiro, e a quantia média indica valores aproximados aos das parcelas mensais das faculdades privadas da capital.

A tabela 5 identifica os valores atribuídos ao nível de complexidade de gestão e o número de funcionários de cada estabelecimento de ensino. O nível de complexidade de gestão é um indicador produzido pelo Inep com dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2013, contendo quatro dimensões: o porte da escola, o número de turnos em funcionamento, a complexidade das etapas ofertadas e o número de etapas/modalidades oferecidas<sup>10</sup>.

Os colégios que possuem elevado número de matrículas, mais etapas e turnos, além da diversidade de modalidades são considerados mais complexos em termos de gestão educacional. Essas dimensões foram transformadas em uma escala de análise com valores de um a seis, em ordem de menor para maior complexidade. A partir da tabela 5 percebe-se que, com exceção do colégio Ametista, os estabelecimentos analisados se encontram na escala quatro, indicando “porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em dois ou três turnos, com duas ou três etapas, apresentando Ensino Médio/profissional ou a EJA como etapa mais elevada” (INEP, 2014, p.6). Apesar do número alto de matrículas, a indisponibilidade dos três

---

<sup>10</sup> Para mais informações: < <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em 1 de julho de 2019.

turnos e de modalidades mais elevadas como a EJA, justifica a atribuição do nível quatro às escolas.

O número de funcionários do estabelecimento não faz parte do indicador produzido pelo Inep, mas está apresentado na tabela 5 para ilustrar o porte das instituições. A partir dos dados de matrículas, pode se observar que os colégios Rubi, Águas Marinhas, Turmalina, Opala, Safira e Cristal apresentaram maior número de matrículas, durante o ano de 2018 e, conseqüentemente, necessitam de maiores contratações de recursos humanos para organizarem de modo eficaz os segmentos de ensino. Portanto, apesar das escolas não se situarem no nível máximo de complexidade, são instituições de grande porte e que necessitam de diversos recursos para o serviço educacional.

Tabela 5 - Nível de complexidade de gestão e número de funcionários das escolas

<b>Colégios</b>	<b>Complexidade de gestão</b>	<b>Número de funcionários</b>
Colégio Diamante	4	98
Colégio Rubi	4	352
Colégio Esmeralda	4	57
Colégio Águas Marinhas	4	389
Colégio Turmalina	4	289
Colégio Jade	4	240
Colégio Opala	4	297
Colégio Safira	4	293
Colégio Turquesa	4	54
Colégio Ametista	3	414
Colégio Cristal	4	320

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do Inep de 2014 e do QEdU de 2018.

Em relação aos serviços básicos de abastecimento de água, energia, destino do esgoto e do lixo, todos os estabelecimentos de ensino estão contemplados. A tabela 6 apresenta a relação do acesso à internet e do número de computadores para alunos e para o uso administrativo das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte. Todas as escolas possuem acesso à internet e o colégio Rubi se sobressai em relação ao número de computadores. O colégio Ametista possui o menor número de computadores para alunos, o que pode ser considerado como valor desproporcional para o total de matrículas da escola.

Tabela 6 - Acesso à internet e número de computadores das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte

Colégios	Acesso à internet	Computador para alunos	Computador para uso adm
Colégio Diamante	X	26	51
Colégio Rubi	X	231	188
Colégio Esmeralda	X	20	8
Colégio Águas Marinhas	X	110	45
Colégio Turmalina	X	70	95
Colégio Jade	X	28	24
Colégio Opala	X	148	153
Colégio Safira	X	52	118
Colégio Turquesa	X	84	31
Colégio Ametista	X	18	142
Colégio Cristal	X	125	94

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do QEdU 2018.

Em relação aos espaços de aprendizagem dos colégios analisados, a tabela 7 a seguir mostra que todos possuem biblioteca, mas a sala de leitura está presente apenas nos colégios Rubi, Esmeralda, Águas Marinhas, Turmalina, Jade e Ametista. O laboratório de informática não está presente nas escolas Rubi e Ametista, sendo que esta última também não possui laboratório de ciências e quadra de esportes. No colégio Rubi, apesar de não existir laboratório de informática, o número de computadores é alto, e isso causa uma contradição nos dados. Em contato com a escola, esta justificou adotar a concepção de utilização desses recursos em diferentes em espaços de aprendizagem. Sendo assim, a instituição disponibiliza os *notebooks* em carrinhos que podem ser locomovidos até os diferentes espaços da escola.

Tabela 7 - Espaços de aprendizagem dos 11 colégios de maior Inse de Belo Horizonte

Colégios	Biblioteca	Laboratório de informática	Laboratório de Ciências	Sala de Leitura	Quadra de esportes
Colégio Diamante	X	X	X		X
Colégio Rubi	X		X	X	X
Colégio Esmeralda	X	X	X	X	X
Colégio Águas Marinhas	X	X	X	X	X
Colégio Turmalina	X	X	X	X	X
Colégio Jade	X	X	X	X	X
Colégio Opala	X	X	X		X
Colégio Safira	X	X	X		X
Colégio Turquesa	X	X	X		X
Colégio Ametista	X			X	
Colégio Cristal	X	X	X		X

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do QEdU 2018.

Além dos espaços pedagógicos apresentados no QEdu, os *sites* dos colégios disponibilizam fotos dos demais ambientes que evidenciam a qualidade da infraestrutura. Os estabelecimentos de ensino são equipados com espaços para exposição de trabalhos artísticos de alunos e artistas consolidados, salas de aula com recursos multimídias, salas de música, arte e teatro, piscinas, auditórios, além de laboratórios de física, química e biologia.

Em relação ao atendimento à educação especial, a tabela 8 apresenta o número de matrículas, a disponibilidade de sala para atendimento especial, além das dependências acessíveis aos portadores de deficiência. O colégio Turmalina é o único com sala para atendimento especial. Os colégios Diamante e Esmeraldas não possuem dependências adaptadas aos portadores de deficiência, mesmo com registros de matrícula em Educação Especial.

Tabela 8 - Acessibilidade e AEE dos 11 colégios de maior Inse de Belo Horizonte

Colégios	Matrículas em Educação Especial	Sala para atendimento especial	Dependências acessíveis
Colégio Diamante	2		
Colégio Rubi	6		X
Colégio Esmeralda	1		
Colégio Águas Marinhas	6		X
Colégio Turmalina	3	X	X
Colégio Jade	1		X
Colégio Opala	18		X
Colégio Safira	25		X
Colégio Turquesa	0		X
Colégio Ametista	1		X
Colégio Cristal	2		X

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do QEdu 2018.

A tabela 9 a seguir apresenta o indicador de regularidade docente de 2015, produzido pelo Inep. A regularidade docente é obtida pela observação da permanência dos professores nas instituições durante o período de 2009 a 2013<sup>11</sup>. O indicador é construído pela média ponderada, representada em uma escala de 0 a 5. Quanto mais próximo de 0 for o indicador por escola, maior é a rotatividade de professores. Desse modo, a tabela 9 indica uma menor rotatividade dos professores das 11 escolas quando comparado com a situação brasileira (INEP, 2015),

<sup>11</sup> Para mais informações: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em 5 de julho de 2019.

porém os colégios Diamante e Ametista possuem maior rotatividade docente dentro do grupo observado.

Tabela 9 - Indicador de regularidade docente

<b>Nome do Colégio</b>	<b>Regularidade docente</b>
Colégio Diamante	3,5
Colégio Rubi	4,3
Colégio Esmeralda	3,9
Colégio Águas Marinhas	4,0
Colégio Turmalina	4,4
Colégio Jade	3,9
Colégio Opala	4,3
Colégio Safira	4,0
Colégio Turquesa	4,3
Colégio Ametista	3,5
Colégio Cristal	4,5

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do Inep 2015.

Os dados sobre o indicador de regularidade docente indicam que as escolas de maior Inse da capital mineira têm menor rotatividade de seus professores. As instituições se beneficiam com essas características, uma vez que o corpo docente passa a reconhecer, a partir de suas experiências, as demandas de aprendizagem dos alunos, conseguem implementar e dar continuidade aos planejamentos anuais, estabelecem diálogo com os demais anos de ensino e segmentos da educação básica, além de conhecer a filosofia e a orientação pedagógica da escola (INEP, 2015).

A próxima subseção apresenta os dados referentes às propostas pedagógicas dos colégios de maior Inse da capital mineira.

### **3.4 As propostas pedagógicas dos colégios de maior Inse de Belo Horizonte**

A partir das informações dos *sites* dos colégios foi possível ter acesso às atividades realizadas por eles e, em todos os casos, a proposta pedagógica estava disponível no formato *online* para consulta pela comunidade escolar. Procurei deter-me nas informações sobre a missão e os valores, as atividades extracurriculares oferecidas, programas de internacionalização dos estudos e os projetos de ações sociais em comunidades vulneráveis. A descrição das missões educativas das 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte será o primeiro item de análise.

A figura 4 a seguir apresenta a *nuvem de palavras* da missão educativa das instituições analisadas na pesquisa. O recurso de *nuvem de palavras* é uma exibição visual de dados de texto, utilizada frequentemente para destacar a ocorrência de palavras, sendo as mais frequentes indicadas por fonte de tamanho maior e as menos frequentes, com fontes também menores. A utilização desse recurso se justifica por ser uma opção para representar as palavras de maior ocorrência em relação às missões educativas das escolas.

Figura 4 - *Nuvem de palavras* da missão educativa das 11 escolas analisadas



Fonte: elaboração própria a partir dos *sites* das escolas.

Nota-se nos discursos das instituições, frequentemente, a concepção de educação de qualidade e excelência, com o foco na formação de cidadãos conscientes e competentes para atuarem na sociedade. As concepções de formação humana e integral foram recorrentes nos discursos de todas as escolas confessionais católicas, que compreendem esse processo como as dimensões pessoal, cognitiva, emocional e social. Todas as escolas de cunho religioso acrescentam em seus objetivos a formação do ser humano baseada em valores cristãos.

O contato com as propostas pedagógicas das 11 escolas possibilitou elencar três aspectos inter-relacionados: [1] a exigência de habilidades e competências [2] para a atuação responsável no mundo social cada vez mais complexo. Para isso, [3] as escolas acreditam em novas concepções educativas que preparem os estudantes para as demandas da sociedade do século XXI.

As habilidades e competências de liderança, criatividade, responsabilidade, solidariedade, criticidade e capacidade empreendedora são destaques nos discursos dos colégios, como fundamentais para a ação dos alunos no mercado de trabalho e nas situações da vida futura. O termo responsabilidade socioambiental esteve presente em todas as propostas pedagógicas, com exceção do colégio Ametista. Diante do novo cenário de exigências, as escolas oferecem modelos educativos que se baseiam em um currículo em movimento, que possibilite a relação entre a teoria e prática. Para tal, compreendem a urgência de uma concepção educacional inovadora que esteja estruturada em novas metodologias, apoiadas em novas tecnologias.

As metodologias de ensino que as escolas apresentam são pautadas no exercício constante do protagonismo dos alunos e no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. A intenção pedagógica a partir da apropriação de novas metodologias é a de formar indivíduos investigadores, críticos, autônomos, cooperativos e engajados com os problemas sociais.

Ainda em relação aos discursos dos estabelecimentos de ensino, destacam-se três com declarações explícitas e intencionais para a obtenção de novas matrículas. Os colégios Diamante, Safira e Ametista utilizam, principalmente, de argumentos relativos aos números de aprovações em vestibulares para atraírem suas clientelas. Além disso, destacam com frequência os serviços educacionais diferenciados para orientação do projeto de vida dos estudantes e a qualidade da composição do corpo docente. Já as escolas confessionais católicas estruturam seus diferenciais serviços educativos nos valores humanos e cristãos.

Quanto às atividades extracurriculares disponibilizadas pelas 11 escolas de maior Inse de Belo Horizonte é comum que elas ofereçam esportes diversos, projetos de empreendedorismo, robótica, linguagem computacional, grupos de teatro, orquestras e corais. Os voluntariados sociais também são destaques das atividades extracurriculares dos colégios confessionais católicos. Os alunos dessas escolas têm a oportunidade de entrar em contato com diferentes realidades sociais, por meio de visitas às creches públicas, aos hospitais oncológicos, às casas de repouso e de reabilitação, bem como o contato com os moradores de rua.

Outras práticas comuns na maioria dos colégios observados, mas que ocorrem com frequência anual são os projetos que encaminham os alunos para outras cidades, estados e países com o objetivo de ampliar os conhecimentos dos estudantes e oferecer a conexão entre a teoria e prática. Destacam-se projetos como biologia marinha, intercâmbios culturais, visitas aos parques nacionais, acampamentos e simulações diplomáticas. Alguns dos colégios explicitam

a importância dessas atividades para o fortalecimento das relações interpessoais entre os alunos e a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho.

Os programas de internacionalização dos estudos sobressaíram em todas as propostas pedagógicas, com exceção do colégio Ametista. A proposta de internacionalização das instituições é orientada em eixos de serviços ofertados e destacam-se os certificados de exames de proficiência em língua estrangeira, obtidos por universidades externas, o currículo estruturado no programa bilíngue, a promoção de intercâmbios culturais, a oferta de *high school* com obtenção de certificado nacional e internacional de conclusão do ensino médio e o acompanhamento dos estudantes que desejam realizar o curso de ensino superior no exterior, sendo este último demasiadamente forte nos colégios Diamante e Esmeralda.

O auxílio aos alunos é feito em parceria com universidades internacionais, com a oferta do serviço de *coaching* de orientação para as carreiras, além da parceria com empresas privadas de preparação para o ingresso em universidades estrangeiras. A partir do *link* disponibilizado pelo colégio Diamante foi possível analisar o *site* de uma das empresas que promovem a assessoria aos alunos e torna-se necessário apresentar algumas considerações sobre o discurso oferecido à escola e às famílias.

A empresa de nome fictício *estude fora* oferece a consultoria para escolas, famílias e alunos de modo a orientar os processos seletivos das universidades dos Estados Unidos, do Canadá e Reino Unido, além de realizar o acompanhamento dos estudantes egressos das escolas brasileiras. Os pacotes de serviços ofertados às escolas contemplam desde o 9º ano do ensino fundamental até a 3ª série do ensino médio. A empresa *estude fora* possui canal de comunicação em redes sociais e mantém a produção do conteúdo em um *blog*, com o destaque para temas como as vantagens de se estudar no exterior, as exigências do novo mercado de trabalho, a informação sobre algumas universidades e seus processos seletivos, o relato de experiência de alunos que estão cursando a graduação fora do Brasil, além de depoimentos sobre a vida universitária, as moradias, os eventos sociais e as atividades esportivas.

O discurso que orienta a empresa *estude fora* é baseado no argumento de que se alimentam dos sonhos das famílias, conectados com o novo mundo e que estão dispostos a enfrentar o desafio de crescer junto à sua clientela. A parceria da empresa com o colégio Diamante mostra que a escola se apropria de semelhante discurso, de promover aos estudantes a orientação para as decisões sobre o projeto de vida e garantir que eles se sobressaiam nos exames externos das melhores universidades do mundo.

A análise das 11 propostas pedagógicas indica que as escolas estão se mobilizando para oferecer serviço educacional diferenciado às famílias. Alguns colégios declaram explicitamente a qualidade de sua educação e o elemento de distinção dos programas de internacionalização dos estudos e, deixam evidências de que orientam e dão o apoio às novas demandas dos estudantes. Já as escolas que não apresentam de forma explícita os seus interesses, destacam a importância dos programas bilíngues e intercâmbios culturais para a apropriação pelos alunos da multiculturalidade, exigência da sociedade do século XXI.

Os programas de intercâmbios culturais são ofertados pelos colégios com o objetivo de inserir seus alunos no contexto das culturas de outros países, dar conhecimento sobre gestão de negócios e empreendedorismo e ampliar as possibilidades de estudos futuros nas universidades conveniadas. Já em relação aos programas bilíngues, o objetivo central é introduzir outras línguas ao estudo dos conteúdos curriculares, de modo interdisciplinar, para que os alunos tenham desde os anos iniciais de escolarização, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

A investigação das propostas pedagógicas subsidia o contexto das motivações dos estudantes para o ingresso em IES, que serão abordadas na subseção seguinte.

