

## PROUNI E UM MUNDO ENTRE MUNDOS: o inédito acesso ao ensino superior e a construção de um *habitus* clivado

*PROUNI AND A WORLD BETWEEN WORLDS: first-time access to higher education and the creation of a cleaved habitus*

*PROUNI Y UN MUNDO ENTRE MUNDOS: el primero acceso a la educación superior y la creación de un habitus escindido*

Ruy de Deus Mello Neto  
Universidade de São Paulo  
ruydedeus@usp.br

<https://orcid.org/0000-0001-6035-5944>

### RESUMO

Este trabalho objetiva testar a hipótese de clivagem do *habitus* pelos egressos do Programa Universidade para Todos (ProUni), numa realidade influenciada por uma inédita possibilidade de acesso ao ensino superior. Tem como fundamentação teórica a sociologia praxiológica de Pierre Bourdieu, utilizada para observar a construção e as estratégias em torno de um novo *habitus* desenvolvido pelos bolsistas. Conduziram-se 22 entrevistas com egressos do ProUni no Estado de Pernambuco, selecionados por meio do método *snowball*. O resultado mostra a ruptura de uma trajetória provável – presumia-se uma falha no percurso escolar –, impactando duplamente a narrativa do bolsista: (1) marca-o como alguém que superou um processo que excluiu todos os seus familiares da educação superior; (2) constrói um *habitus* que o coloca como “ponto fora da curva” tanto na família, quanto na vivência da educação superior.

**Palavras-chave:** ProUni. ensino superior. ação afirmativa. estratégias. *habitus* clivado. desigualdade.

### ABSTRACT

*This paper aims to test the hypothesis of cleaved habitus by the Programa Universidade para Todos (ProUni) (University for All Program) fellowship alumni from Pernambuco State inside a reality influenced by the new possibility of access to Higher Education. The theoretical framework is based on Bourdieu's praxeological sociology. This is used to observe the Prounians' habitus and their strategies. The author conducted 22 interviews with former ProUni fellows from Pernambuco, using the approach of snowball sampling. The main results revealed that the former fellowship holder is marked by the rupture in the presumed trajectory of educational failure, that has a double impact: (1) marks him as someone that overcame a process that kept all his familiars away from Higher Education; (2) builds a habitus that places him as a family "outlier", and an odd member of the private schools' alumni.*

**Keywords:** *ProUni. higher education. affirmative actions. strategies. Cleaved habitus. inequality.*

## RESUMEN

*Este artículo tiene como objetivo evaluar la posibilidad de la creación de un habitus escindido por los becarios del Programa Universidade para Todos (ProUni) (Programa Universidad para Todos) en el estado de Pernambuco, por influencia de una nueva posibilidad del acceso a la educación superior. El marco teórico se suporta en la sociología praxeológica de Pierre Bourdieu. Esto se usa para observar el habitus de los "prounianos" y sus estrategias. El autor realizó 22 entrevistas con ex becarios del ProUni de Pernambuco, utilizando el método de snowball. Los principales resultados revelaron que la trayectoria de los becarios fue marcada por la ruptura en una supuesta trayectoria de fracaso educativo, que afecta dos veces su itinerario: (1) lo marca como alguien que superó un proceso que mantuvo a todos sus familiares alejados de la Educación Superior; (2) construye un habitus que lo coloca como una persona "atípica" en la familia, y también un miembro extraño de lo campo de la educación superior.*

**Palabras clave:** *ProUni. educación superior. acciones afirmativas. estrategias. Habitus escindido. desigualdad.*

## Introdução

Caracterizado como a primeira política federal de ação afirmativa visando à inclusão no ensino superior no Brasil, o Programa Universidade para Todos (ProUni), em sua criação, entre outros, objetivava atuar na promoção do acesso de estudantes pertencentes aos menores estratos sociais às Instituições Privadas de Ensino Superior (Ipes). A Lei nº 11.096 caracterizava o programa conforme discurso de promoção de justiça social, uma vez que seu público-alvo era específico e diferenciado. O programa adota como ferramenta seletiva majoritária<sup>1</sup> a concomitante condição de baixa renda e a realização do ensino médio na rede pública de ensino (Brasil, 2005). O processo de seleção do programa leva em conta, além dos critérios mencionados, o desempenho escolar do estudante – este é avaliado pelo Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). A classificação final segue a média obtida no exame e, posteriormente, a opção de instituição e curso.

---

<sup>1</sup> Conforme os incisos II e III do Artigo 2º da referida lei, o programa também visa a promover acesso a estudantes com deficiência e a professores da rede pública de ensino aos cursos normal superior, de licenciatura, e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º dessa Lei. Entretanto, menos de 1% das bolsas foram ofertadas para pessoas com deficiência e também menos de 1% das bolsas foram ofertadas a professores da rede básica (SISPROUNI, 2019), o que caracteriza tais artigos como secundários ao programa.

O bolsista do ProUni é marcado desde a inscrição no programa como um “vitorioso”, pois o critério de seleção adotado, dada a concorrência, é rigorosíssimo<sup>2</sup>, muitas vezes exigindo dele desempenho muito acima da média. Ele é diferenciado dos demais jovens de baixa renda por sua boa performance acadêmica e pela condição inata de ‘vencedor, apesar das dificuldades’ (MELLO NETO, 2015). Isso ganha força desde o momento em que ele se depara com o processo de afunilamento recorrente nos momentos de transição entre estágios de educação no Brasil – que afeta, especialmente, as camadas populares (OLIVEIRA; GOMES, 2011) –, culminando com o processo seletivo do Enem. Enquanto uma pequena parte dos estudantes da rede pública termina se inscrevendo no exame, uma parte ínfima dos estudantes da rede privada acaba não se inscrevendo (MELLO NETO et al., 2014).