### **3.5 As motivações para utilização do Enem como forma de ingresso nas IES**

Em uma das produções da literatura sobre educação das elites, Nogueira e Alves (2016) problematizam as estratégias de escolarização a partir das políticas de ações afirmativas desenvolvidas desde 2000 no Brasil. A implantação de políticas como ProUni e Lei das Cotas Sociais e Raciais<sup>12</sup> tem atingido, de certa forma, os grupos das elites brasileiras, uma vez que as chances dessas frações adentrarem as universidades públicas têm sido reduzidas. Apesar da dificuldade em investigar os efeitos dessas políticas, algumas tendências já têm sido discutidas na literatura. Em relação a elas, as pesquisadoras debatem ao longo do artigo sobre as estratégias de internacionalização da educação utilizadas pelas famílias e o refinamento dos critérios de escolha do estabelecimento. Diante disso, Nogueira e Alves questionam se essas são novas oportunidades de educação para jovens de grupos desfavorecidos ou se dão origem às novas formas de distinção das classes privilegiadas.

A pretensão inicial desse trabalho era verificar a questão posta pelas pesquisadoras, por meio da análise dos dados das edições do Enem de 2012 e 2016, porém a etapa exploratória não

---

<sup>12</sup> A lei das Cotas Sociais e Raciais, implantada em 2012 pelo governo federal, insere-se nas políticas de ações afirmativas. A partir de 2016, 50% das vagas em universidades federais passaram a ser reservadas para alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas, para negros e indígenas.

indicou padrões possíveis de serem afirmados. A utilização de dados secundários para este caso apresenta limitações, tendo em vista a impossibilidade do tratamento longitudinal e da necessidade de elementos de maior precisão para investigar as motivações dos estudantes, bem como, os critérios estabelecidos por eles para a escolha do estabelecimento de ensino. Apesar disso, a descrição da motivação para realizar o Enem de 2016, como forma de ingresso em IES, será apresentada e contextualizada em relação às diferenças sutis das motivações entre os alunos das 11 escolas.

A tabela 10 apresenta as médias da motivação para realização do Enem, como forma de ingresso em IES pública e privada, dos alunos concluintes do ensino médio das 11 escolas analisadas. A escala de motivação é de 0 a 5, sendo o menor valor referente à menor relevância e o extremo oposto, maior relevância. Os dados mostram a considerável relevância por parte dos alunos em utilizar o Enem como meio para ingressar em IES pública. Isso pode ser justificado pela utilização do desempenho dos candidatos no Enem para ingresso nos cursos ofertados pelas universidades públicas, por meio da plataforma do Sisu. A qualidade do ensino dessas universidades também é um elemento importante para explicar os dados da tabela 10 a seguir.

Tabela 10 - Média da motivação para realizar o Enem como forma de ingresso em IES

<b>Colégios de maior Inse de Belo Horizonte</b>	<b>Média Educação Superior Pública</b>	<b>Média Educação Superior Privada</b>
Colégio Diamante	4,86	2,98
Colégio Rubi	4,90	3,08
Colégio Esmeralda	4,54	3,04
Colégio Águas Marinhas	4,87	3,02
Colégio Turmalina	4,96	2,58
Colégio Jade	4,93	2,89
Colégio Opala	4,89	2,98
Colégio Safira	4,95	2,58
Colégio Turquesa	4,41	3,43
Colégio Ametista	4,95	2,43
Colégio Cristal	4,95	2,32
Média Geral	4,90	2,72

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do Enem 2016.

Em relação às médias de motivação para o ingresso em IES privada, os dados indicaram menores valores quando comparados às IES públicas e diferenças maiores entre as médias das escolas. A análise desses dados é dificultada, tendo em vista, os diferentes estabelecimentos de

ensino superior privado e, que algum deles, não utilizam o Enem no processo seletivo dos cursos de graduação.

O estudo de caso em uma das instituições de maior Inse de Belo Horizonte visa investigar a rede complexa de variáveis que estabelecem relação com as aspirações dos jovens das elites. Contudo, essa pesquisa não tem a pretensão de esgotar a temática, tampouco assumir os padrões encontrados para o universo das camadas das elites. Posto isto, apesar de não confirmar a hipótese, a primeira etapa dessa pesquisa contribuiu com elementos importantes para a compreensão da escolarização desse grupo. A próxima subseção apresenta as considerações acerca dos dados obtidos neste capítulo.

### **3.6 Síntese do capítulo**

O propósito deste capítulo foi investigar o grupo das 11 escolas que atendem às elites belo-horizontinas, em termos de infraestrutura e proposta pedagógica. O pressuposto estabelecido é de que a própria história de consolidação dessas instituições na cidade explica uma parcela do contexto de atendimento aos estratos sociais mais elevados. Como visto no capítulo, os colégios acompanharam o desenvolvimento e a ocupação da capital mineira, instalando suas edificações em bairros povoados pelas camadas de classe média alta.

Os prédios dos colégios são constituídos de excelentes condições de infraestrutura, com espaços adequados e propícios para a aprendizagem, bem como quantidade de recursos que favorecem o trabalho com diferentes metodologias de ensino. Conforme apresentado, essas escolas têm índices elevados de regularidade docente, com pouca rotatividade de professores. Lecionar em instituições com condições adequadas de recursos pode ser um dos elementos para a estabilidade da equipe de professores, além da reputação da qualidade dessas escolas na cidade.

A análise das propostas pedagógicas dos colégios evidenciou a estratégia de internacionalização dos estudos como oferta educativa diferencial para as elites. Os discursos utilizados pelas escolas são demarcados pela consciência do perfil de público atendido e do potencial alcance dos alunos às carreiras de prestígio. Os estabelecimentos vão além, ao incentivarem os percursos internacionais e creditarem o protagonismo de seus alunos fora dos limites do país. Para tal, o ensino marcado pelo desenvolvimento de habilidades e competências contribui para ampliar as possibilidades de atuação no mercado de trabalho. Destacam-se as atividades que desenvolvem habilidades de liderança, criatividade, criticidade, retórica,

argumentação e autonomia. Portanto, ao final do ensino médio, os jovens se formam em significativas experiências de aprendizagens, abertos às diversas oportunidades.

Os projetos pedagógicos dos colégios têm caráter de distinção sobre os demais estabelecimentos, como forma de atração de um público específico: os grupos das elites. A autoimagem institucional indica a referência à educação de qualidade que promovem, além dos valores e das práticas diferenciadas de seus colégios. O modelo curricular dos estabelecimentos visa desenvolver competências e habilidades declaradas importantes na sociedade e essenciais para a atuação dos estudantes no mercado de trabalho. Essas competências e habilidades são características da cultura legítima da classe dominante e os colégios as favorecem no esquema de reprodução cultural.

Os dados apresentados neste capítulo indicam o reforço das instituições às estratégias de internacionalização e do refinamento dos critérios de escolha de IES. Algumas questões surgem dessas análises: quais são as preferências de IES pelos alunos? Quais critérios estabelecem para a escolha do estabelecimento de ensino superior? As escolhas se associam com o perfil de ocupação dos pais?

A segunda etapa de pesquisa tem por objetivo investigar essas questões. Porém, mediante as limitações de tempo e recursos foi possível somente o estudo de caso em uma instituição de educação básica dentre as 11 analisadas. O cenário não descaracteriza a importância da investigação e contribui para a discussão sobre a estratificação educacional. O capítulo seguinte é destinado a aprofundar a temática de pesquisa.

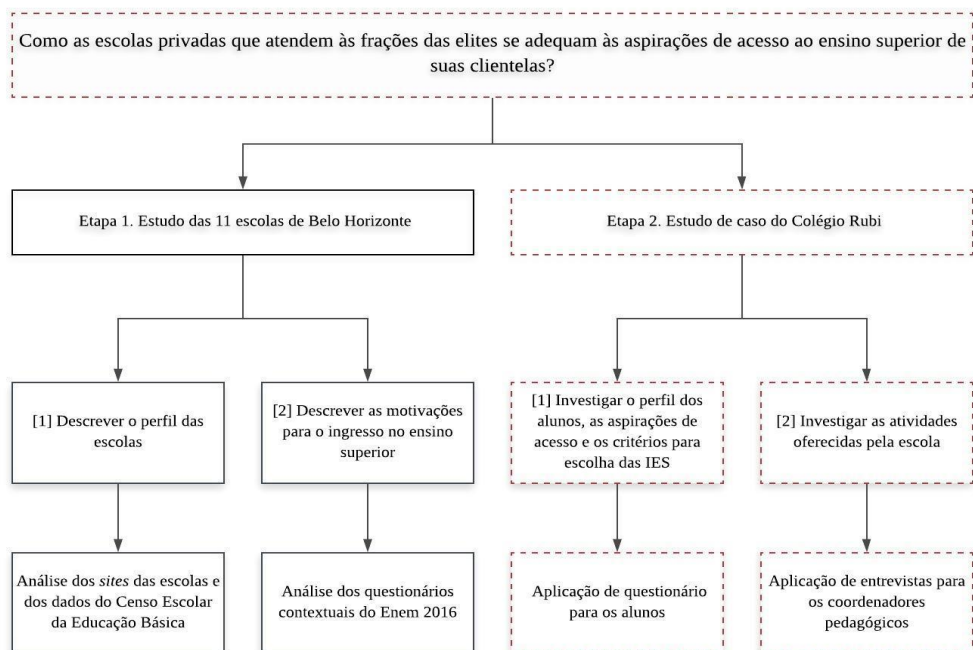
#### 4 A ESCOLARIZAÇÃO DAS ELITES DO COLÉGIO RUBI

O estudo de caso dessa pesquisa foi realizado no Colégio Rubi, estabelecimento em que cursei a educação básica e onde, atualmente, exerço a função de coordenação pedagógica. Essa experiência de contato com a instituição facilitou o processo de realização do estudo de caso, porém provocou um intenso esforço de afastamento das concepções anteriormente estabelecidas sobre o objeto de estudo, consolidadas durante as experiências na formação básica e na atuação profissional. Certamente, lancei-me ao desafio de imersão profunda ao objeto de estudo, com objetivação constante de minha postura e, nesse capítulo, está o resultado desse processo de maturação acadêmica.

O esforço no estudo de caso será investigar o Colégio Rubi na perspectiva dos alunos, especificamente sobre suas aspirações de futuro após o ensino médio, e na perspectiva da escola, para compreender como esta assimila os novos interesses de seu público. Nessa pesquisa, as aspirações de futuro serão concebidas pelos processos de tomada de decisão sobre os cursos de nível superior e de critérios para a escolha das IES.

A figura 5 apresenta o fluxograma de processos da segunda etapa de pesquisa. Os objetivos específicos desse capítulo são [1] investigar o perfil dos alunos, suas aspirações de acesso ao ensino superior e os critérios para a escolha de IES e [2] descrever as atividades oferecidas pela escola, bem como, a sua compreensão sobre o perfil do público atendido.

Figura 5 - Fluxograma da segunda etapa de pesquisa



Fonte: elaboração própria.

Esse capítulo descreve, primeiramente, os procedimentos metodológicos adotados no estudo de caso e, posteriormente, apresenta os dados sobre o perfil dos alunos do ensino médio do Colégio Rubi e suas aspirações de futuro. Ao final do capítulo, a conexão entre as intenções dos estudantes e as adaptações das ofertas educativas do colégio para atender ao seu público padrão é estabelecida.

#### **4.1 Procedimentos metodológicos**

Para responder ao primeiro objetivo específico desta etapa de pesquisa, utilizou-se do instrumento de questionário por ser a opção que contemplaria a maior quantidade de alunos do ensino médio. O processo de construção do instrumento de coleta de dados até a sua aplicação foi longo e complexo. Procurou-se, primeiramente, realizar entrevistas exploratórias sobre a temática com coordenadores de série e alunos do ensino médio. Esse procedimento se justifica para evitar a elaboração de questões enviesadas pelas percepções da trajetória da pesquisadora na instituição.

A partir das entrevistas exploratórias foi possível verificar semelhanças entre as impressões da pesquisadora, dos coordenadores e dos alunos. Desse modo, o processo de construção do instrumento de pesquisa não foi concluído após as entrevistas exploratórias. O primeiro roteiro foi elaborado e aplicado como pré-teste, ao final do primeiro semestre do ano de 2018, a um conjunto de 10 alunos do segundo ano do ensino médio, que não estariam matriculados na escola durante a aplicação final dos questionários<sup>13</sup>. Esse procedimento mostrou a importância da aplicação de pré-testes, tendo em vista, a possibilidade de abertura para os apontamentos sobre a ambiguidade das questões e a clareza das mesmas. Além disso, foi essencial para avaliar a duração do preenchimento do roteiro pelos alunos. Após as correções do roteiro do questionário, o instrumento estava adequado para a coleta de dados e foi aplicado em novembro de 2018.

No período de coleta de dados, o ensino médio do Colégio Rubi era composto por 521 estudantes. Participaram dessa etapa, 449 alunos, sendo 36,7% da 1ª série, 31,0% da 2ª série e 32,3% estudantes do último ano da educação básica. O índice de 13,8% representa o percentual de alunos que não participaram, por estarem ausentes no dia de aplicação. O período do ano letivo em que a coleta de dados foi feita pode ter influenciado as 61 ausências, mas esse cenário não impactou o universo estudado.

---

<sup>13</sup> No segundo semestre de 2018 esses alunos não estavam matriculados no Colégio Rubi, pois estavam em intercâmbio.

A aplicação dos questionários em cada série foi feita em dias diferentes, nos horários de aula, exceto para a 3ª série, que ocorreu durante a realização das avaliações de final do ano letivo. Os estudantes utilizaram cerca de 20 minutos para o preenchimento do questionário e a 2ª série participou da pesquisa de modo mais reflexivo. A hipótese levantada para essa tendência é a de que os alunos da 1ª série ainda estão imaturos para as expectativas após o ensino médio, e os da 3ª série, por estarem inseridos diariamente no contexto dos vestibulares, responderam de modo automático. Os alunos foram orientados quanto ao objetivo da pesquisa e não se sentiram constrangidos em responder o questionário.

Em relação aos trâmites éticos de pesquisa, por se tratarem de indivíduos com idades inferiores a 18 anos, foi necessária a produção de termo de assentimento dos responsáveis. Como o universo de pesquisa era extenso, a opção adequada para entrar em contato com as famílias foi por *e-mail*, de modo a comunicar sobre os objetivos da pesquisa e obter possíveis objeções dos pais sobre a participação dos filhos na pesquisa. Poucos foram esses casos.

O instrumento de coleta de dados é composto por perguntas sobre aspirações de vida após a educação básica, do tipo e das preferências de IES que pretendem ingressar, além dos critérios para a escolha das instituições, o nível de escolaridade e ocupação dos pais, a frequência de viagens internacionais, a participação em intercâmbios no ensino médio e a associação aos clubes. O roteiro do questionário aplicado aos alunos está disponível no apêndice A.

O instrumento contempla três questões abertas, sendo elas, a de aspiração ao curso de nível superior, o clube esportivo frequentado e a ocupação dos pais. A intenção em mantê-las nesse formato foi para obter uma coleta detalhada do perfil dos alunos, sendo um ponto positivo no momento de exportação dos dados para o *software SPSS*. Certamente, esse é um processo árduo, mas que permitiu verificar elementos de subjetividade nas respostas dos alunos, sobretudo, nas descrições das ocupações dos pais. A tomada de decisões sobre a categorização dessas questões será descrita juntamente aos resultados na subseção seguinte.

O segundo objetivo de pesquisa dessa etapa contempla a aplicação de entrevista para três coordenadores pedagógicos do Colégio Rubi. As entrevistas possibilitam o estudo dos fenômenos sociais, sendo um dos métodos mais adotados nas pesquisas das Ciências Sociais. Isto implica uma oportunidade de identificar a realidade social a partir dos atores. São três os argumentos mais utilizados para justificar a abordagem do instrumento: [1] as condutas sociais exigem uma compreensão mais aprofundada, podendo ser feita na perspectiva dos atores sociais; [2] a compreensão dos dilemas vivenciados pelos atores sociais e [3] o importante

instrumento de coleta de dados para mensurar as experiências dos atores sociais. Desse modo, o recurso às entrevistas ainda é um dos melhores métodos para compreender as ações dos indivíduos de acordo com suas próprias percepções (POUPART, 2002).