Destaque-se que, ao fim dos processos seletivos, parte desses grupos se encontrará enquanto estudantes da rede privada de ensino superior, tendo passado, entretanto, por caminhos distintos, em que um chegou ao ensino superior privado submetendo-se a seleções rigorosas (e não naturalizadas no histórico familiar) e outro por um acesso sem grandes dificuldades (pelo histórico familiar, um modo naturalizado de dar continuidade aos estudos).

Ou seja, o estudante bolsista do ProUni é marcado pelo estigma de ter superado um arraigado processo de exclusão ao longo dos anos, enquanto parte dos estudantes não bolsistas matriculados na rede privada teve uma trajetória escolar facilitada e distante de percalços. O bolsista do ProUni depara-se com uma sala de aula no ensino superior privado na qual ele é, provavelmente, pertencente a uma raça menos representada (Pretos, Pardos e Indígenas - PPI), mais pobre, vindo de família com menor histórico no ensino superior e, ainda assim, submetido a um processo seletivo mais rigoroso (MELLO NETO, 2015), que provoca, quase conseqüentemente, um desempenho escolar melhor durante o curso

---

<sup>2</sup> No primeiro exercício de 2019 (EBC, 2019), o ProUni contou com 946.979 estudantes inscritos, sendo cada um deles candidatos a duas vagas em disputa (em um total de 1.820,446 inscrições). No mesmo exercício, 2019, foram ofertadas 116.813 bolsas integrais. De tal maneira, teríamos uma relação de 8,1 bolsas integrais ofertadas por estudante inscrito ou aproximadamente 15,58 inscrições por bolsa integral ofertada. A título de comparação, observando os últimos dados disponíveis do Censo da Educação Superior (Inep, 2019b), quando dividida a quantidade de vagas totais oferecidas por cada curso pela quantidade de inscritos nele, 89,7% dos cursos de graduação tiveram concorrência menor que 8,1 candidatos por vaga e 95,9% dos cursos teriam concorrência menor que 15,58 candidatos por vaga.

(WAINER; MELGUIZO, 2017). Trata-se do encontro de mundos distintos em que, neste caso específico, o menos favorecido socialmente se encontra em situação de vantagem cognitiva e de desempenho escolar. No entanto, é importante destacar, isso não é suficiente para retirá-lo da situação de desfavorecido socialmente.

Além disso, não obstante suas distinções dos colegas na educação superior, o estudante bolsista do ProUni depara-se também com uma provável experiência inédita em sua família ao acessar essa modalidade de ensino (MELLO NETO, 2015). Esse ineditismo o coloca em situação ímpar no convívio familiar e nas decisões do dia a dia. Ou seja, esses jovens, além de se depararem com um universo novo em decorrência do acesso ao ensino superior, podem também ter suas vidas transformadas ao ponto de precisarem de uma readequação em relação à vida anterior ao acesso. Em outras palavras, eles podem encontrar nas relações familiares um universo de conflitos entre gerações com diferentes experiências e vivências em relação à educação como um todo.

Sobre o referido conflito, o sociólogo Pierre Bourdieu (2004b) apontou para a existência de clivagem no *habitus* de jovens cujos histórico familiar progresso e vivência escolar não se coadunam, e foi justamente baseado nesse conceito que esta pesquisa se construiu. Em busca de testar a hipótese de dupla ruptura entre *habitus* nos espaços sociais familiares e educacionais desses jovens, observou-se como eles encaravam a possibilidade de conflito entre suas trajetórias familiar e escolar (no nível básico), aliadas a uma oportunidade de obter certificação superior. Para tanto, foram analisadas como dados primários entrevistas semiestruturadas realizadas com 22<sup>3</sup> egressos do ProUni no Estado de Pernambuco.

---

<sup>3</sup> Este artigo é parte de uma tese de doutorado, defendida em 2015 (Mello Neto, 2015), e realizada com base em 22 entrevistas com egressos do ProUni no Estado de Pernambuco e com 13 de seus familiares. Posteriormente, em função de uma pesquisa de pós-doutoramento, novas entrevistas foram feitas, somando-se às anteriores 15 novas entrevistas com egressos do ProUni na cidade de Recife e 15 novas entrevistas com egressos do ProUni na cidade de São Paulo. Assim, embora as entrevistas analisadas sejam resultantes da pesquisa de doutorado mencionada, as respostas foram revalidadas durante a pesquisa posterior.

## A ruptura na trajetória provável e a construção de um *habitus* clivado

Para Pierre Bourdieu (2002), o *habitus*<sup>4</sup> representa um ponto híbrido (ou mediador) entre as práticas individuais e as condições sociais de existência, sendo uma de suas principais funções justamente a possibilidade de descartar, por um lado, a ideia de que a ação do sujeito se constitui de um efeito mecânico causado pela coerção de causas externas; por outro, a ideia de que a ação dele é racional e que ele atuaria livre do contexto que o circunda. Assim, trata-se da associação de condicionamentos e de uma condição particular de existência, que pode ser adaptada aos seus objetivos sem, para tanto, uma necessária consciência ou domínio expresso dos meios para alcançá-lo. (BOURDIEU, 2009).