As justificativas enunciadas para a utilização das entrevistas reforçam a necessidade de compreensão da percepção dos profissionais da escola sobre as aspirações de futuro de seus alunos, assim como, a investigação da perspectiva da própria instituição sobre suas atividades e seu público alvo. Para tal, compreende-se que os atores da escola mais apropriados para o objetivo dessa pesquisa sejam os coordenadores pedagógicos, responsáveis pelo contato direto com a direção da instituição, a equipe de docentes, os alunos de seus anos escolares e suas respectivas famílias. Portanto, esses sujeitos compreendem o estabelecimento escolar de modo globalizado, além de estarem em contato direto com os anseios e desejos do público atendido pela instituição. Dois coordenadores são responsáveis pela gestão do ensino médio e um pelos anos finais do ensino fundamental. A primeira opção é claramente justificada pelo contato dos sujeitos com os alunos que responderam ao questionário e, a segunda, por se tratar de um funcionário da escola com experiência sobre a filosofia da instituição.

As entrevistas foram do tipo semiestruturadas, com a elaboração prévia do roteiro de perguntas e aplicação de pré-testes para outros coordenadores. O instrumento seguiu a lógica de questões definidas por temáticas (ver apêndice B), mas durante a aplicação, os sujeitos estiveram livres para a construção de suas respostas. Desse modo, a escolha pelas entrevistas semiestruturadas foi positiva, uma vez que a liberdade na elaboração das respostas culminou em registros de discursos importantes para a pesquisa e que de certo modo não estariam presentes em outros tipos de instrumento de coleta de dados.

O contato com os coordenadores foi facilitado pelas relações de trabalho que possuo na escola. Não houve objeção ao convite e todos se mostraram dispostos a contribuir com a pesquisa. A aplicação das entrevistas foi realizada nas salas em que os sujeitos realizam suas funções e, em média, durou cerca de uma hora cada. A partir do consentimento dos entrevistados, as falas foram registradas em aplicativo de gravação de áudio e, que sofreram em alguns momentos, interrupções da própria rotina escolar, tais como, ruídos sonoros de troca de horários, intervalo de refeição entre os turnos e telefonemas externos. Apesar desse cenário, as interrupções foram irrelevantes para a análise dos dados. Após as aplicações, os áudios foram transcritos e nesse processo já foi possível realizar a análise prévia dos dados.

Apesar da facilidade em coletar os dados, essa etapa de pesquisa foi o exercício mais intenso e árduo de afastamento das minhas prenoções. Os sujeitos entrevistados fazem parte da

minha trajetória desde a escolarização básica e, atualmente, são meus colegas de trabalho. A todo instante procurei explicitar a posição de pesquisadora, mas em alguns momentos, os coordenadores retomaram fatos da minha vivência escolar passada que, inevitavelmente, fizeram-me ser tomada por sentimentos e emoções. Para evitar o conflito das personas de pesquisadora, funcionária da escola e ex-aluna, recorri constantemente às gravações dos áudios, para transcrever também as minhas próprias falas. Portanto, serei fidedigna aos discursos e apresentarei muitos dos trechos transcritos. As próximas subseções apresentam a descrição do colégio, os resultados das aplicações dos questionários e das entrevistas.

## 4.2 O Colégio Rubi

O Colégio Rubi encontra-se na segunda posição do quartil superior das escolas de maior Inse de Belo Horizonte. A instituição confessional católica faz parte da rede de 1500 unidades de ensino, situadas em 60 países, da ordem religiosa que fundamenta a filosofia educativa do estabelecimento. Até o ano de 2018 atendeu aos nove anos de ensino fundamental e três do ensino médio, com número total de 2521 matrículas. A escola está na faixa quatro do índice de complexidade de gestão e oferece excelente infraestrutura para seu devido funcionamento. Convém salientar os itens que a classifica nesse cenário, descritos no quadro 1 seguinte.

Quadro 1 - Descrição dos espaços do Colégio Rubi

<b>Espaços de aprendizagem</b>	Salas equipadas com projetor multimídia, sistema de som, computadores e microfones/ salas multissensoriais com isolamento acústico/ laboratórios de Química, Física, Biologia e Ciências/ biblioteca/ sala de leitura/ sala de estudos/ teatro/ auditório/ salas de arte e música/ espaço para mostra de trabalhos artísticos/ parquinho/ seis quadras esportivas/ duas piscinas/ salas de dança e artes maciais.
<b>Para uso dos funcionários</b>	Estacionamento/ refeitório/ sala de descanso/ sala de café/ salas para a atuação da equipe administrativa/ espaço para atuação da direção/ sala para professores.
<b>Para uso da comunidade escolar</b>	Enfermaria/ cantinas terceirizadas/ restaurante terceirizado/ capela.
<b>Acessibilidade</b>	Banheiros acessíveis e elevadores de acessibilidade entre os prédios.

Fonte: elaboração própria.

O quadro 1 apresenta os espaços básicos para que aconteça com qualidade o processo de aprendizagem. Além deles, a escola disponibiliza para seus professores e alunos, espaços adicionais com a gama de recursos suficientes para o trabalho com diversas metodologias de ensino. Conforme ilustrado na tabela 6, do capítulo anterior, o estabelecimento conta com 231

computadores para uso dos alunos e 188 para os setores administrativos. Os dados do QEdU de 2018 não compatibilizam outros recursos, mas a escola também possui 40 *iPads* e 30 *tablets* para uso dos alunos. A instituição disponibiliza tais recursos em carrinhos móveis para serem transportados por qualquer ambiente da escola, baseando-se no conceito de espaços de aprendizagens, sendo eles diversos.

Além dos espaços que circundam o interior da escola, mais duas estruturas fora do colégio auxiliam o desenvolvimento das atividades educativas. A instituição conta com duas propriedades que se assemelham à estrutura de sítio, para uso da comunidade escolar, em atividades promovidas pela escola.

A proposta curricular do Colégio Rubi é baseada na matriz sociointeracionista, com foco na concepção humanista. As finalidades educativas são pautadas na educação em excelência para a formação de sujeitos ativos e conscientes de seus papéis na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Para tal, reiteram a necessidade do desenvolvimento integral dos alunos, por meio de metodologias ativas, pautadas no protagonismo dos estudantes. Além disso, a escola oferece o enriquecimento curricular por meio do trabalho com projetos transdisciplinares, interdisciplinares e multidisciplinares. As atividades oferecidas pela escola fazem parte da concepção de formação integral do sujeito, a partir das experiências de projetos acadêmicos, sociais, espirituais e religiosos, pautados em valores como autonomia, respeito, cuidado, solidariedade, compaixão e responsabilidade social.

O processo seletivo para o ingresso de novos alunos é composto por uma avaliação escrita dos componentes curriculares básicos para as séries e a escola não adota a política de entrevista das famílias e dos alunos. Além disso, o colégio disponibiliza vagas para alunos que necessitam de atendimento educacional especializado.

Os elementos introduzidos nessa subseção são subsídios para a análise do perfil dos estudantes do ensino médio do Colégio Rubi, bem como, para a compreensão das entrevistas dos coordenadores pedagógicos da escola. Esses dados serão descritos nas próximas subseções deste capítulo e retomados na síntese do capítulo, juntamente, com os dados da infraestrutura e da proposta pedagógica do colégio.

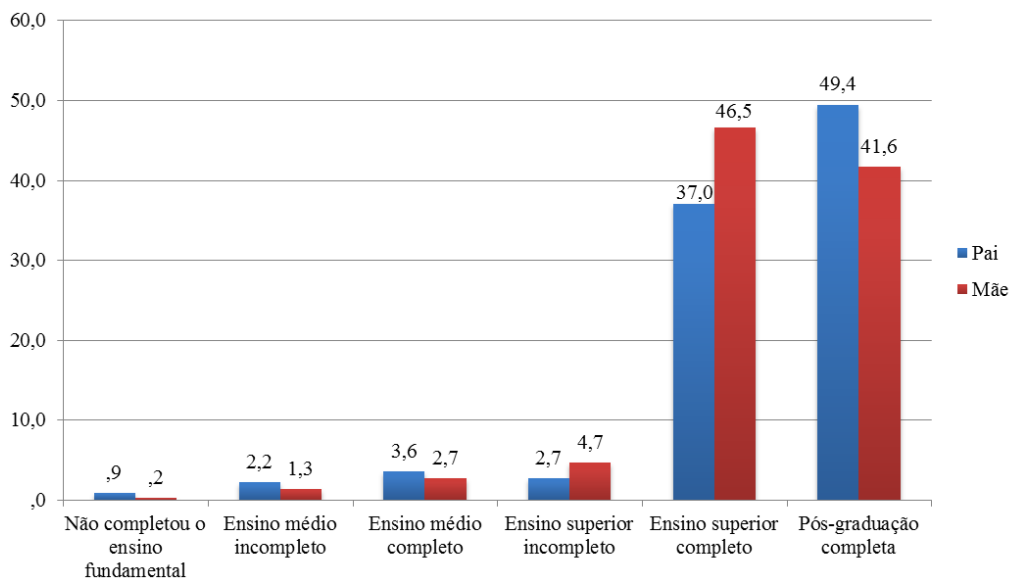
### **4.3 O perfil das elites do ensino médio do Colégio Rubi**

Esta subseção apresenta os resultados dos questionários respondidos pelos alunos do ensino médio do Colégio Rubi e a análise feita será, primeiramente, do perfil dos estudantes em termos de escolaridade e ocupação dos pais, frequência de viagens internacionais em família e

associação aos clubes esportivos. Esses itens foram estruturados no questionário com o objetivo de explorar os tipos de capital, segundo Bourdieu, e discutidos no capítulo dois desse trabalho.

A figura 6 apresenta o nível de escolaridade dos pais e mães dos alunos. Observe o maior percentual de pais com pós-graduação completa e de mães, com ensino superior completo. Ao contabilizar o percentual de pais e mães com o mínimo de formação no nível superior completo, percebe-se o alto nível de escolaridade dos responsáveis pelos estudantes. Poucos foram os casos encontrados de pais e mães com o ensino fundamental incompleto.

Figura 6 - Nível de escolaridade dos pais dos alunos do ensino médio



Fonte: elaboração própria.

Anteriormente à apresentação dos resultados das ocupações dos pais será importante detalhar o procedimento metodológico adotado para a categorização da questão aberta. De acordo com o roteiro do questionário (apêndice A), os alunos descreveram em uma frase sucinta as atividades profissionais principais dos pais, de acordo com os exemplos dados no roteiro. Apesar da complexidade de categorização da questão aberta, o processo foi positivo, tendo em vista o detalhamento dos alunos sobre as atividades executadas pelos pais, o cargo exercido, os detalhes sobre a empresa, entre outros. Essas informações enriqueceram a categorização, baseada na Classificação Brasileira das Ocupações (CBO) de 2010<sup>14</sup>.

A tabela 11 apresenta as ocupações dos pais e as frequências obtidas a partir das respostas dos estudantes. Os dados mostram o maior percentual de pais ocupando cargos de

<sup>14</sup> A CBO é um documento normalizador que nomeia e classifica as ocupações do mercado de trabalho brasileiro, atualizado em 2010, pelo Ministério do Trabalho e Emprego. Para mais informações: <<http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/CLASSIFICA%C3%87%C3%83O-BRASILEIRA-DE-OCUPA%C3%87%C3%95ES-MEC.pdf>>. Acesso em 25 de junho de 2019.

direção geral e gerência de empresas (41,2%). A partir das respostas por extenso dos alunos, percebe-se que a ocupação desses cargos é, em muitos casos de empresas próprias, e algumas delas, empreendimentos reconhecidos em níveis nacional e internacional. A segunda ocupação mais recorrente nos dados é da área de ciências da saúde, com 15,1%. Nesses casos, os pais médicos que atendem em consultório próprio foram frequentes nas respostas dos alunos. Por se tratar de questão aberta, o percentual de respostas não categorizadas e sem informação foi de 13,4%.

Tabela 11- Ocupação principal do pai

<b>O que seu pai ou homem responsável por você faz em sua atividade profissional principal?</b>		
	Frequência	Percentual
Forças armadas, policiais e bombeiros militares	5	1,1
Magistrados	5	1,1
Dirigentes do serviço público	5	1,1
Dirigentes de organização da sociedade superior civil sem fins lucrativos	2	,4
Diretores gerais e gerentes de empresa	185	41,2
Profissionais das ciências exatas, físicas e da engenharia	32	7,1
Profissionais das ciências biológicas, da saúde e afins	68	15,1
Profissionais das ciências sociais e humanas	22	4,9
Profissionais do ensino	25	5,6
Procuradores e defensores públicos	4	,9
Profissionais da pilotagem aeronáutica	2	,4
Delegados de polícia	2	,4
Auditores fiscais da receita federal	5	1,1
Comunicadores	3	,7
Técnicos de nível médio	16	3,6
Trabalhadores dos serviços	6	1,3
Aposentado	2	,4
Sem informação	60	13,4
<b>Total</b>	<b>449</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Em relação às ocupações principais das mães (tabela 12), notem os maiores percentuais de ocupações nas áreas da saúde (20,3%) e de direção/ gerência de empresas (18,5%). Semelhante aos pais, muitas mães dirigem e gerenciam as próprias empresas, mas são em maioria microempresárias. Observa-se 6% de mães que não se encontram em atividades no mercado de trabalho. Importante destacar um elemento recorrente nas descrições dos alunos em

relação a esse percentual de mães que não estavam trabalhando na época de aplicação dos questionários. Frequentemente, os filhos descreveram de modo pejorativo a ocupação do tempo das mães, em alguns casos, considerando inclusive que elas não se ocupavam de coisa alguma. Além dessas descrições, constantemente se observaram as concepções de patriarcado dos estudantes, caracterizando as ocupações das mães atreladas às dos pais. Foram recorrentes as concepções de subordinação das atividades profissionais das mães às funções dos pais.

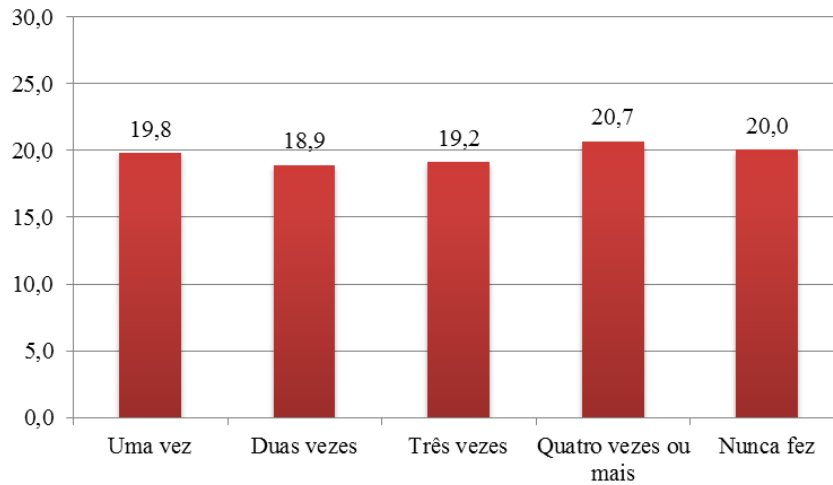
Tabela 12 - Ocupação principal da mãe

<b>O que sua mãe ou mulher responsável por você faz em sua atividade profissional principal?</b>	Frequência	Percentual
Forças armadas, policiais e bombeiras militares	6	1,3
Magistradas	10	2,2
Dirigentes do serviço público	12	2,7
Diretoras gerais e gerentes de empresa	83	18,5
Profissionais das ciências exatas, físicas e da engenharia	25	5,6
Profissionais das ciências biológicas, da saúde e afins	91	20,3
Profissionais das ciências sociais e humanas	34	7,6
Profissionais do ensino	33	7,3
Procuradoras e defensoras	12	2,7
Profissionais da arte	6	1,3
Auditoras fiscais da receita federal	7	1,6
Comunicadoras	6	1,3
Técnicas de nível médio	15	3,3
Trabalhadoras dos serviços	9	2,0
Não trabalha	27	6,0
Sem informação	73	16,3
<b>Total</b>	<b>449</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

A figura 7 apresenta a frequência das viagens internacionais no intervalo de três anos pelos alunos, juntamente com suas famílias. Nota-se a distribuição semelhante para todas as categorias da questão, sendo as frequências de *quatro vezes ou mais* e *nunca*, recorrentes nas respostas dos alunos. Apesar disso, se considerarmos a soma dos percentuais de alunos que fizeram viagens internacionais em contraposição aos que nunca realizaram, encontram-se 78,6% dos estudantes do ensino médio com a vivência do exterior. Os dados sem informações não estão descritos no gráfico.

Figura 7 - Frequência de viagens internacionais



Fonte: elaboração própria.