Também segundo o autor, o espaço social é definido pela distinção das posições que o constituem, ou seja, pela observação de posições sociais mensuradas pela distribuição de diferentes espécies de capital. O senso prático atua, então, por meio de uma coincidência necessária entre o *habitus* e o campo, através da qual os sujeitos incorporaram as estruturas do mundo (ou do jogo), sem, para tanto, terem a necessidade de deliberar ou ter consciência de que o fazem (BOURDIEU, 2007).

De tal maneira, os agentes no espaço social se apresentam e se representam de acordo com sua posição e com os interesses associados a ela. As posições são mensuradas pelo *habitus* adquirido através das experiências de uma posição do mundo social, produzindo práticas e representações sociais (BOURDIEU, 2004a). Assim, o *habitus* termina por implicar em um senso duplo do que lhe pertence naturalmente e do que não. Tal pressuposição torna possível a identificação de agentes sociais e, especialmente, de suas posições no espaço social de acordo com suas práticas e representações. Pode-se inferir a posição social de uma pessoa pela maneira de falar, andar, portar-se etc.

---

<sup>4</sup> Considerando-se a importância da contribuição sociológica de pesquisadores pós-bourdieuianos como Bernard Lahire, Michele Lamont e Natasha Warikoo, faz-se necessário destacar que algumas das análises desenvolvidas foram exploradas sob outras perspectivas teóricas durante a pesquisa que deu origem ao presente artigo. A menção, especialmente às Dra. Warikoo e Dra. Lamont, mostra-se fundamental, uma vez que elas, junto aos seus grupos de trabalho, foram parte importante na construção dos argumentos desta pesquisa em duas fases (o doutorado sanduíche e o estágio de pesquisa no pós-doutorado). Assim, assumir premissas estritamente bourdieusianas se apresenta aqui como uma decisão pontual, que não nega a relevância das contribuições dos referidos autores.

O *habitus* permite, então, um senso comum, no qual parecem ser evidentes as relações de força do mundo social e existem posturas dominantes e dominadas; em que a vivência do mundo social se deve às disposições dos agentes, que apreendem esse mundo através do seu *habitus* (interiorizando-o), de modo que as disposições perceptivas dos sujeitos tendem a ajustar-se à posição que ocupam no campo, mesmo quando esta posição o coloca em situação de desprivilegiado (BOURDIEU, 2004a).

Na maior parte das condutas cotidianas, o indivíduo guia-se por esquemas práticos, por princípios que impõem a ordem na ação, por classificações e hierarquizações que se tornam princípios de visão e que permitem aos sujeitos definir o que é importante e o que não é; o que é central e o que é secundário; o que é atual e o que não é etc. Não há relação determinista entre correspondência de posição e tomadas de decisão nos diferentes campos, pois é justamente na relação entre o *habitus* e o campo que se fundamenta o espaço de constituição de objetivos, os quais, além de não declarados, não existem fora dessa relação.

Em um determinado campo, tal relação se estabelece por meio de estratégias e práticas adotadas por agentes com *habitus* e capitais específicos diferentes, “ou melhor, do domínio desigual das forças específicas de produção legadas por todas as gerações anteriores e capazes de apreender o espaço de posições como espaços de possíveis mais ou menos abertos onde se anunciam” (BOURDIEU, 2007, p.185).

Desse modo, a homogeneização do *habitus* em determinado grupo resulta das condições de existência daquele grupo e somente dele. Cada sujeito passa por um processo de ajuste de práticas dos membros, de modo a acomodar suas práticas ao que é esperado das práticas de cada *habitus*, em que “as correções e os ajustes conscientemente operados pelos próprios agentes supõem domínio de um código comum” (BOURDIEU, 2009, p.98). Desse modo, não há possibilidade de se obter sucesso no campo sem um mínimo de concordância entre os *habitus* dos agentes mobilizadores do campo e as disposições da regra do jogo do campo.

Assim, a condição da produção do *habitus* faz com que as antecipações tendam a se comportar de acordo com uma classe determinada de condições de existência, que, normalmente, por meio da necessidade de manutenção de posição econômica e social, ganham força no universo da economia doméstica e das relações familiares, nos quais, “por meio das manifestações propriamente familiares dessa necessidade externa (forma consumo,

relação com os parentes etc.), produzem as estruturas do *habitus* que estão por sua vez no princípio da percepção e da apreciação da experiência ulterior”. (BOURDIEU, 2009, p.89). De tal maneira, as famílias tendem a investir na educação escolar de forma proporcional à importância do seu capital cultural, em especial quando observado o peso relativo do seu capital cultural em relação a seu capital econômico. Quanto menos eficazes forem as outras estratégias de reprodução, maior será o interesse das famílias na educação.

As estruturas do mundo encontram-se nas estruturas que os agentes empregam para compreendê-lo. A história comunica-se com ela mesma, num processo em que o mundo natal “é uma relação de pertencimento e de posse no qual o corpo possuído pela história se apropria de maneira imediata das coisas habitadas pela mesma história” (BOURDIEU, 2007, p.185). Dessa maneira, nos casos de coincidência mais ou menos perfeita entre “vocação” e “missão” de cada sujeito, percebidas implicitamente na posição e nas expectativas de cada posição no campo, as práticas dos indivíduos têm relação com o efeito das posições e disposições trazidas pelos agentes para o campo, em particular pelas percepções e apropriações da posição desse agente no campo, tratando-as como uma “realidade” da posição.