Em relação aos dados de intercâmbio, durante o período de aplicação do questionário, o número de alunos que estavam matriculados em escolas fora do Brasil era de 27 alunos, sendo 16 em países europeus e 11 estudantes na América do Norte. A tabela 13 apresenta os dados relativos às intenções dos alunos em realizar o intercâmbio. Do total de alunos, 10,5% fizeram intercâmbio e 20,5% desejam estudar fora do Brasil durante um determinado período de tempo. A maior parte dos alunos (67,7%) não fez e tem dúvidas se realizará. As entrevistas com os coordenadores subsidiaram a compreensão desse fenômeno<sup>15</sup>.

Tabela 13 - Intercâmbio no ensino médio

<b>Sobre intercâmbio no ensino médio</b>		
	Frequência	Percentual
Fez	47	10,5
Pretende fazer	92	20,5
Não fez e não sabe se irá fazer	304	67,7
Sem informação	6	1,3
<b>Total</b>	<b>449</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

A tabela 14 a seguir apresenta a associação dos alunos aos clubes para a prática de lazer ou esporte. A inclusão desse item no questionário se justifica por ser um elemento que

<sup>15</sup> O elevado percentual de alunos que não fizeram o intercâmbio e que têm dúvidas quanto à realização pode ser justificado pela modificação da política do Colégio Rubi em 2016 sobre os estudos no exterior. Os alunos devem seguir os requisitos mínimos: tempo máximo de permanência no exterior e aprovação nas disciplinas com 70% de desempenho.

caracteriza a apropriação do capital social pelos alunos. Conforme discorrido no capítulo dois desta dissertação, nesses espaços, os estudantes e suas famílias estabelecem relações interpessoais permanentes com outras famílias, sendo uma importante dimensão a ser analisada. Certamente, esse item não mensura o capital social em sua complexa proporção, mas dá indícios da apropriação dos espaços pelas elites para o reforço da rede de relações.

Os dados da tabela mostram um percentual alto de respostas sem informação (19,4%), devido à ambiguidade gerada pela pergunta. Muitas foram as respostas com os nomes dos esportes que os estudantes praticam, sendo dados inutilizáveis para a pesquisa. Portanto, todas as respostas sem categorização foram classificadas como *sem informação*. O dado relevante dessa tabela se refere à associação de 37,4% de alunos do ensino médio do Colégio Rubi, ao Minas Tênis Clube.

Tabela 14 - Associação aos clubes para a prática de lazer e esporte

<b>Você frequenta algum clube para prática de atividades de lazer ou esporte?</b>		
	Frequência	Percentual
Minas Tênis Clube	168	37,4
Outro	13	2,9
Não	181	40,3
Sem informação	87	19,4
Total	449	100,0

Fonte: elaboração própria.

Este é um tradicional estabelecimento de Belo Horizonte, para prática de lazer e de esportes, com 83 anos desde a sua fundação. Com quatro unidades instaladas na cidade, o clube incentiva a formação e o preparo de atletas profissionais, além de proporcionar espaços de lazer e eventos culturais. De acordo com o artigo 10 do estatuto do clube, para se associar ao estabelecimento, algumas exigências são postas:

Art. 10. Será admitido no quadro social, como quotista, aquele que, nos termos de disposição específica da Diretoria:

I – comprovar a aquisição de um título de quotista;

II – gozar de bom conceito social;

III - não exercer ou tiver exercido atividade ilícita;

IV - tiver sua proposta abonada por dois sócios titulares e aprovada pela Diretoria, após parecer da Comissão de Sindicância;

V- pagar a taxa de transferência da quota do Clube (MTC, 2015, p. 6).

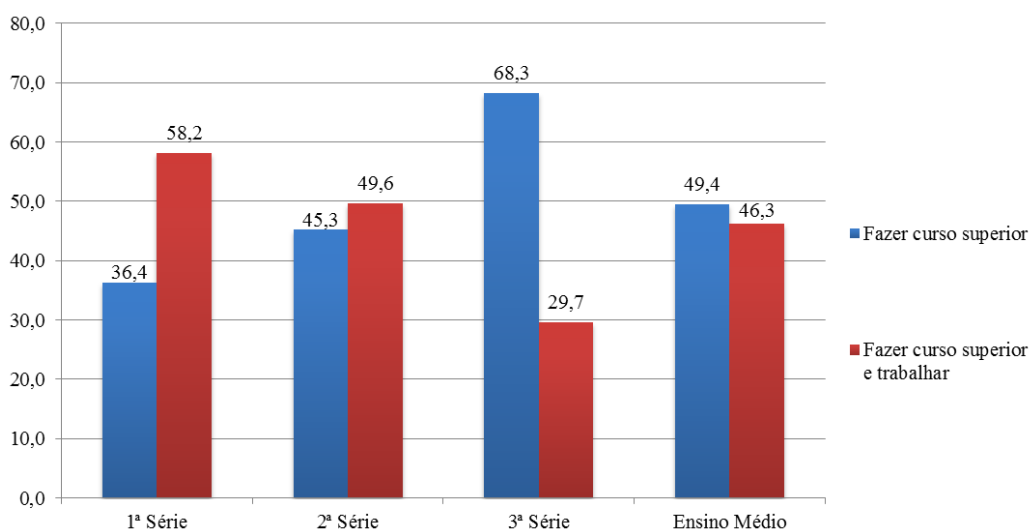
Destacam-se nos dizeres, os segundo e quarto termos, que indicam a necessidade do estabelecimento de rede de relações para o vínculo efetivo ao clube. De acordo com o *site* do

clube, o valor da cota em 2019 se encontrava na faixa de R\$ 8000,00. O documento não descreve o sentido empregado no segundo item do artigo 10, mas dá indícios da elitização da instituição. Portanto, o vínculo dos alunos do Colégio Rubi ao clube mostra outro elemento de caracterização dessas elites.

Além desses dados, o contato com a revista de tiragem mensal do clube traz relações da instituição com as 11 escolas analisadas no capítulo anterior. De acordo com informações do *site*, “com *target* selecionado (81% classes A1 e A2) e conteúdo variado, a *Revista do Minas* é uma excelente opção de comunicação para as empresas que buscam atingir este público”<sup>16</sup>. A análise feita a partir da edição do mês de setembro de 2018, período em que as escolas privadas iniciam o processo seletivo para o ano seguinte, indicou o anúncio publicitário de cinco das 11 escolas na revista do clube. Portanto, a relação estabelecida é a de que os colégios reconhecem o perfil de seus públicos e buscam atingi-los com essas estratégias de *marketing*.

As próximas análises estão classificadas no eixo temático de aspirações de futuro após o ensino médio, segundo expectativas de dedicação do tempo, preferências de cursos de graduação e tipo de IES. A figura 8 a seguir apresenta o primeiro item de investigação. Os dados mostram que existe uma diferença entre as séries, de expectativa de dedicação de tempo após o ensino médio. Percebe-se a modificação da expectativa de *fazer curso superior e trabalhar* para o aumento gradual na categoria *fazer curso superior* ao longo da passagem pelo segmento de ensino.

Figura 8 - Percentual de alunos segundo expectativa de dedicação após o ensino médio

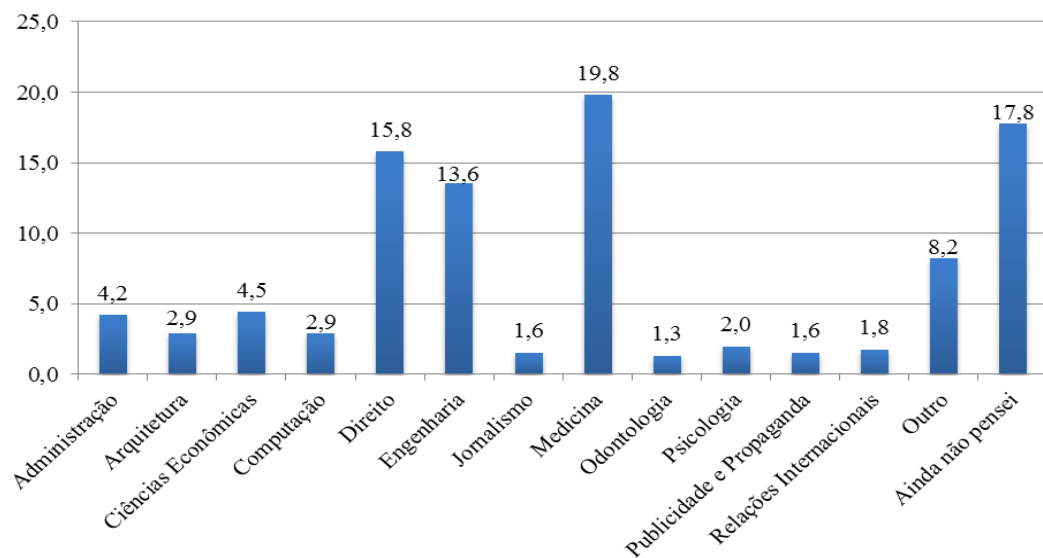


Fonte: elaboração própria.

<sup>16</sup> Retirado do site: < <https://www.minastenisclube.com.br/marketing/revistas>>. Acesso em 23/07/2019.

Com relação às preferências de curso superior pelos alunos do ensino médio, os dados da figura 9 corroboram com a concepção das profissões mais tradicionais, também chamadas de imperiais, a saber: medicina, direito e engenharia (COELHO, 1999). As preferências também corroboram com o perfil socioeconômico dos ingressantes de tais cursos indicado pela literatura, perfil ainda elitizado (VARGAS, 2010, p. 120). O curso de maior preferência entre os alunos é de medicina (19,8%), seguido de direito (15,8%) e engenharias (13,6%). O gráfico também aponta para o percentual, equivalente aos cursos, de alunos que não pensaram a respeito do assunto (17,8%). Esses dados são relativos à primeira opção pelos estudantes.

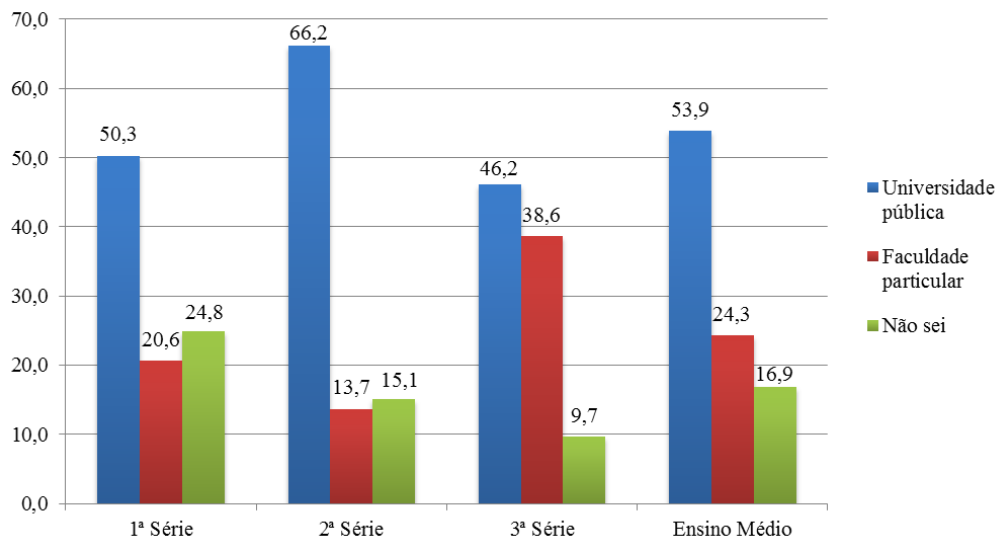
Figura 9 - Percentual de alunos segundo a preferência de curso superior



Fonte: elaboração própria.

A figura 10 a seguir descreve o percentual de alunos segundo as preferências de ingresso por tipo de IES. No decorrer dos três anos do ensino médio pode-se observar uma modificação de preferência dos alunos, na qual a opção pelas IES privadas aumenta, enquanto decresce a escolha pelas universidades públicas. Apesar disso, o maior percentual de preferência encontrado, em todos os anos e no geral do ensino médio, ainda é das universidades públicas. Importante destacar a observação de muitos alunos, durante o preenchimento do questionário, para a flexibilidade dessas opções. A decisão final pela entrada em determinado tipo de IES é condicionada aos resultados de seus desempenhos nos vestibulares. Portanto, muitos afirmaram que irão se matricular nas instituições que conseguirem obter desempenho suficiente para o curso desejado. Assim, as famílias têm condições financeiras de arcar com as despesas de IES privadas, caso os filhos não adentrem nas públicas.

Figura 10 - Percentual de alunos segundo preferência de ingresso por tipo de IES



Fonte: elaboração própria.

A tabela 15 acrescenta informações sobre os dados apresentados no gráfico posterior, ao descrever o interesse dos alunos em buscar informações sobre os tipos de IES. Os dados indicam maior dedicação em conhecer as IES privadas às públicas. Desse modo, a partir da figura 10 e da tabela 15, percebe-se o maior envolvimento dos alunos em relação às instituições privadas.

Tabela 15 - Interesse em buscar informações sobre as IES

	Desde que entrou no ensino médio, você já procurou saber de IES:	
	Públicas	Privadas
Sim	76,2	82,0
Não	22,5	16,9
Sem informação	1,3	1,1
Total	100,0	100,0

Fonte: elaboração própria.

Nessa pesquisa, o diálogo dos alunos sobre a vida após o ensino médio com pessoas de seus círculos sociais era de suma importância. Para tal, os estudantes responderam a um item no questionário sobre a frequência do diálogo com determinadas pessoas. A tabela 16 a seguir apresenta a descrição das respostas, porém na perspectiva de análise da média em uma escala de um (menos frequente) a três (mais frequente). Os dados mostram um diálogo mais constante com pais e amigos e, em contraposição, menos frequente com coordenadores pedagógicos de

série do Colégio Rubi. A média de diálogo com os professores também indica pouca frequência para a discussão sobre a vida após o ensino médio. As entrevistas auxiliam a compreensão desses dados e serão apresentadas na próxima subseção.

Tabela 16 - Média da frequência do diálogo sobre a vida após o ensino médio

<b>Neste ano, com qual frequência você discutiu sobre sua vida após o ensino médio com as pessoas abaixo?</b>	
	<b>Média</b>
Pais e ou/responsáveis	2,94
Amigos	2,86
Outro parente	2,30
Irmãos	2,18
Profissional da área da saúde (psicólogo, terapeuta, médico)	1,87
Professores	1,88
Coaching	1,68
Coordenadores de série	1,51

Fonte: elaboração própria.

As análises seguintes são referentes aos critérios de escolha de IES estabelecidos pelos alunos, as preferências de IES e os dados de aprovações do ano de 2018 do colégio Rubi. Em relação aos critérios de escolha de IES, os estudos apontam que os alunos tomam as decisões baseadas em concepções influenciadas, principalmente, pela família, classe social, trajetória escolar e de vida (PEREIRA, 2008; MARINGE, 2006; NOGUEIRA, 2004; HEMSLEY-BROWN, 1999). Chapman (1981), que elaborou o Modelo da Escolha da Universidade pelo Estudante, destaca três influências externas principais: relacionamento com pessoas, características da universidade e os esforços de marketing da universidade para atrair os novos alunos. Além dessas variáveis, outros estudos apontaram fatores importantes no momento decisório para a escolha de uma instituição, como reputação e tradição da instituição, qualidade do ensino, perspectivas de carreira, infraestrutura da universidade, vida social dentro do campus, contatos de negócio e empregabilidade, atividades sociais e clubes estudantis, diversidade racial, entre outros (MOOGAN et al, 2001; SOUTAR, TURNER, 2002; VELOUSTOU et al, 2004; YAMAMOTO, 2006; MARINGE, 2006).

Alguns dos elementos apontados pela literatura foram utilizados no questionário para investigar o grau de importância dos critérios para a escolha de uma IES. A tabela 17 a seguir apresenta o resultado dessa investigação por meio da análise da média, em uma escala de zero (sem importância) a cinco (extremamente importante). Os critérios estão descritos em ordem

decrecente e a qualidade da instituição de ensino encontra-se em primeiro lugar para os alunos (média de 4,93). A baixa concorrência no processo seletivo é um elemento no qual os estudantes consideram não muito importante. A estrutura física da instituição é o segundo critério na escala das médias (3,80), e pode ser um fator a se considerar pela escolha de determinadas IES privadas, que possuem infraestrutura semelhante à encontrada nos colégios que frequentam.

Tabela 17 - Média do critério para a escolha de IES

<b>Indique o grau de importância dos critérios para escolher uma instituição de ensino superior</b>	
	Média
Qualidade da instituição de ensino	4,93
Estrutura física (bem cuidado, boa aparência)	3,80
Preço da mensalidade	3,67
Distância de casa	2,79
Opinião de familiares	2,76
Ter amigos na instituição	2,19
Baixa concorrência no processo seletivo	2,06

Fonte: elaboração própria.

A tabela 18 se refere à gradação de preferência de IES pelos alunos do Colégio Rubi. Não serão apresentadas no corpo do texto as tabelas por série, pois seriam análises demasiadamente longas. Essas informações encontram-se disponíveis no apêndice C e alguns dados importantes das tabelas serão apresentados na escrita. Os dados seguintes estão descritos por ordem decrescente de certeza dos alunos e a UFMG é a instituição que os alunos têm mais *certeza que estudariam* (75,9%), seguida da categoria de estudo em outro país (51,4%). A última IES descrita na tabela é o Instituto Brasileiro de Mercados e Capitais (IBMEC) com 8,0% dos alunos declarando certamente que estudariam no estabelecimento. Apesar disso, em relação à *incerteza* dos alunos, o IBMEC é a IES com maior declaração percentual de alunos (48,3%). A Universidade Estadual de Minas Gerais foi a com maior percentual de alunos que não estudariam (37,4%), seguida da Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC) com 22,9%.

Tabela 18 - Percentual da preferência dos estudantes às IES

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria</b>	<b>Com certeza estudaria</b>	<b>Talvez estudaria</b>	<b>Não sabe se estudaria</b>	<b>Não estudaria</b>
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	75,9	19,4	2,9	1,6
Em outro país	51,4	28,7	9,6	9,6
Outra pública de MG	36,3	38,1	14,3	10,0
Pública de outro estado	29,4	16,9	44,3	8,2
Privada de outro estado	27,4	34,5	22,3	14,7
Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais (FCMMG)	25,6	30,5	25,6	16,7
Privada de outra cidade	16,0	35,6	27,8	19,6
Outra privada de BH	13,6	26,7	40,5	17,6
Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC)	13,1	37,2	25,6	22,9
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)	11,1	34,5	33,9	18,7
Centro Federação de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	10,5	28,7	38,1	20,3
Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)	8,7	29,4	22,5	37,4
Instituto Brasileiro de Mercados e Capitais (IBMEC)	8,0	20,7	48,3	21,6

Fonte: elaboração própria.

As tabelas no apêndice C, sobre as preferências de acordo com os anos do ensino médio, indicam modificações de percepção do primeiro ao último ano. Essas modificações podem ser observadas na tabela 19 a seguir sobre a diferença percentual das preferências dos estudantes às IES entre a primeira e a terceira séries do ensino médio.

Os dados mostram que aumentaram os percentuais *de certeza* para a UFMG (8,1%), UEMG (4,9%), outra privada de Belo Horizonte (4,5%), outra pública de Minas (4,0%), PUC-MG (3,7%), privada de outro estado (3,6%) e privada de outra cidade (2,7%). Em contraponto diminuiram os percentuais de certeza para pública em outro estado (-0,2%), FUMEC (-0,5%), IBMEC (-2,3%) e CEFET-MG (-4,8%). Os dados indicam que aumentou o percentual em 4,2% de alunos declarando *não estudar* em outro país e, nas demais IES, o percentual diminuiu entre o primeiro e o último ano do ensino médio. Destacam-se o IBMEC com redução de 19,4% e a PUC-MG com 19,2% a menos de alunos declarando *não estudar*. Em relação aos dados *de incerteza*, diminuiu o percentual de alunos que declararam *não saber se estudariam* na UEMG

e aumentaram os percentuais da mesma resposta para as demais IES, com destaque para a PUC-MG (26,2%) e IBMEC (25,8%).

Tabela 19 - Diferença da preferência dos estudantes às IES entre o primeiro e o último ano do ensino médio

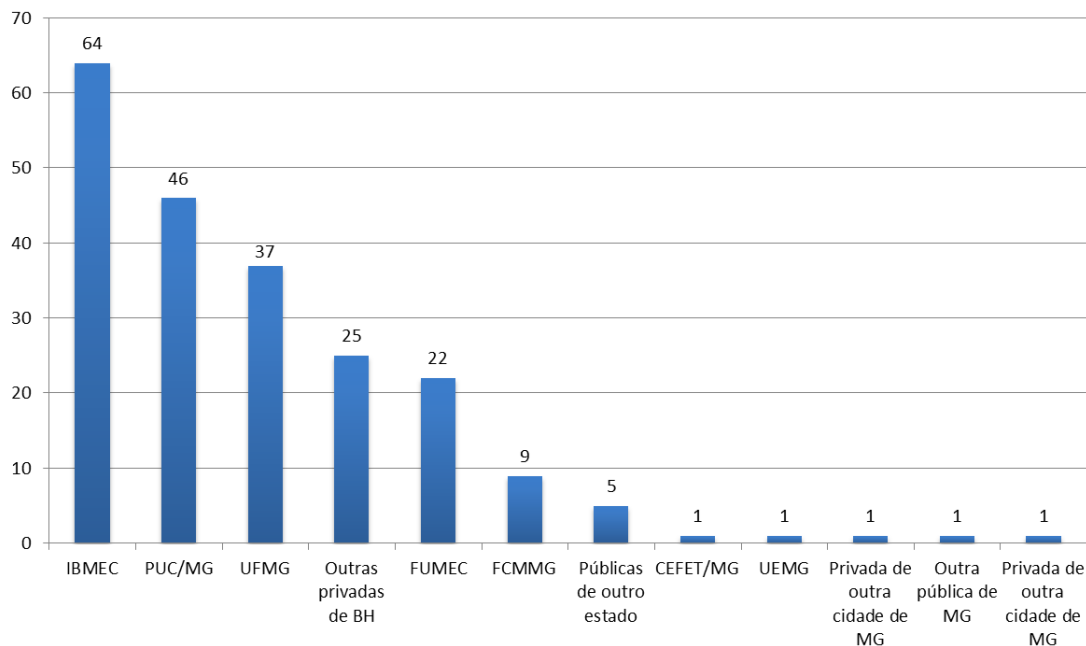
<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria</b>	<b>Com certeza estudaria</b>	<b>Talvez estudaria</b>	<b>Não sabe se estudaria</b>	<b>Não estudaria</b>
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	8,1%	-6,9%	0,5%	-2,3%
Em outro país	-21,3%	8,6%	8,3%	4,2%
Outra pública de MG	4,0%	-0,3%	1,4%	-6,0%
Pública de outro estado	-0,2%	-9,0%	19,2%	-10,2%
Privada de outro estado	3,6%	2,2%	0,0%	-5,4%
Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais (FCMMG)	0,0%	-4,3%	15,9%	-12,9%
Privada de outra cidade	2,7%	1,6%	9,4%	-12,4%
Outra privada de BH	4,5%	-6,1%	15,0%	-14,8%
Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC)	-0,5%	-1,4%	12,4%	-10,7%
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)	3,7%	-5,5%	26,2%	-19,2%
Centro Federação de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)	-4,8%	-8,6%	18,7%	-7,4%
Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)	4,9%	-20,4%	-19,6%	-3,3%
Instituto Brasileiro de Mercados e Capitais (IBMEC)	-2,3%	-5,0%	25,8%	-19,4%

Fonte: elaboração própria.

As diferenças percentuais observadas entre os dois anos do ensino médio evidenciam a modificação das percepções dos estudantes ao longo dos anos, sobretudo para as faculdades privadas. Os alunos ao final do terceiro ano se abrem mais às possibilidades nessas instituições do que o corpo discente no primeiro ano, que descartam algumas IES. Outra observação importante é relativa à preferência do estudo fora do país, que decresce ao longo dos anos. Muitas questões se colocam após essas análises, entre elas, por que existe um aumento da incerteza dos alunos sobre algumas IES? O Colégio Rubi reconhece e contribui para essa modificação? Quais são as estratégias utilizadas pelas IES para captação de alunos ao final do ensino médio? Os dados das aprovações ajudarão a elucidar as observações e as entrevistas serão subsídios para compreender a relação da escola com as IES privadas.

Os dados das aprovações nos vestibulares de 2018 foram obtidos por meio do setor de comunicação da escola. Importante salientar que esses dados não são compatíveis com o número de alunos total do terceiro ano escolar, pois um único aluno pode ser aprovado em mais de uma IES. Os cursos de maiores aprovações do colégio Rubi foram as Engenharias de modo geral (49), Direito (22), Medicina (17) e Economia (17) sendo que 78% dessas aprovações foram em IES privadas, 21% em federais e 1% em estaduais. Dentre as aprovações, 64 foram no IBMEC, em seguida de 46 da PUC-MG. De acordo com a figura 11 a seguir, a UFMG foi a terceira instituição com maior número de aprovações do Colégio Rubi, contabilizando 37 classificações nos cursos. Os dados indicam grande parte das classificações dos alunos em IES privadas, sobretudo no IBMEC.

Figura 11 - Aprovações em 2018, segundo IES



Fonte: elaboração própria.

O IBMEC possui unidades nas cidades de Belo Horizonte, Brasília, São Paulo e Rio de Janeiro, ofertando na capital mineira as modalidades presencial e online, para cursos de graduação, pós-graduação e extensão<sup>17</sup>. A média da mensalidade dos cursos é de R\$ 2350,00<sup>18</sup>, valor aproximado ao das mensalidades dos 11 colégios selecionados na primeira etapa de pesquisa. A análise da oferta educativa da instituição indica dizeres semelhantes aos dos

<sup>17</sup> Cursos de graduação, pós e extensão nas áreas de Direito, Engenharia, Gestão e Negócios, Arquitetura.

<sup>18</sup> Valor obtido no primeiro semestre de 2019.

colégios, com ênfase na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e as possibilidades de atuação no campo internacional. A campanha de *marketing* da instituição, *Protagonistas para o mundo*, enfatiza a excelência acadêmica de seus cursos, além de firmar parcerias com universidades do exterior, oferecendo aos seus alunos possibilidades de atuação em mercados e negócios internacionais.

A partir da análise dos dados de aprovações surgiram os seguintes questionamentos de pesquisa: como o colégio compreende esse cenário? E como as IES privadas procuram estabelecer parcerias com a escola? A investigação das questões não pode ser obtida pelos questionários e as entrevistas foram os instrumentos ideais para a verificação das perguntas. A subseção seguinte apresenta os resultados das análises das entrevistas e caracteriza as atividades educativas do Colégio Rubi.

#### **4.4 A percepção de três coordenadores pedagógicos sobre o perfil do público atendido**

As análises estabelecidas por meio das entrevistas com os coordenadores pedagógicos do Colégio Rubi serão apresentadas aqui de forma sucinta para complementariedade dos dados descritos anteriormente. Esta última etapa, além de responder às questões de pesquisa, contribui para ilustrar as concepções da própria escola sobre suas atividades e seu público específico. O método utilizado para a compreensão dos dados textuais foi análise de conteúdo, a partir da determinação de códigos comuns, selecionados pelos trechos das falas dos coordenadores. As categorias de análise das falas dos três coordenadores são *tradição da instituição, perfil do público atendido, escolha do estabelecimento de ensino, preferências de IES pelos alunos e estratégias de escolarização*.

Os sujeitos entrevistados nessa pesquisa são coordenadores pedagógicos e atuam em séries distintas, sendo eles, Felipe, César e Eduarda<sup>19</sup>. Os entrevistados têm formação na área de humanidades (bacharelado e licenciatura) e possuem mais de 10 anos de experiência no colégio.

Em relação à primeira categoria de análise de *tradição da escola*, as falas dos coordenadores evidenciam sentidos diferentes para o termo. Na entrevista, os coordenadores foram questionados sobre suas suposições a partir da afirmativa “*o Colégio Rubi é uma escola tradicional de Belo Horizonte*” e apontaram, sobretudo, a tradição em termos de idade da escola. César destaca duas concepções, ligadas ao árduo esforço da escola em consolidar a oferta educativa na cidade e à tradição associada ao atendimento a um perfil socioeconômico

---

<sup>19</sup> Os nomes utilizados são fictícios para manter o anonimato dos entrevistados.

específico. Em consonância com a fala de César, Eduarda reitera a tradição do colégio pelo tempo de serviço educacional ofertado à sociedade, principalmente pela difusão dos valores cristãos, porém não caracteriza o termo tradicional no mesmo sentido empregado pelo senso comum, de um atendimento exclusivo às famílias de “cunho social reconhecido na sociedade belo-horizontina” (Eduarda). Já Felipe mostrou-se incomodado com a afirmativa e considerou a concepção de tradição ligada às questões didáticas e metodológicas da educação no atual momento presente:

*Felipe:* eu acho que ela já não diz totalmente da realidade do Colégio Rubi. Talvez alguns anos atrás ela teria uma aplicação plena. Mas ela me gera um pequeno incômodo.

*Entrevistadora:* Por quê?

*Felipe:* acho que já conseguimos sair daquilo que se convencionou chamar de uma escola tradicional: somente aulas expositivas, espaço de aula ser um retângulo, quadrado. Acho que já conseguimos flertar com outras experiências não tradicionais. Mas enfim, são convenções, né!? Essa é a minha compreensão de tradicional e eu penso que escola tradicional tem um ‘Q’ pejorativo para mim, uma escola com tradição é outra coisa.

*Entrevistadora:* uma escola com tradição seria o quê?

*Felipe:* aí sim, eu acho que o Colégio Rubi é um colégio com tradição e um olho no futuro, se inovando sempre.

Ainda em relação ao *perfil do público atendido*, todos os coordenadores compreendem o atendimento às famílias das elites e sobressai a fala de César, no sentido da posição simbólica a que esses grupos se colocam:

*César:* eu costumo falar que a clientela do Rubi é uma clientela aristocrata. O que diz respeito a ser aristocrata? Primeiro, se a gente for pensar na questão de pirâmide socioeconômica, vem um perfil classe A, embora existam elementos de classe média, classe média alta, todas essas subdivisões, mas eu poderia falar com muita tranquilidade que é um colégio classe A, porque estatisticamente nós temos muitas pessoas de classe média alta e ricos. Mas o que é ser aristocrata? O corte aristocrata não diz respeito só a uma posição socioeconômica, mas uma relação de si consigo mesmo e uma relação sua com o outro.

De acordo com César e Eduarda, o perfil do público do Colégio Rubi tem mudado, apesar de ainda existir o atendimento a uma parcela de famílias com alto poder aquisitivo. Eles percebem um crescimento de pais profissionais liberais e destacam a política de oferta de bolsas educativas para filantropia e funcionários do colégio. Já Felipe, salienta que durante os 10 anos de experiência na escola e de acordo com suas impressões subjetivas, não percebe uma modificação do público atendido, contrapondo o discurso de oferta de bolsas, devido à redução na oferta, política estabelecida para toda a rede de ensino da ordem religiosa vinculada ao colégio.

A categoria de análise da *escolha do Colégio Rubi* pelas famílias se refere aos trechos ditos pelos coordenadores que indicam a razão das famílias para selecionarem a escola para a

instrução de seus filhos. Os três coordenadores destacaram três elementos principais: a qualidade acadêmica, a formação integral do sujeito e o estabelecimento de uma comunidade educativa forte e coesa. Para César e Eduarda, existem alguns casos de escolha pelo Colégio Rubi para reforço do pertencimento a um determinado grupo social:

*Eduarda:* E eu ainda acrescentaria mais, que muitas pessoas colocam os seus filhos no Rubi não pensando apenas nisso, mas nos vínculos sociais que podem ser estabelecidos aqui. Como assim vínculos sociais? As relações com famílias que tem certa importância e poder econômico, incidência seja na economia, na política ou em determinados setores da sociedade variadíssimos. Então o que eu vejo é que algumas famílias já chegaram, inclusive, a falar para mim isso abertamente. [...] (Eduarda reproduz a fala de uma família) *Estou procurando o Rubi pra colocar o meu filho, porque eu quero que ele receba uma excelente educação, sei das aprovações nos vestibulares, sei da formação, mas sei também que aqui é o lugar onde você pode estabelecer vínculos e relações sociais, que podem ser duradouras.* Eles não usam essa palavra, mas vou usar: utilitárias.