Por outro lado, apenas existe transformação e conservação de estruturas porque existem agentes que são resistentes ao senso comum e, por meio de posturas individuais, “são dotados de um conjunto de disposições contendo ao mesmo tempo a propensão e a aptidão para entrar no jogo e a jogá-lo com maior ou menor êxito”. (BOURDIEU, 2007, p.190). Se é fato que o *habitus* fundamenta objetivamente as condutas regulares dos sujeitos, tornando possível certa previsibilidade das suas práticas, é evidente também que tal previsibilidade não se origina de uma regra ou lei específica, sendo o *habitus* ligado “ao fluido e ao vago”. A espontaneidade do confronto com situações constantemente renovadas faz do sujeito alguém que obedece a uma lógica prática mais ou menos definidora da relação com o mundo (BOURDIEU, 2004a, p.98).

As condições nas quais foi produzido o princípio gerador do *habitus* o ajustam ao mesmo tempo às exigências objetivas e às práticas, sendo esse, então, um jogo entre a relação com o passado do qual é produto e as condições sociais nas quais ele é posto em ação. Assim, mesmo aparecendo como a realização de fins explícitos, as estratégias que permitem o enfrentamento de situações incessantemente renovadas produzidas pelo *habitus* parecem ser orientadas pelo encorajamento ou desencorajamento do sujeito, de

acordo com a antecipação de suas próprias consequências. Em outras palavras, pelo “porvir já advindo de práticas passadas, idênticas ou substituíveis, que coincide com seu porvir na medida e somente na medida em que as estruturas nas quais funcionam são idênticas ou homólogas às estruturas objetivas das quais são produtos”. (BOURDIEU, 2009, p.101)

Entretanto, é justamente quando o “porvir provável” é desmentido que fica evidenciada essa antecipação falsa que o *habitus* opera (BOURDIEU, 2009, p.102). Diante de uma situação na qual o entorno e as percepções individuais estão desajustadas, os conflitos de gerações colocariam os dois grupos (pais e filhos) não somente opostos pela questão geracional, mas também pelo *habitus* produzido por meio de gerações diferentes, ou seja, por condições “de existência, que, ao impor definições diferentes do impossível, do possível e do provável, oferecem a alguns como naturais ou razoáveis a experiência de práticas ou das aspirações que os outros sentem como impensáveis ou escandalosas, e inversamente” (BOURDIEU, 2009, p.102).

Nesse sentido, o conflito entre um grupo que vê seus limites e possibilidades reconfigurados em relação à outra geração vem a chocar-se com a tendência de preservação de cada um dos grupos. Nesses casos específicos, não há, entre as gerações, condições de reprodução do *habitus* e relação de valoração desse *habitus* idênticas em cada campo. Mais ainda, especificamente tratando sobre o choque de gerações com acesso a sistemas educacionais distintos, Bourdieu (2004b), referindo-se a sua própria trajetória, defende que o contraditório acesso às instituições de elite escolar e sua formação de origem popular constituíram o que ele definiu como uma clivagem do seu *habitus*. Segundo ele, esta seria geradora de uma série de contradições e tensões decorrentes da condição híbrida do *habitus*, mediante uma

*alma mater* bifronte que, sem dúvida por ter sido objeto de dedicação excessiva de oblato, foi objeto de uma violência e constante revolta fundada na dívida e na percepção. Por outro lado, a altivez, a segurança e até mesmo a arrogância do “supereleito”, levado a viver dos seus defeitos como uma criança prodígio, capaz de vencer todos os desafios [...]. A ambivalência a respeito do mundo universitário e do mundo intelectual que daí resulta faz com que toda minha relação com esses universos pareça incompreensível ou deslocada, quer se trate da indignação exaltada e reformadora ou da distância espontânea relativamente às consagrações escolares [...] ou ainda da lucidez sobre os costumes e temperamentos universitários que não se pode exprimir, em conversas quotidianas ou em livros [...], sem passar pela traição daquele que “cospe na sopa” ou, pior, revela um segredo. Esta



ambivalência está na origem de uma dupla distância relativamente às posições opostas, dominantes e dominadas, no campo. (BOURDIEU, 2004b, p.151)

Para ele, nesses casos, a ligação com o passado permanece e se manifesta na forma de um *habitus* específico que deve ser analisado socialmente, a partir do qual se permite racionalizar, sem cinismo, as estratégias científicas, propiciando a compreensão do jogo. Dessa maneira, em vez de sofrer com ele e, o sujeito pode até certo ponto, “retirar ensinamentos’ dele – por exemplo, tirando partido das revelações que podem ser dadas pela lucidez interessada dos concorrentes ou levando a adquirir consciência dos fundamentos sociais das afinidades intelectuais” (BOURDIEU, 2004b, p.153).

Assim, não apenas o *habitus* poderia ser transformado na prática – dentro de uma fronteira definida e sob a tutela de uma trajetória distinta da inicialmente “prevista” –, como também poderia ser controlado por meio de algum despertar de consciência. Desse modo, o *habitus* tem, nesse caso, uma tendência de ação passível de ruptura por meio de vivências contraditórias ao esperado pelo seu campo de nascimento.

Sob tal perspectiva, recuperando a discussão central deste trabalho, o bolsista do ProUni aloca-se em situação ímpar, convivendo entre mundos distintos. Por um lado, trata-se de jovens cujo histórico familiar não é comum ao ensino superior, sendo o ineditismo desse acesso algo provável. Por outro, esse mesmo processo oportuniza uma vaga a jovens cujo perfil socioeconômico não é comum no ensino superior – especialmente nos cursos de alto custo –, caracterizando-os como um grupo quantitativamente minoritário nas instituições. Logo, eles são facilmente reconhecíveis enquanto diferentes no campo.

O bolsista do ProUni, então, caracteriza-se como um sujeito que efetivamente venceu apesar das dificuldades, uma vez que, impulsionado pela alta concorrência por uma vaga, chega ao ensino superior com um acúmulo de capital cultural que, provavelmente, o colocará em posição de duplo destaque. Ele é muito diferente dos pares de antes do ensino superior e, ao mesmo tempo, é alguém que não se enquadra no padrão socioeconômico dos colegas durante a formação nesse nível de ensino. As barreiras que lhe foram impostas durante toda a vida escolar (e não escolar), bem como a superação delas, fazem com que os estudantes do ProUni tenham um caminho próprio, muito diferente de quase todos os que convivem com ele e que não tiveram a mesma trajetória.

Há, portanto, uma necessária ruptura que faz com que o bolsista do ProUni passe a, dentro dos limites estabelecidos, operacionalizar os diferentes capitais no sentido de garantir o melhor dos mundos. Torna-se, então, fundamental a compreensão das estratégias adotadas e, talvez mais importante ainda, das tensões e contradições decorrentes delas.

## Metodologia e limites do estudo

O presente trabalho se insere em uma pesquisa maior<sup>5</sup>, cujo objetivo central passa por compreender as estratégias adotadas pelos estudantes bolsistas, e de seus familiares, numa realidade influenciada pela nova possibilidade de acesso à educação superior, sendo observado o papel dessa modalidade de ensino na vida de indivíduos que, pelo histórico familiar e pelas desigualdades sociais e econômicas da sociedade brasileira, não teriam acesso ao ensino superior.

O enfoque deste trabalho gira em torno do jovem recém-formado que foi bolsista do ProUni, o que, por si só, já caracteriza um recorte de sujeito específico predefinido. O indivíduo precisou ser enquadrado em uma faixa de renda preestabelecida e ter concluído o ensino médio na rede pública de ensino ou ter sido bolsista da rede privada de ensino médio. Ou seja, sua caracterização e identificação não foram entraves na sua seleção para a participação nesta pesquisa. A única exigência na seleção foi que ele tenha sido bolsista integral do ProUni e concluído sua graduação como tal. Além disso, vale mencionar que a

---

<sup>5</sup> O presente trabalho é parte de uma pesquisa de doutoramento concluída no ano de 2015 (MELLO NETO, 2015). Durante tal pesquisa, o autor adotou como princípios e procedimentos éticos valores que prezavam pela não identificação do estudante e pela total liberdade de expressão. Como forma de garantir a maior (e mais livre) participação dos entrevistados na construção do estudo, foi garantido o total anonimato, sem qualquer identificação das falas. Por isso, as letras que aqui aparecem não têm relação alguma com o nome do entrevistado. Também não houve qualquer interferência ou edição nas falas dos entrevistados; a liberdade para discutir a temática proposta foi total. O roteiro das entrevistas não serviu como meio de limitação ou de controle da dinâmica da entrevista, assim, a possibilidade de “fuga” parcial do roteiro foi bem-vista. Tal roteiro deu a possibilidade de “liberar” o entrevistado, de modo que ele seguisse falando livremente, portanto, sem forçar ou limitar sua expressão e, mais ainda, evitando-se interferir naquilo que ele pretendia apontar e prevenindo-se preconceitos ou induções de respostas. Foi permitido ao entrevistado falar livremente, mesmo que, para isso, tenha sido necessário deixá-lo abordar temas que, eventualmente, não interessavam à pesquisa em si.

pesquisa maior, acima referenciada, adota de métodos mistos na sua construção, embora o artigo aqui apresentado seja caracterizado apenas como qualitativo.

Especificamente sobre o critério de seleção dos estudantes entrevistados, dada a precária qualidade dos bancos de dados das IES brasileiras – em especial, no que se refere a alunos egressos –, foi adotada como metodologia de amostragem dos entrevistados a *Snowball Sampling*. Tal decisão passou pela caracterização da pesquisa em si, uma vez que tal metodologia é indicada para populações cujo acesso aos indivíduos é dificultado. Os bolsistas integrais do ProUni representam apenas 7,5% dos estudantes cursando o ensino superior privado (INEP, 2019), sendo evidente a dificuldade de identificação ou de seleção de amostragem aleatória simples. Dessa forma, torna-se praticamente impossível a realização de um estudo que enfoque estudantes (e egressos) bolsistas integrais do ProUni sem que se identifique ao menos um pequeno grupo deles inicialmente. Assim, foi imprescindível a decisão pela metodologia de amostragem mencionada. No caso específico deste trabalho, a pesquisa de campo se iniciou a partir da identificação e do aceite de participação dos indivíduos que haviam respondido a questionários em pesquisa anterior (MELLO NETO, 2011) e que já haviam concluído seus cursos.

Sobre a metodologia em si, ela se baseia na premissa de que as redes de contatos são capazes de servir como ferramenta de identificação de uma população de difícil acesso. Logisticamente, a metodologia consiste no processo de indicação de novos participantes por meio dos inicialmente selecionados, e assim sucessivamente. O procedimento metodológico leva em conta as interações entre os sujeitos entrevistados, ou seja, interessa saber além das perspectivas próprias do sujeito a forma como ele identifica seus pares. Nesse método, prevê-se que o passo subsequente às primeiras indicações é a solicitação de dados sobre sujeitos a serem indicados e, a partir desse instante, ir a campo para também recrutá-los. Esse processo de indicação deve ser mantido até que o pesquisador perceba que o ponto de saturação da pesquisa foi encontrado, ou seja, que os novos indivíduos passaram a não interferir no padrão de resposta obtido ou passaram a indicar somente sujeitos que já tenham participado do estudo – no caso específico deste estudo, percebeu-se que os novos indivíduos não interferiam mais no padrão de resposta obtido.