Já em relação aos *critérios de escolha de IES* pelos alunos, apenas os coordenadores César e Eduarda responderam, por estarem inseridos no ensino médio. Essa categoria de análise distingue trechos em que eles declaram as preferências de escolha dos estudantes, quanto explicam e afirmam mudanças de paradigmas observadas ao longo de suas experiências. Os dois indicaram em suas falas uma modificação das tendências, principalmente, de redução da procura pela UFMG e em alguns casos, de evitamento da universidade federal devido à mudança no perfil social de seu público após as reservas de vagas:

*César:* Olha só, o império da UFMG, no caso aqui de BH, das escolas públicas federais acho que já passou. Eu não tenho muita autoridade pra dizer, que hoje 50% dos alunos que chegam na terceira série optam pela universidade federal, passando pelos processos de seleção, Enem, e os outros 50% vão procurar outras instituições de ensino. [...]a UFMG tem mistura, que não combina muito com a aristocracia. A UFMG não tem muito disso e aí às vezes eu vejo um discurso de desqualificação da universidade pública brasileira como justificativa para não entrar lá. Logicamente são casos que acontecem, mas ele existe e ele é crescente.

Eduarda acrescenta em sua fala que existe uma exigência diferente em relação ao tipo de IES e ao curso que o aluno irá escolher. Muitos alunos, de áreas específicas, têm preferências por outras IES, pois o programa de ensino do curso é desenvolvido com outras vertentes, diferenciadas em relação à UFMG. Ao final do trecho, Eduarda explicita como é velada a opinião de algumas famílias sobre o perfil socioeconômico e político da universidade federal:

*Eduarda:* As universidades federais não tem sido, hoje, a primeira colocação de um número percentual crescente, porque às vezes o que eles pretendem, uma universidade não oferece pra eles. Vou te dar um exemplo: Administração, na UFMG não é o curso mais procurado, já no IBMEC é, porque o IBMEC tem uma forma de abordagem profissional que favorece o aluno que forma nessa direção, além de ser uma instituição séria e comprometida. Então eu vejo que existe agora um critério [...] cuja área de conhecimento pressupõe uma profissionalização, que nem sempre a UFMG tem a

oferecer para eles. [...] Eu vejo um crescimento muito grande de alunos que agora, especialmente pela nossa cultura mineira, estão rompendo com esses vínculos familiares de ficarem situados só na cidade de Belo Horizonte e querem enveredar por outras cidades e estados. Então nós temos visto nesses últimos três anos em diante, cada vez mais um número de alunos tentando ir para outros lugares, [...] até no exterior também. Uma aluna ano passado que foi para Universidade de Coimbra, que aceita o resultado do Enem. [...] A escola chama e os pais falam que a UFMG tem perdido muito por causa do sistema de cotas e eu já tive famílias que tiveram esse tipo de fala, muitas. A ideia da UFMG tem mudado.

Ao serem questionados sobre os tipos de atividades que a escola oferece para o suporte nas escolhas de IES pelos alunos, os coordenadores pedagógicos informaram, principalmente, do incentivo na participação em mostras de profissões das IES. Além disso, ao longo de suas falas foram questionados sobre a existência de parceria do colégio com as faculdades privadas. Eduarda e César confirmaram a conduta da escola em não firmar parceria, uma vez que isso não caracteriza o perfil do colégio. Porém, Eduarda destacou a abertura do espaço escolar para a divulgação de *marketing* das faculdades.

*Eduarda:* Eles vêm só fazer divulgação. O colégio não tem a política de abrir para palestras das instituições, porque se não o que vai ter uma vinculação do nome do Rubi com a instituição e essa não é a nossa proposta. Nós oferecemos espaço para eles divulgarem, mas não dizer que essa é uma indicação da escola. Então nós temos esse cuidado aí. É importante, porque às vezes o aluno tem até um preconceito com a instituição e ao estar na instituição e conversar com um aluno, muda a maneira de pensar.

*César:* A escola tem mantido essa relação mais distante. Às vezes ela não consegue entre por outra via, que são os pais, os próprios meninos que hoje têm acesso à informação, mas a escola é bem purista nisso aí e se há uma escola em Belo Horizonte para fazer isso, é o Rubi [...].

César complementa sua posição em relação à aproximação das IES privadas no espaço dos colégios, como recurso usado por empreendedores que compreenderam ser um local de possibilidades e se declara um pouco resistente a esse cenário.

*César:* Eu acho que não são só as faculdades, mas tudo quanto é suporte que algum empreendedor sacou que é pode ser bom [...]. Eu acho o Rubi, uma escola entre outras tantas, é como se ele fosse uma balsa e esse pessoal fica rodeando meio quase como tubarões tentando pegar uma vítima ou então como se fosse os galeões espanhóis levando ouro da América para o rei lá na Espanha e os piratas ingleses fazendo aquele serviço em torno ali, buscando. Então eu acho que essas faculdades e muitas empresas que dão suporte (aula particular, orientação, psicólogo) veem aqui uma grande fonte de recurso de possibilidades [...].

Observou-se a atuação do IBMEC no espaço da terceira série do ensino médio no dia em que foi feita a aplicação da entrevista com a coordenadora pedagógica. Durante o horário de intervalo, um grupo da atlética da instituição divulgava o evento IBMEC *day*, um dia de imersão e apresentação da rotina universitária para os alunos do ensino médio. Em diálogo com

a coordenação, Eduarda explicou que os alunos interessados se inscrevem e comparecem na faculdade no dia do evento. Além disso, observando o mural de avisos da série, foi possível verificar panfletos dos vestibulares do IBMEC, da FUMEC e da PUC-MG.

Em relação à última categoria de análise, das *estratégias de escolarização*, esta evidencia as atividades de internacionalização dos estudos, entre elas, os intercâmbios fomentados ou pela escola ou pelas famílias. César destaca, sobretudo, o intercâmbio investido pelas famílias, aquele em que os alunos se retiram na segunda série do ensino médio e retornam ao Brasil após 5 a 12 meses.

*César:* Primeiro o que me leva a fazer isso e o aluno fazer isso? Eu acho que é aquela história antiga nossa, da marca no peito, é uma diferença entre os iguais, eu sou aquele que fez intercâmbio. É como se fosse uma marquinha ali [...], vamos lembrar que a diferença entre iguais está no peito, o que eu fiz de diferencial e acho que isso motiva. [...] Então estar no Rubi de certa forma é carregar uma marca, a marca estar no peito, do lado esquerdo é muito significativo, porque diz respeito ao que eu sou em uma determinada horizontalidade de relação. Fazendo alegoria com o meio militar, no meio militar a divisa sai do braço para o ombro em forma de uma estrela, que aí vira um oficial. Então ali, esse movimento do braço para o ombro diz respeito a um movimento hierárquico vertical, mas quando o cara, dentro do meio militar, faz cursos de especialização que o destacam no grupo, a marca vai para o peito. Então ele é paraquedista, ele é guerra na selva, escalador militar, e isso aí, é o que as pessoas olham, porque o que tá no peito vem na frente e dá mais moral do que vem no ombro. [...] E aqui na segunda série é interessante, porque a gente vê um fenômeno do intercâmbio, que é quase uma marquinha d'água que a pessoa carrega, a questão dele voltar para o Rubi. E o voltar é um voltar a uma relação social onde ele se identifica e se vê.

A escola fomenta, em seu programa de internacionalização dos estudos, o intercâmbio institucional cultural em uma universidade da Califórnia. O grupo é composto por 30 alunos dos três anos do ensino médio e acompanhado pela equipe do colégio, durante três semanas, em aulas e palestras com foco em temáticas de empreendedorismo, liderança e inovação. Os alunos são alocados nas acomodações da universidade e, em 2018, as famílias investiram em média, sem considerar despesas com documentação, USD 6.300,00. Os coordenadores não exploraram com profundidade sobre os intercâmbios institucionais, por não serem os responsáveis pela condução do projeto. O coordenador responsável pelo projeto não pode participar do escopo das entrevistas, pois no período de aplicação esteve ausente da escola.

A adoção do roteiro de entrevista semiestruturada possibilitou maior liberdade para os entrevistados em momentos que se sentiram confortáveis para explorar algumas temáticas. O vínculo com os coordenadores, a partir do contato como antiga aluna e colega de trabalho, proporcionou a informalidade em determinados momentos. Os entrevistados tiveram ciência do anonimato e se sentiram lisonjados em contribuir para a pesquisa. Essa última etapa de coleta de dados, certamente, favoreceu a análise de modo globalizado de todos os elementos discutidos

na dissertação. Portanto, apesar de poucas entrevistas, considera-se que o objetivo dessa etapa foi concluído. A subseção seguinte apresenta as relações estabelecidas de todos os dados do capítulo e conduz o leitor para as considerações finais desse trabalho, que serão descritas no capítulo cinco.

#### **4.5 Síntese do capítulo**

Os objetivos deste capítulo foram de [1] investigar o perfil dos alunos do Colégio Rubi, suas aspirações de acesso ao ensino superior e os critérios para escolha de IES e [2] descrever as atividades oferecidas pela escola, bem como, a sua compreensão sobre o perfil do público atendido. Para tal, dois instrumentos de coleta de dados foram utilizados a partir das dimensões quantitativa (questionário) e qualitativa (entrevista), na perspectiva dos alunos e da escola.

Os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários para 449 estudantes do ensino médio mostram maior concentração percentual de pais e mães com, respectivamente, pós-graduação completa e ensino superior completo. O volume de capital cultural institucionalizado desses pais é grande, o que possibilita atestar a formação cultural distinta de suas trajetórias. Os pais dos alunos exercem ocupações de direção geral e gerência de suas próprias empresas, algumas delas, multinacionais. Destacam-se também pais e mães com ocupações na área da saúde, com atuações principais na medicina, em consultórios próprios. A pesquisa não permite a distinção entre famílias com maior acúmulo de capital econômico ou cultural, mas a partir da ocupação dos pais é possível notar as diferenças entre as famílias das elites atendidas pelo Colégio Rubi. A maioria dos alunos (78,6%) pôde experimentar vivências em viagens internacionais com seus familiares, até o ano de aplicação do questionário.

Outro dado importante para a pesquisa se refere à associação aos clubes de Belo Horizonte para a prática de lazer e esportes, espaços estes, em que as famílias podem usufruir do capital social, mantendo suas relações estreitas entre os grupos das frações das elites, sobretudo, em clubes específicos. Nesses espaços sociais, as classes dominantes se beneficiam dessas relações, sobretudo, para obtenção do prestígio de participação nesse grupo distinto. Destacou-se nessa pesquisa a associação dos alunos ao Minas Tênis Clube, tradicional espaço de fomento esportivo, cultural e social de Belo Horizonte. O público específico que frequenta as unidades do clube é o mesmo que estabelece vínculos com as escolas estudadas nesse trabalho e estas, compreendendo o potencial canal de comunicação do estabelecimento com as frações das elites, enxergam aí oportunidades de obtenção de novas matrículas. Portanto, isso

se verificou nas edições da revista mensal do clube, nas quais são preenchidas por campanhas publicitárias de algumas escolas estudadas nesta pesquisa.

O questionário aplicado também forneceu dados sobre as aspirações de acesso ao ensino superior, em que se destacam a escolha do curso, o interesse por tipos específicos de IES e os critérios elencados pelos alunos para a escolha dos estabelecimentos. Os dados mostram o crescimento do interesse dos estudantes ao longo do ensino médio pelas faculdades privadas, especificamente, o IBMEC e a PUC-MG. As profissões tradicionais (Medicina, Direito e Engenharia) figuram o quadro de aspirações dos alunos e são, ao final do ensino médio, as de maiores aprovações. A qualidade das IES e a estrutura física foram elencadas pelos estudantes como os critérios mais importantes no momento de escolha do estabelecimento de ensino superior.

A aplicação de entrevistas para três coordenadores pedagógicos do Colégio Rubi acrescentou informações importantes para as conclusões desse trabalho. Em relação à percepção dos entrevistados sobre o público atendido, todos enfatizam o atendimento às elites de Belo Horizonte, mas percebem um aumento de pais profissionais liberais, preocupados em fornecer uma educação de qualidade, pautada em valores cristãos, para a formação integral de seus filhos. Destacam também, a partir de suas experiências de atendimento ao público, alguns discursos de procura pelo colégio para a manutenção de rede de relações duradoras com famílias reconhecidas pelo acúmulo de capital econômico, cultural, social e simbólico.

O recurso às estratégias de internacionalização de estudos mostrou-se recorrente nos trechos transcritos das entrevistas. Além das possibilidades ofertadas pelo Colégio Rubi, algumas famílias, investem seus esforços na condução de seus filhos para algumas universidades do exterior durante o intercâmbio.

Em apropriação ao conceito de *habitus*, compreende-se que essas famílias e esses alunos, atuando de maneira prática no *campo escolar*, e objetivando manter suas relações de poder nesse campo, apresentam um sistema de disposições para a ação, incorporado pelo *habitus*. Assim, a partir de experiências desses grupos, estes distinguem o que é possível ou não de ser alcançado por eles, incorporando esses elementos como parte do *habitus*. Compreende-se, portanto, diante do novo cenário de possibilidades de acesso ao ensino superior, que as elites têm utilizado as estratégias de internacionalização como elemento incorporado pelo *habitus*.

O discurso dos coordenadores se orientou também no crescente interesse dos alunos pelas faculdades privadas e na inserção delas no espaço da escola. Apesar do colégio não estabelecer parceria com as IES, possibilita espaço para a atuação do *marketing* de algumas

instituições privadas, sobretudo, do IBMEC e da PUC-MG. As aprovações em 2018 dos alunos do Colégio Rubi mostraram o destaque para essas instituições. A seguir, encontram-se as considerações finais dessa pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de estudo dessa pesquisa são as elites que realizam trajetórias escolares em colégios de prestígio da cidade de Belo Horizonte. A literatura sobre a escolarização das elites tem sido explorada há duas décadas e representa um novo objeto na pesquisa brasileira, por abordar as desigualdades escolares sob outra perspectiva. Os estudos têm buscado compreender a inserção das frações no campo escolar, as trajetórias estabelecidas nesse espaço e as estratégias utilizadas para manutenção de suas posições sociais. O interesse em estudar a instituição escolar está inserido em uma preocupação de elucidar os processos de diferenciação social que os grupos se colocam, além da perpetuação da dominação entre classes.

Conforme explorado no capítulo introdutório, a justificativa para a escolha de tal temática advém das minhas experiências profissionais e acadêmicas. Adentrar por este campo da literatura foi um exercício intenso, cujas exigências pautavam-se no afastamento constante das concepções estabelecidas anteriormente nas minhas trajetórias. Exercer tamanho afastamento por completo não foi possível, mas o esforço da vigilância epistemológica estruturada por Bourdieu e colaboradores (1999) foi de essencial importância para manutenção do rigor de pesquisa.

O treino constante na vigilância epistemológica que, subordinado a utilização das técnicas e conceitos a uma interrogação sobre as condições e limites de sua validade, proíbe as facilidades de uma aplicação automática de procedimentos já experimentados e ensina que toda operação, por mais rotineira ou rotinizada que seja, deve ser repensada, tanto em si mesma quanto em função do caso particular. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1999, p.14).

Certamente, tamanho esforço de afastamento contribuiu para meu amadurecimento em relação aos procedimentos de metodológicos e, ao final da pesquisa, obtive uma maior maturidade acadêmica.

A partir de minha experiência no cargo de coordenação pedagógica em uma dessas escolas de prestígio observei uma modificação de tendências sobre o acesso ao ensino superior. Alguns estudantes apresentavam em seus discursos certo afastamento das universidades públicas e os dados de aprovações passadas da escola indicavam um percentual considerável de alunos selecionando IES privadas, com destaque para o IBMEC e PUC-MG.

Diante do cenário, foram assumidas duas hipóteses fundamentais para o início da pesquisa: [1] as frações das elites têm buscado novas aspirações de acesso ao ensino superior; [2] diante esse cenário, as escolas se adaptam a essas aspirações para manutenção de suas posições no mercado escolar privado. Desse modo, as discussões estabelecidas nesse trabalho se concentraram sobre as estratégias de internacionalização da escolarização das elites, o

refinamento dos critérios de escolha do estabelecimento de ensino superior e o reforço dessas estratégias pelas escolas de educação básica.

O objetivo central dessa pesquisa foi de investigar as adequações do mercado escolar às novas aspirações de acesso ao ensino superior pelas elites de Belo Horizonte. Para responder ao objetivo geral, a pesquisa foi realizada em duas etapas, sendo a primeira um estudo exploratório com 11 escolas de educação básica de Belo Horizonte, que atendem às famílias de classe média alta, e a segunda etapa, um estudo de caso em uma dessas instituições.