Além da dificuldade metodológica de identificar egressos do ProUni, decidiu-se por essa técnica devido a sua possibilidade de coleta de informações em níveis distintos. Há um primeiro nível concernente à aplicação dos instrumentos de análise e um segundo que se

refere à possibilidade de se entender a relação entre os sujeitos entrevistados. Esse segundo ponto mostrou-se fundamental à pesquisa, uma vez que possibilitou observar como os egressos do ProUni (EP) se veem no processo e como veem seus pares.

Assim, após a identificação inicial dos EP por parte dos *insiders*,<sup>6</sup> foram enviados e-mails com instruções e informativos sobre a pesquisa, bem como um convite para a participação. Aos EP com interesse em participar, foi pedida uma resposta positiva ao e-mail. Foram convidados para a entrevista todos os egressos que responderam aos e-mails. Ao todo, foram realizadas 22 entrevistas. A entrevista com menor duração temporal teve 45 minutos, e a maior, 110 minutos. Os nomes dos entrevistados foram omitidos, sendo apresentada no artigo apenas uma letra de identificação e a idade do entrevistado em questão.

As entrevistas serviram como ferramenta básica de análise da percepção dos entrevistados sobre os temas abordados no estudo. No caso específico deste artigo, procurou-se entender como um estudante cujo acesso ao ensino superior na família provavelmente é inédito confere sentido à construção de um *habitus* cindido entre mundos com regras e valores tão distintos. Em especial, buscou-se entender como o bolsista do ProUni lida estrategicamente com esse período de mudanças.

## Resultados e discussões

Como definiram Bronckart e Schurmans (2001), há possibilidade de trajetórias distintas entre o *habitus* primário (constituído na primeira infância) e o *habitus* secundário (resultante de vivências posteriores). Para Lee e Kramer (2013), estudantes nessas condições tendem a brigar para manter laços com os dois mundos possíveis, por meio da navegabilidade entre eles. Ou, bourdiesianamente falando, por meio do *habitus* clivado, eles terminam por adotar estratégias que lhes permitam sobreviver ao estágio híbrido entre mundos. Os autores destacam que estratégias como a redução de diálogos com o mundo dos pais e a tentativa de disfarçar seu novo *habitus* ao lidar com antigos contatos (bem como o velho *habitus* com os novos contatos) tendem a forçar atitudes dos jovens que geram cobranças dos dois lados, de modo que a convivência com os dois espaços requer do jovem um grau de gestão e atenção – de estratégias, questões morais, valores e linguagens –,

---

<sup>6</sup> Sujeitos que participaram de pesquisa anterior e que foram selecionados como vetores iniciais de identificação dos bolsistas.

particulares em cada caso. Ao fim, tal processo tende, diante da multiplicidade de espaços sociais, a enfraquecer a relação dos jovens com um dos dois mundos: tanto há jovens que encaram o ensino superior como um recomeço (um espaço de construção, do zero, de um novo *habitus*) quanto há os que resistem a qualquer mudança, tendendo a uma negação do novo *habitus*.

Friedman (2012) classifica esses jovens como sujeitos culturalmente “sem-teto”, cuja associação e identificação não são permitidas em nenhum dos grupos plenamente. Sob tal perspectiva, fica evidente que o EP ainda consegue elencar vantagens e desvantagens do mundo “novo” e do mundo “antigo”, e que o *habitus* deslocado dos espaços sociais o faz querer um pouco de cada mundo.

O que é legal é que você pode trafegar entre dois mundos, sabe? O que não é legal é que é como se tivesse duas portas e você estivesse no purgatório. Poder ir ao céu desfrutar as coisas boas de lá, voltar e poder desfrutar as coisas boas do inferno [...]. O inferno é atrativo, tem punições, mas é atrativo. Quem é que não gosta dos sete pecados capitais? Lá você vai encontrar tudo isso, orgias maravilhosas. Ok, também ninguém vai gostar do tridente, do fogo, do enxofre, do diabo..., mas das orgias, sim, e isso no meu mundo anterior era muito mais favorável. Tinha mais farra, eu curtia mais, tinha mais amigos e tinha mais segurança. Sim, segurança... Por quê? Você tinha aquele momento e todo mundo que estava com você fazia sua proteção. Você podia fazer o que quisesse e ninguém te faria mal, pois eram seus amigos. [...] No céu você pode experimentar coisas boas, coisas caras e fazer tudo isso de uma maneira mais tranquila. Por outro lado, a vida é monótona, as pessoas vivem em eterna desconfiança, todo mundo lhe olha desconfiado. Isso me destrói, pois todo mundo é comum ali e, por mais que eu cresça, eu vou ser olhada diferente ao ter acesso a essas coisas boas. Hoje eu tô no purgatório e não quero sair de lá. Se eu fosse obrigada a escolher, iria ao céu, mas pra isso eu arrastaria muita gente do inferno comigo. A qualidade de vida pra eles é melhor, eu arrastaria as pessoas do inferno por isso. Eles têm melhores médicos, melhores escolas... Monótonos, mas têm. (F, 30 anos, mulher)

O conflito entre atuar num campo no qual você é dominante e em um no qual você é não dominante evidencia-se pelo conforto e segurança encontrado no mundo antigo, comparado ao desconforto e desconfiança percebidos no mundo novo. Para a EP, por outro lado, há também o conflito de se perceber como uma espécie de “exemplo” nos dois mundos. Exemplo, por um lado, da noção de meritocracia que ensina aos agentes “do passado” que vale a pena o esforço para romper com a trajetória supostamente inevitável; e exemplo aos

novos agentes do novo espaço social, a quem o contato com *habitus* diversos pode ser proveitoso a todos, cabendo ao EP uma missão quase nobre de diversificar o campo da educação superior em si, com a possibilidade de interferência no *habitus* dominante.

Quando eu volto pra o lugar da minha infância, ainda surgem aqueles bochichos de que eu sou formado em direito. Como algo inalcançável, [...] quando as pessoas pensam que podem também, isso me faz bem. Você vai precisar se esforçar um pouco mais, porque quem sai dali precisa se esforçar mesmo. É possível, sim! Eu tento não mudar com as pessoas, mas a mudança é inegável. Eu encaro como uma mudança positiva, [...] eu fui visitar a vila que eu morava e eu não ia lá havia muitos anos. [...] Quando chegamos lá, de carro, a gente parou na rua e todos nos olharam. Como assim de carro? “Tá forte, tá bonito... tá fazendo o quê? – me formei! Direito! Direito? Doutor?” Então as pessoas endeusam um pouco, mas passando a fase inicial, as coisas voltam. (P, 23 anos, homem)

Eu acho que é importante não só pra quem recebe a bolsa, mas pra quem convive com as pessoas que recebem a bolsa. Você acaba por diversificar o ensino. Não só por classe, por valores mesmo. Você coloca no ensino superior pessoas que pensam diferente. Realidades diferentes, por isso acabam aprendendo a conviver, solidarizar [...], criar vínculos e se estreitar com outro mundo. (E, 23 anos, mulher)

Para o EP, ainda que não haja necessariamente uma espécie de missão declarada (ou desejo de mudar o mundo sozinho), há um papel de protagonismo assumido na transformação de uma lógica vigente, especialmente pela figuração numa espécie de “pedestal exemplar” que possa impulsionar a entrada de jovens pobres no ensino superior, sem deixar, contudo, de reconhecer que tal posição lhes cobra uma contrapartida.

É bom e é ruim estar no pedestal. É bom porque você tem alguns privilégios, é tratado melhor. É ruim porque você é muito mais cobrado, tá todo mundo esperando o melhor de você. [...] as pessoas não discordam mais de mim. Elas ficam caladas, você fala e elas baixam a cabeça. Isso incomoda, pois às vezes você quer saber a opinião deles, você quer discutir. [...] Eu gosto de discutir, eu gosto de continuar debatendo, da conversa. E isso acabou. É uma exclusão ao inverso, uma exclusão por acharem que você é melhor. [...] Não sou melhor, sou somente mais preparado pra conversar. Isso eles não entendem. (L, 24 anos, homem)

Majoritariamente, os estudantes declararam que o esforço para mudar o sentido da trajetória de vida cobrou deles um preço duplo. Primeiro, ocorreu a perda de convivência

com a vida pregressa por necessidade de dedicação plena a aperfeiçoar-se na formação superior.

Ao fazer faculdade, afastou de vez. Afastou em relação aos meus amigos, afastou em relação a minha família, afastou em relação ao que eu fazia antes. Porque, rapaz, quando eu comecei a fazer faculdade eu me dediquei totalmente. Eu fazia muito mais coisas, desenhava, tocava violão, saía com amigos... No fim, terminei só me dedicando. Então, de tanto estudar, eu já não conseguia fazer mais nada. Foi quando no primeiro mês de faculdade já surgiu a necessidade de faculdade pra pagar meu transporte pra aula, ou seja, não sobrou tempo pra nada nem ninguém. [...] Foi uma das coisas que foi muito negativo, porque a mudança foi brusca. Eu não pude ir cortando aos poucos o que fazia, eu cortei de uma vez. Amizades, atividades que tinha antes... Cortei tudo de uma vez. Então até hoje eu lamento isso. Apesar de estar bem melhor. Eu sou melhor como pessoa. [...] Tem amizade que é a mesma coisa, mas de vez em quando chegam aqueles comentários, “agora a gente tem uma psicóloga no meio da turma”. E às vezes aquelas brincadeiras de dizer pra eu não conversar com eles analisando. (D, 25 anos, mulher)

É como se você fosse diferente dos outros, pois você foi além. Tipo, você não desistiu. É como se... Como eu posso explicar...? Você tá naquele mundo até entrar na universidade. Depois, você começa a ser prounista e até meus amigos de status social maior, quando souberam que eu era prounista, começaram a me olhar de outra maneira também. Então, assim, o fato de, apesar das adversidades, eu ter ido em frente e ter conseguido faz de mim diferente. Quando encontro meus colegas de infância que não estudaram, eles me tratam como se eu não fosse a mesma pessoa. O que me separa é que existe um sentimento deles de que eu sou diferente, pois estudei mais do que eles. Isso pra mim é uma coisa que eu acho terrível, que não gosto, mas que infelizmente acontece, [...] o pessoal chega querendo se justificar, sabe? Como se precisasse dar satisfação, dizendo “olha, eu vou fazer um concurso”, “olha, eu vou estudar mais”, “olha, tem que estudar”... Gente, como se tivessem que me justificar alguma coisa. (R, 22 anos, mulher)