Os resultados obtidos dessa investigação indicam a relação entre a instalação dos colégios com o desenvolvimento da cidade, a aglomeração das instituições na regional Centro-Sul, a excelente infraestrutura oferecida para seus públicos, a força das ordens religiosas (sete dos colégios são religiosos). Além disso, os colégios de maior Inse de Belo Horizonte possuem alto nível de complexidade de gestão, uma gama diferenciada de recursos tecnológicos, espaços adequados para o desenvolvimento da aprendizagem, além da baixa rotatividade do corpo docente.

A alta média do valor de mensalidade dos estabelecimentos representa um perfil de público com alto volume de capital econômico, o que indica que as famílias dos estudantes têm condições de manter os custos da educação de seus filhos, que vão além da mensalidade. Além disso, tal volume de capital possibilita a posse de demais capitais para o estabelecimento da rede de relações de manutenção de poder pelas frações das elites e a mobilidade entre os campos sociais.

A análise das propostas pedagógicas dos mostra a convergência dos valores e da missão educativa da maioria dos colégios, pautados na oferta de uma educação de qualidade que desenvolve habilidades e competências específicas para a futura atuação dos alunos no mercado de trabalho. Os colégios reconhecem o perfil do público atendido e indicam a posição futura que assumirão no mercado de trabalho, o de liderança em cargos importantes. Constantemente o discurso empregado pelos colégios ressaltou o protagonismo dos estudantes nos campos sociais. A exigência da sociedade por determinadas competências e habilidades destaca o que Pierre Bourdieu denominou por cultura legítima da classe dominante. Dessa forma, a sociedade privilegia a cultura de valores que são próprios das frações das elites e os colégios analisados nessa pesquisa reforçam esses paradigmas, por meio de seus currículos diferenciados.

A segunda etapa de pesquisa contemplou o estudo de caso no Colégio Rubi e os objetivos foram de [1] investigar o perfil dos alunos do Colégio Rubi, suas aspirações de acesso

ao ensino superior e os critérios para escolha de IES e [2] descrever as atividades oferecidas pela escola, bem como, a sua compreensão sobre o perfil do público atendido.

Os resultados indicaram o acúmulo de capital cultural institucionalizado dos pais dos estudantes, a partir do alto nível de titulação dos mesmos. Observou-se um perfil maior de pais empresários e profissionais liberais, que possibilitam às suas famílias a frequência de viagens internacionais, o que conseqüentemente, implica o crescente volume de capital cultural. Além disso, os jovens frequentam um clube de prestígio de Belo Horizonte, onde podem aprimorar suas redes de relações sociais com as frações da classe dominante.

Em relação às aspirações de acesso ao ensino superior, parte-se do pressuposto do conceito de *habitus*, “concedido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas” (SETTON, 2002, p. 63). A partir das experiências desses grupos no campo escolar, estes distinguem o que é possível ou não de ser alcançado por eles, incorporando esses elementos como parte do *habitus*. De modo geral, as elites econômicas e culturais investem de modo mais intenso na escolarização dos filhos, porém conscientes de que o sucesso escolar é algo natural nessas famílias e de que não precisariam lutar pela ascensão social, pois já ocupam posições de prestígio na sociedade (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002). Portanto, o leque de possibilidades de acesso ao ensino superior pelas elites é maior, uma vez que não estão vinculados somente às opções das universidades federais. O volume do capital econômico também favorece o ingresso em IES privadas cujas mensalidades se equiparam às dos colégios analisados na pesquisa.

Em uma metáfora de “jogo” para fundamentar as lógicas da ação social, Bourdieu analisa o *habitus* “como o sentido do jogo e como o próprio jogo incorporado individualmente por cada agente ao longo do tempo, [...] e a estratégia é encarada como o produto do sentido prático como sentido do jogo” (SEIDL, 2017, p. 190). Nesse sentido, isso é adquirido desde a infância a partir da participação nas atividades sociais, porém a capacidade em dominar o jogo é desigual entre os agentes e “reflete-se nas condições de adoção das melhores estratégias, como no caso [...] de investimento em determinada forma de educação para os filhos ou de opção de certa carreira” (idem, 2017, p. 190). Dessa maneira, para a conservação de suas posições sociais, as elites adotam, intencionalmente ou não, estratégias de acesso ao ensino superior, que podem ser consideradas, atualmente, como o refinamento de escolha das IES.

As entrevistas aplicadas aos coordenadores do Colégio Rubi evidenciam essas novas estratégias e apontam para a adaptação da instituição às novas demandas das elites.

Compreendendo o perfil do público atendido, cujas exigências se tornam cada vez mais específicas, o Colégio faz readequações de suas atividades curriculares para a manutenção de sua posição no mercado escolar. Esse cenário também pode ser visto nos demais colégios analisados e os programas de internacionalização dos estudos se destacam, por meio do desenvolvimento de programas bilíngues, intercâmbios culturais, parcerias com universidades do exterior e de certificação de língua estrangeira.

Os coordenadores observam o crescente interesse dos alunos pelas faculdades privadas e a inserção delas no espaço da escola. O Colégio Rubi apesar de não estabelecer parceria com as IES possibilita espaço para a atuação do *marketing* de algumas instituições privadas, sobretudo, do IBMEC e da PUC-MG. Os dados das aprovações nos processos seletivos para o ensino superior, ao final de 2018, mostraram o destaque para essas instituições. Sobretudo o IBMEC nos atenta para as estratégias de *marketing*, marcadas pelo discurso de protagonismo dos futuros universitários dentro e fora dos limites brasileiros.

Os achados dessa pesquisa indicam algumas tendências que já vem sendo discutidas na literatura sobre a escolarização das elites (BRANDÃO, CARVALHO, 2011). Como forma de manutenção de suas posições sociais, as elites inseridas no campo escolar utilizam de estratégias de diferenciação social. As instituições escolares que atendem ao perfil das classes dominantes percebendo as novas exigências e estratégias de seus públicos, necessariamente tendem a modificar suas práticas curriculares para manutenção de suas posições no mercado escolar. Posições essas que se estabelecem como tradicionais na cidade de Belo Horizonte, advindas dos anos de dedicação das escolas em promover propostas pedagógicas distintivas. As instituições de ensino superior privadas, percebendo tais cenários, tanto os de novas estratégias de escolarização das elites quanto o estabelecimento do tradicionalismo de algumas escolas de educação básica que atendem às elites, forjam táticas para a captação de novas matrículas e procuram os próprios colégios para firmarem parcerias.

As novas demandas desse público de elites e as adaptações da escola Rubi e das outras escolas têm como cenário as mudanças na estrutura social do país que afetam o mercado escolar. Essa análise não foi objeto desta pesquisa, mas nossas considerações finais nos apontam que isso não pode ser ignorado. O mercado escolar das elites atende uma fração muito pequena da população. Se os economistas recomendam que as famílias gastem entre 10% a 15% de sua renda com mensalidades escolares, estamos falando de 1% da população que possui renda

média de 20 mil reais mensais como público potencial para as escolas de elite<sup>20</sup>. Na Região Metropolitana de Belo Horizonte, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o percentual de domicílios com essa renda vem caindo, era cerca de 7% em 2001 e chegou a 3% em 2015 (ver tabela D1 no Apêndice D)<sup>21</sup>.

Mas não é só isso. As escolas de elites disputam entre si os filhos de famílias cada vez menores, com muito menos crianças e jovens para ocupar os espaços dos grandes colégios. A mesma Pnad mostra que a taxa de fecundidade vem caindo muito no Brasil, sobretudo entre mulheres com maior nível de escolaridade. O dado disponível mostra que, na região Sudeste, entre as mulheres com 10 anos ou mais de escolaridade essa taxa tinha atingido, em 2005, o valor de 1,4, quando o desejável para a população permanecer constante seria de 2,1 (ver tabela D2 no Apêndice D).

Se para a o sistema educacional como um todo, essas dinâmicas sociais e populacionais impactam muito, para os estabelecimentos de ensino que atendem às elites que podem fazer escolhas, o mercado escolar exige um posicionamento ativo. O colégio Rubi, com o peso de sua tradição na cidade, formou as elites locais do passado e hoje disputa a formação dos ‘protagonistas para o mundo’, que são as novas elites do mundo globalizado. “Estar no Rubi de certa forma é carregar uma marca, a marca estar no peito”, nas palavras de um entrevistado. A “marca” que a escola Rubi defende ocupar e disputar no campo escolar é a de uma escola humanista, que forma sujeitos ativos e conscientes de seus papéis na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. O desafio para a escola é manter essa marca, defender seus valores junto às elites cada vez menores e em um país tão desigual.

A partir desses resultados, deve-se considerar que nesta dissertação não conseguiremos o esgotamento do fenômeno de escolarização das elites, tampouco, a afirmação de que o mesmo cenário pode ser encontrado para a população do objeto de estudo. Os resultados encontrados são, de certa forma validados, por estarem em consonância com as tendências da literatura, mas existe um certo limite da análise pelo estudo de caso ter sido feito em apenas uma escola. As frações das elites se distinguem em diferentes volumes de acumulação de capital e circulam por demais campos sociais de modo heterogêneo. Essa pesquisa não dá conta de verificar tais perfis

---

<sup>20</sup> A posição relativa desse valor na estrutura de renda do Brasil foi consultada no Jornal Nexo, que possui uma ferramenta interativa para verificar “o seu salário diante da realidade brasileira” (<https://www.nexojornal.com.br/interativo/2016/01/11/O-seu-sal%C3%A1rio-diante-da-realidade-brasileira>). A recomendação do gasto com educação em relação à renda familiar foi citada em reportagem do jornal Folha de São Paulo (<https://economia.uol.com.br/financas-pessoais/noticias/redacao/2015/11/12/qual-porcentagem-da-renda-familiar-deve-ser-gasta-com-a-escola-dos-filhos.htm>).

<sup>21</sup> As séries históricas estão no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=6&op=0&vcodigo=PD248&t=rendimento-medio-mensal-domiciliar-classes-salario>

de frações das elites. Para tal, analisar as perspectivas das famílias, dos alunos e das instituições seria o cenário ideal, porém, nos deparamos com algumas limitações de tempo e recursos. Apesar disso, considera-se que, de certo modo, essa pesquisa contribui para a discussão da literatura sobre a escolarização das elites e mostra a necessidade de ampliação dos estudos sobre esse objeto.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. Estratégias educativas de internacionalização: uma revisão da literatura sociológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.35, n.1, 2009, p. 67-69.
- AGUIAR, A. *O recurso às escolas internacionais como estratégia educativa de famílias socialmente favorecidas*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2007.
- AGUIAR, A.; NOGUEIRA, M.A. Internalisation strategies of Brazilian private schools. *International Studies in Sociology of Education*, v. 22, n.4, 2012, p. 353-368.
- ALMEIDA, A. M. Um colégio para a elite paulista. In: ALMEIDA, A. M; NOGUEIRA, M. A. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 135-174.
- ALMEIDA, A. M; NOGUEIRA, M. A. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ARANHA, M. L. de A. *História da Educação e da Pedagogia*. 3a. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ALVES, M. T. G.; XAVIER, F. P. Indicadores multidimensionais para avaliação da infraestrutura escolar: o ensino fundamental. *Cad. Pesqui.*, São Paulo , v. 48, n. 169, p. 708-746, Set. 2018 . Acesso em 25 de junho 2019.
- ALVES, M. T. G.; XAVIER, F. P.; CALDEIRA, B. F.; BARBOSA, L. E. . Desigualdades de aprendizado entre alunos das escolas públicas brasileiras: evidências da Prova Brasil (2007 a 2013). *Debates ED*, v. 5, p. 1-115, 2017.
- ALVES, M. T. G.; XAVIER, F. P.; BARBOSA, L. E. ; CALDEIRA, B. F. ; SOARES, José Francisco ; SILVA, C. A. S. . Fatores contextuais das escolas de educação básica brasileiras: dados, métodos e aplicações. In: *VIII Reunião da Abave - Avaliação de Larga Escala no Brasil: Ensinos, Aprendizagens e Tendências*, Florianópolis, 2015. v. 1. p. 1-20.
- ASSOCIAÇÃO CULTURAL DO ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE. *História dos Bairros: Regional Centro-Sul*. 1ª ed. Belo Horizonte, Brasil: ACAP-BH, 2008. 80 pp. Disponível em: <http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo>. Consultado em 19 de junho de 2019.
- BOUDON, R; BOURRICAUD, F. Elite(s). In: \_\_\_\_\_ (org.) *Dicionário crítico de Sociologia*. São Paulo: Editora Ática, 1993, p. 197-204.
- BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A., CATANI, A. (Orgs.). *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 65-69.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C; PASSERON, J. C. *A profissão do sociólogo: preliminares epistemológicas*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Z. A produção das elites escolares: escolas, famílias e cultura. *Cad. CRH*, Salvador, v. 20, n. 49, p. 15-22, Abr. 2007.

BRANDÃO, Z., LELLIS, I. Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 24, nº 83, p. 509 – 526, agosto, 2003.

BRANDÃO, Z.; MANDERLET, D.; PAULA, L. de. A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 747-758, set./dez. 2005.

BRASIL. *Classificação Brasileira de Ocupações: CBO – 2010 – 3. ed.* Brasília: MTE, SPPE, 2010. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/CLASSIFICA%C3%87%C3%83O-BRASILEIRA-DE-OCUPA%C3%87%C3%95ES-MEC.pdf>. Acesso em 25 de junho de 2019.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. *Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI*. Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Brasília, DF.

CALDEIRA, B. F.; ALVES, M. T. G. A gestão democrática na escola e o desempenho acadêmico dos alunos: as evidências da Prova Brasil. In: IV Congresso Nacional de Educação, 2017, João Pessoa. *Anais IV CONEDU*, 2017. v. 1.

CHAPMAN, D. W. A model of student college choice. *Journal of Higher Education*, v.52, n.5, p. 490-505,1981..

COELHO, E. As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro: 1822-1930. Rio de Janeiro: *Record*, 1999.

DARCHY-KOECHLIN, B. Internacionalização da formação. In. Van ZANTEN, Ignès (coord.). *Dicionário de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011, p. 521-523.

HEMSLEY-BROWN, J. College choice: perceptions and priorities. *Education Management & Administration*, v. 27, n. 1, p. 85-98,1999..

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. *Nota Técnica*: Indicador para mensurar a complexidade de gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica. Brasília: INEP, 2014, disponível em: [http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/escola\\_complexidade\\_gestao/nota\\_tecnica\\_indicador\\_escola\\_complexidade\\_gestao.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf). Consultado em: 30/06/2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. *Nota Técnica*: Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse). Brasília: INEP, 2015, disponível em:

[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2015/nota\\_tecnica/nota\\_tecnica\\_inep\\_inse\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inep_inse_2015.pdf). Acesso em: 30/06/2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. *Nota Técnica: Indicador de Regularidade Docente da Educação Básica*. Brasília: INEP, 2015, disponível em: [http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/docente\\_regularidade\\_vinculo/nota\\_tecnica\\_indicador\\_regularidade\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf). Acesso em 5 de julho de 2019.

KHAN, S. R. The Sociology of Elites. *Annu. Rev. Sociol.* 2012, n.38, p. 361 – 377.

LAHIRE, B. Campo. In: CATANI, A. M. et al. (org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 64-66.

LEBARON, F.. Elites. In: CATANI, A. M. et al. (org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 167-169.

MARINGE, F.. University and course choice: implications for positioning, recruitment and marketing. *The International Journal of Educational Marketing*, v. 20, n. 6, 2006, p. 466-479.

MARTIN, M. de S.. Capital Simbólico. In: CATANI, A. M. et al. (org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 109-112.

MARTINS, G. M. M. Escola e destinos femininos: São Paulo, 1950/1960. *Pro-Posições*, Campinas, v.21, n.3 (63), p.247-250, set./dez., 2010.

MAURICCI, S. E. *O mercado da educação e a escola católica: uma abordagem sobre as mudanças na política de gestão educacional nas escolas católicas do Brasil*. 2011. Dissertação (Mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2011.

MINAS TÊNIS CLUBE. *Estatuto Minas Tênis Clube*. Belo Horizonte, 2015. Disponível em: [https://www.minastenisclub.com.br/uploaded\\_files/governanca\\_22\\_120.pdf?x=79](https://www.minastenisclub.com.br/uploaded_files/governanca_22_120.pdf?x=79). Acesso em 06 de junho de 2019.

MOOGAN, Y. J.; BARON, S.; BAINBRIDGE, S.. Timings and trade-offs in the marketing of higher education courses: a conjoint approach. *Marketing Intelligence & Planning*, v. 19, n. 3, p. 179-187, 2001.

NOGUEIRA, C. M. M. *Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2004.

NOGUEIRA, M. A. Capital Cultural. In: CATANI, A. M. et al. (org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 103-106.

- NOGUEIRA, M. A. Estratégias de escolarização em famílias de empresários. In: ALMEIDA, A.M; NOGUEIRA, M.A. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 49-65.
- NOGUEIRA, M. A. Viagens de estudos ao exterior: as experiências de filhos de empresários. In: ALMEIDA, A.M.F. et al. *Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras*. Campinas: Editora Unicamp, 2004, p. 47-63.
- NOGUEIRA, M.A.; AGUIAR, A.M.S.; RAMOS, V.C.C. Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Educ. Soc.*, Campinas, v.29, n.103, 2008, p. 355-376.
- NOGUEIRA, M. A.; ALVES, M. T. The education of Brazilian elites in the twenty-first century: new opportunities or new forms of distinction? In. MAXWELL, C.; AGGLETON, P. *Elite education: international perspectives*. New York: Routledge, 2016, p. 162-172.
- NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). *Escritos de Educação*, Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia de educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, ano 23, nº 78, abril, 2002.
- NOGUEIRA, M. A; NOGUEIRA, C. M. M. *Bourdieu & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- PAUGAM, S. Afastar-se das prenoções. In:\_(Coord.) *A pesquisa sociológica*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2015, p. 17-32.
- PEREIRA, P. Mudança de hábito. *Ensino Superior*, ano 10, n. 111, 2008, p. 28-31.
- PEROSA, G. S. *Escola e Destino Femininos: São Paulo, 1950/1960*. Belo Horizonte: Argymentvm, 2009. 220p.
- POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos/ tradução de Ana Cristina Nasser*. 3 ed. - Petrópolis: Vozes, 2002, p. 215-253.
- PRADO, C. L. *“Intercâmbios culturais” como práticas educativas em famílias das camadas médias*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2002.
- RAMOS, V. *Estudos no exterior: perfil e motivações dos universitários participantes do intercâmbio discente da UFMG*. Projeto de dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2007.
- SEIDL, E. Estratégia/Estratégias de reprodução. In: CATANI, A. M. et al. (org.) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 189-191.
- SETTON, M. da. G. J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun/jul/ago, nº 20, p. 60 – 70, 2002.

SOUTAR, G. N.; TURNER, J. P. Students' preference for university: a conjoint analysis. *The International Journal of Educational Management*, v. 16, n. 1, 2002, p. 40-45.

Van ZANTEN, A. Elite (formação). In\_\_\_\_\_ (coord.) *Dicionário de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011b, p. 304-310.

Van ZANTEN, A. Sociologia da Educação. In\_\_\_\_\_ (coord.) *Dicionário de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011a, p. 742-748.

VARGAS, H. M. Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil. *Estudos de Sociologia*, v.15, n.28, p.107-124, 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/Master/Downloads/2553-5926-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Master/Downloads/2553-5926-1-PB%20(3).pdf). Acesso em 14 junho 2019.

VEIGA, I. P. A. A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.7, n.12, p. 159-166, jan./jun. 2013.

VELOUTSOU, C.; LEWIS, J. W.; PATON, Robert A. University selection: information, requirements and importance. *The International Journal of Educational Marketing*, v. 18, n. 3, 2004, p. 160-171.

WIDLE, J.; NOGUEIRA, M.A. The role of internalization in the schooling of Brazilian elites: distinctions between two class fractions. *British Journal of Sociology of Education*, v. 36, n.1, 2015, p.174-192.

YAMAMOTO, G. T. University evaluation-selection: a turkish case. *The International Journal of Educational Marketing*, v. 20, n. 7, 2006, p. 559-569.

### Apêndice A – Roteiro do questionário

1. Declaro que concordo em participar dessa pesquisa.  
 (A) Sim (B) Não
2. Qual série você está cursando?  
 (A) 1ª Série EM  
 (B) 2ª Série EM  
 (C) 3ª Série EM
3. Após a conclusão do ensino médio, a qual atividade você pretende se dedicar prioritariamente?  
 (A) Fazer curso superior  
 (B) Fazer curso superior e trabalhar  
 (C) Só trabalhar  
 (D) Não sei  
 (E) Outra coisa \_\_\_\_\_
4. Qual curso superior você pretende fazer? (Caso não tenha certeza disso, anote quais opções está considerando)  
 1ª opção: \_\_\_\_\_  
 2ª opção: \_\_\_\_\_  
 ( ) Ainda não pensei
5. Em qual tipo de instituição de ensino superior você pretende estudar?  
 (A) Universidade pública  
 (B) Faculdade particular  
 (C) Não sei

Indique se você estudaria nas seguintes instituições de ensino superior	Não sabe se estudaria	Não estudaria	Talvez estudaria	Com certeza estudaria
6. Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG				
7. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG				
8. Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET				
9. Pontifícia Universidade Católica de Minas - PUC				
10. Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais				

11. Universidade FUMEC				
12. Faculdade IBMEC				
13. Outra privada de BH				
14. Privada de outra cidade de MG				
15. Privada de outro estado				
16. Outra pública de MG				
17. Pública de outro estado				
18. Em outro país				

Desde que entrou no ensino médio, você já:	Sim	Não
19. Procurou saber sobre universidades particulares?		
20. Procurou saber sobre universidades públicas?		
21. Visitou uma instituição de Ensino Superior?		
22. Participou de mostras de profissões?		
23. Participou de palestras sobre cursos ou instituições de ensino superior?		
24. Participou de curso preparatório para o vestibular? (pré-vestibular ou “salinha” preparatória)		

Indique o grau de importância dos critérios para escolher uma instituição de ensino superior	Sem importância	Não muito importante	Um pouco importante	Muito importante	Extremamente importante
25. Qualidade da instituição de ensino					
26. Distância de casa					
27. Preço da mensalidade					
28. Estrutura física (bem cuidado, boa aparência)					
29. Baixa concorrência					

no processo seletivo					
30. Opinião de familiares					
31. Ter amigos na instituição					

Neste ano, com qual frequência você discutiu sobre sua vida após o ensino médio com as pessoas abaixo?	Muitas vezes	Uma ou duas vezes	Nunca
32. Pais ou responsáveis			
33. Irmãos			
34. Outro parente			
35. Amigos			
36. Professores			
37. Coordenadores de série			
38. Profissional da área da saúde (psicólogo, terapeuta, médico)			
39. Coaching			

40. Sobre intercâmbio no ensino médio.

- (A) Fez
- (B) Pretende fazer
- (C) Não fez e não sabe se irá fazer

41. Você frequenta algum clube para prática de atividades de lazer ou de esporte?

- (A) Não
- (B) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

42. Nos últimos três anos, com qual frequência você, junto com a sua família, fez viagens internacionais?

- (A) Uma vez
- (B) Duas vezes
- (C) Três vezes
- (D) Quatro vezes ou mais
- (E) Nunca fez

43. Qual o nível de escolaridade do seu pai ou homem responsável por você?

- (A) Não completou o ensino fundamental.
- (B) Ensino médio (2º grau) incompleto.

- (C) Ensino médio (2º grau) completo.
- (D) Ensino superior incompleto.
- (E) Ensino superior completo.
- (F) Pós-Graduação completa.
- (G) Não sei.
- (H) Não se aplica.

44. Qual o nível de escolaridade da sua mãe ou mulher responsável por você?

- (A) Não completou o ensino fundamental.
- (B) Ensino médio (2º grau) incompleto.
- (C) Ensino médio (2º grau) completo.
- (D) Ensino superior incompleto.
- (E) Ensino superior completo.
- (F) Pós-Graduação completa.
- (G) Não sei.
- (H) Não se aplica.

45. O que seu pai ou homem responsável por você faz em sua atividade profissional principal?  
*(Por exemplo: dá aula em faculdade, gerencia sua própria empresa, atende pacientes no seu consultório, etc.)*

Escreva uma frase, explicando em que consiste ou consistia o trabalho do seu pai ou homem responsável por você.

---

---

46. O que sua mãe ou mulher responsável por você faz em sua atividade profissional principal?  
*(Por exemplo: dá aula em faculdade, gerencia sua própria empresa, atende pacientes no seu consultório, etc.)*

Escreva uma frase, explicando em que consiste ou consistia o trabalho da sua mãe ou mulher responsável por você.

---

---

**Apêndice B - Roteiro de entrevista****Entrevistadora:** \_\_\_\_\_**Entrevistado(a):** \_\_\_\_\_**Data:** \_\_\_\_\_ **Horário:** \_\_\_\_\_ **Local:** \_\_\_\_\_

1. Qual é a sua formação acadêmica?
2. Qual é o seu tempo de experiência no colégio?
3. Qual é o seu tempo de experiência com o ensino médio?
4. O que você pensa sobre a frase: *O Colégio Rubi é uma escola tradicional de Belo Horizonte?*
5. Em termos de perfil socioeconômico, qual(is) tipo(s) de público o Colégio Rubi atende?
6. Ao longo de sua experiência na escola, você acha que o público atendido se modificou?
7. Para você, qual é a razão para as famílias escolherem o Colégio Rubi?
8. A partir de sua experiência no ensino médio, quais são os critérios utilizados pelos alunos para escolher uma faculdade?
9. E você acha que esses critérios mudam ao longo dos anos?
10. No ensino médio, a escola oferece atividades de suporte para as escolhas de faculdades pelos alunos?

### Apêndice C – Preferências de escolha de IES

Tabela C1. Preferência de escolha: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: UFMG</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	68,5	84,2	76,6	75,9
Talvez estudaria	24,8	14,4	17,9	19,4
Não sabe se estudaria	3,6	0,7	4,1	2,9
Não estudaria	3,0	0,7	0,7	1,6
Sem informação	0,0	0,0	0,7	0,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaboração própria.

Tabela C2. Preferência de escolha: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: CEFET-MG</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	14,5	6,5	9,7	10,5
Talvez estudaria	32,7	28,8	24,1	28,7
Não sabe se estudaria	30,3	36,0	49,0	38,1
Não estudaria	21,2	25,9	13,8	20,3
Sem informação	1,2	2,9	3,4	2,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaboração própria.

Tabela C3. Preferência de escolha: Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: UEMG</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	6,1	9,4	11,0	8,7
Talvez estudaria	37,6	32,4	17,2	29,4
Não sabe se estudaria	17,6	12,9	37,2	22,5
Não estudaria	36,4	43,2	33,1	37,4
Sem informação	2,4	2,2	1,4	2,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaboração própria.

Tabela C4. Preferência de escolha: Outra pública de MG

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Outra pública de MG</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	33,9	37,4	37,9	36,3
Talvez estudaria	38,2	38,1	37,9	38,1
Não sabe se estudaria	15,2	10,8	16,6	14,3
Não estudaria	11,5	12,9	5,5	10,0
Sem informação	1,2	0,7	2,1	1,3
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C5. Preferência de escolha: Pública de outro estado

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Pública de outro estado</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	28,5	31,7	28,3	29,4
Talvez estudaria	20,0	19,4	11,0	16,9
Não sabe se estudaria	39,4	35,3	58,6	44,3
Não estudaria	10,9	12,9	0,7	8,2
Sem informação	1,2	0,7	1,4	1,1
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C6. Preferência de escolha: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MG)

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: PUC MINAS</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	12,7	11,5	9,0	11,1
Talvez estudaria	35,2	38,8	29,7	34,5
Não sabe se estudaria	25,5	25,2	51,7	33,9
Não estudaria	26,1	22,3	6,9	18,7
Sem informação	0,6	2,2	2,8	1,8
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C7. Preferência de escolha: IBMEC

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Faculdade IBMEC</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	8,5	9,4	6,2	8,0
Talvez estudaria	23,6	19,4	18,6	20,7
Não sabe se estudaria	37,6	45,3	63,4	48,3
Não estudaria	29,1	25,2	9,7	21,6
Sem informação	1,2	0,7	2,1	1,3
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C8. Preferência de escolha: Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais (FCMMG)

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: FCMMG</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	24,8	27,3	24,8	25,6
Talvez estudaria	33,3	28,8	29,0	30,5
Não sabe se estudaria	20,0	21,6	35,9	25,6
Não estudaria	21,2	20,1	8,3	16,7
Sem informação	,6	2,2	2,1	1,6
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C9. Preferência de escolha: Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC)

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: FUMEC</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	11,5	17,3	11,0	13,1
Talvez estudaria	40,0	32,4	38,6	37,2
Não sabe se estudaria	20,0	25,2	32,4	25,6
Não estudaria	27,9	23,0	17,2	22,9
Sem informação	,6	2,2	,7	1,1
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C10. Preferência de escolha: Outra privada de BH

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Outra privada de BH</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	12,7	10,8	17,2	13,6
Talvez estudaria	30,9	23,7	24,8	26,7
Não sabe se estudaria	33,3	41,0	48,3	40,5
Não estudaria	22,4	22,3	7,6	17,6
Sem informação	0,6	2,2	2,1	1,6
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C11. Preferência de escolha: Privada de outra cidade de MG

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Privada de outra cidade de MG</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	13,9	18,0	16,6	16,0
Talvez estudaria	31,5	43,2	33,1	35,6
Não sabe se estudaria	28,5	16,5	37,9	27,8
Não estudaria	24,8	20,9	12,4	19,6
Sem informação	1,2	1,4	0,0	0,9
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C12. Preferência de escolha: Privada de outro estado

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Privada de outro estado</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	26,1	26,6	29,7	27,4
Talvez estudaria	30,9	40,3	33,1	34,5
Não sabe se estudaria	25,5	15,1	25,5	22,3
Não estudaria	16,4	16,5	11,0	14,7
Sem informação	1,2	1,4	,7	1,1
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

Tabela C13. Preferência de escolha: Em outro país

<b>Considerando algumas opções de instituições de ensino superior, responda se você estudaria em: Em outro país</b>				
	<b>1ª Série</b>	<b>2ª Série</b>	<b>3ª Série</b>	<b>Ensino médio</b>
Com certeza estudaria	60,6	53,2	39,3	51,4
Talvez estudaria	27,3	23,0	35,9	28,7
Não sabe se estudaria	5,5	10,1	13,8	9,6
Não estudaria	6,1	12,9	10,3	9,6
Sem informação	0,6	0,7	0,7	0,7
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaboração própria.

## Apêndice D – Estatísticas populacionais – IBGE

Tabela D1. Rendimento médio mensal domiciliar, por classes de Salário Mínimo, Região Metropolitana de Belo Horizonte – 2001 a 2015

<b>Rendimento Médio</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
Ate 1 SM	6,6	7,5	7,7	6,9	7,9	7,2	8,0	7,2	7,6	6,1	6,5	5,8	7,2	8,2
>1 a 2 SM	14,0	16,0	17,7	17,0	18,8	19,2	17,4	17,4	16,7	15,9	15,7	16,5	16,9	19,3
>2 a 3 SM	14,4	15,0	17,0	15,0	15,1	16,7	17,3	16,6	17,2	16,8	17,2	18,4	17,6	17,5
>5 a 10 SM	21,4	21,0	18,0	19,1	19,1	17,8	19,2	19,1	19,1	20,3	20,8	18,9	20,7	19,1
>10 a 20 SM	9,9	10,5	9,1	9,4	8,6	8,9	8,6	8,4	8,8	8,1	7,8	8,3	8,1	7,4
>20 SM	6,7	6,3	5,3	4,7	4,7	4,9	4,3	4,1	4,1	4,2	4,0	3,8	3,4	3,4
Sem rendimento	2,3	1,7	1,4	1,5	0,8	1,0	1,3	1,1	1,3	1,1	1,1	1,4	0,7	0,8
Sem declaração	2,9	1,8	2,6	3,8	3,0	2,6	1,7	4,1	2,9	6,0	2,9	3,4	2,2	1,5

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

Tabela D2. Taxa de fecundidade total, por grupos de anos de estudo das mulheres, Região Sudeste – 1970 a 2005

<b>Anos de estudo</b>	<b>1970</b>	<b>1980</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2005</b>
Até 3 anos	6,2	4,7	3,2	2,9	2,6
6 a 7 anos	3,7	3,1	2,7	2,7	2,4
10 anos ou mais	2,2	1,9	1,7	1,6	1,4

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1970/2000 e Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005.