No meu caso específico, eu vejo muito claramente que eu perdi a diversão da minha vida. Aliás, perdi a chance de me divertir. Porque, por exemplo, eu me sinto uma pessoa muito velha. Eu tenho 22 anos, estou no segundo ano de mestrado e me sinto uma pessoa com 40 anos. Isso me parece muito claro, pois eu tinha apenas 17 anos quando estava estudando “teorias da adolescência da psicologia”, e lembro que foi exatamente quando comecei a fazer terapia. Eu olhava assim e pensava: “meu irmão, eu sou um adolescente no segundo ano de um curso superior... não era pra eu estar aqui! Era pra eu estar fazendo outras coisas...”. Eu não acho que isso seja ruim pra vida de uma pessoa, não acho que minha vida seja pior por isto, mas eu acho que é

uma perda, sim. Perdi a chance de ser inconsequente. (J, 24 anos, homem)

Aconteceu, também, um inevitável distanciamento e incompreensão por parte dos pais e familiares. Estes que, muitas vezes, além de não terem a devida compreensão do que os EP fazem, segundo os próprios EP, atribuem ao acesso ao ensino superior responsabilidades pelo distanciamento dos jovens. Ou seja, o EP, além de se perceber como alguém que precisou se esforçar bastante para romper sua trajetória (por meio de um acúmulo forçado por capitais específicos), percebe-se, além disso, como alguém que sacrificou suas relações e grande parte da juventude para fazê-lo, sem, com isso, ter a devida compreensão dos seus familiares.

Por exemplo, é muito claro pra mim, pois acabei de voltar do feriado, então essas três gerações [avós, pais e bolsista] estavam juntas em vários momentos, então o título, ele é simbólico em vários sentidos, o título de formado. E o título de mestre, que eles nem sabem o que é mestre, mas que, como minha mãe enfatiza que eu faço mestrado, que eu vou ter que escrever um livro... Então, por exemplo, no Natal, estava todo mundo lá, então é muito claro pra eles que o que eu estou fazendo é o que vai me garantir a vida, que o estudo é o único caminho pra ter uma vida boa. Então, o respeito é uma coisa que existe. Meus avós vivem no sítio e, por exemplo, por ser o neto que vai ser doutor, ou que já é doutor, quando estou lá eu não sou chamado pra fazer nenhuma tarefa. Meus primos são. Eles são acordados cedo pra tirar leite e cortar palma, mas “ele vai ler livro”, “ele tem alguma coisa importante” pra fazer academicamente, mesmo eles não sabendo o que é a academia.

[...]

Aí é que tá... Existe um jogo relacional aí. Minha mãe fala para todo mundo que eu sou o maior orgulho da vida dela, que sou um filho querido, que nunca dei trabalho nenhum. Mas pra mim ela diz diferente, ela diz que minhas ideias são muito avançadas, aquele jogo mãe e filho, que eu estou indo contra o que ela ensinou e que estou diferente. Recentemente, eu tive uma experiência, agora por conta do mestrado, “a culpa foi do mestrado e das pessoas que estou convivendo”, e por conta de ter me mudado para uma cidade grande. (J, 24 anos, homem)

Eu não ia visitar meus parentes, pois não tinha tempo. Hoje eu não vou por ter me acostumado a não ir. Me incomoda o pedestal. Me incomoda aquela coisa de... minha família é muito jogada, muito humilde, “vamos ser comportados, pois ela está aqui”. Gente, eu sou bagunceira, não sou assim. [...] Eles pensam que eu sei mais que eles e o que eles têm de dúvida vêm me perguntar. “Olha, tu sabe isso?” Se eu não sei, eu vou pesquisar, pois eles esperam. (M, 23 anos, mulher)



Além disso, diante do inédito acesso à educação superior, o EP tende a incorporar o discurso de transformação do seu espaço social – ou de que já não pertence a nenhum dos mundos efetivamente. A determinação desses jovens em obter resultados educacionais diferentes dos pais não só ilustra seu grau de resiliência em relação aos pais, como também potencializa a distância do *habitus* desses jovens para com os campos onde eles estão alocados, de modo que a possibilidade de “falha” no ensino superior significaria tanto uma ruptura na possibilidade de ascensão social quanto a necessidade de readaptação do *habitus* ao mundo antigo (BYROM; LIGHTFOOT, 2013). Para eles, aproximando-me ao que defendem os autores, a possibilidade de insucesso na educação superior, mediante a construção de um *habitus* próprio (e clivado), pode significar uma falha em duas vias. Por um lado, eles não teriam obtido sucesso na tentativa de disputa num espaço social almejado (no caso, na educação superior); por outro, eles também já não seriam capazes de retornar facilmente ao espaço social de outrora. Falhar para esses jovens seria, em definitivo, colocar-se num limbo entre espaços sociais.

Antes era o seguinte: eu tenho pouco, então tenho que fazer o que eu tenho render. Eu era muito focado e isso funcionou. Depois, meados da faculdade, você já começa a conseguir alguma coisa, empregos melhores, vem o pensamento... “E agora? Pra onde eu vou?”. [...] sabe como é? O menino da família ia se formar. Uma família sofrida, lavadeiras, pedreiros... Mas e a honra? A dignidade de aguentar o sofrimento? Sei que isso foi importante, sei que virei “o menino da família”. Caricato mesmo, sabe? Isso é ruim por um lado. É como se a gente não pudesse errar, sabe? Todo mundo espera que você sempre faça tudo certo, e mais, tudo que você entrar você vai conseguir. Todo o concurso que você fizer você vai passar. Vai ser sempre um aluno nota 10. Aí chega um momento pra gente que a gente quer outras coisas, sabe? Eu penso que posso errar, caramba, eu tenho direito de errar e fazer um monte de besteiras. Essa carga de responsabilidade durante um tempo foi um pouco pesada pra mim. (I, 26 anos, homem)

Eu influenciei minha família, muita gente começou a estudar por minha causa. Mas a pressão é grande, se eu disser que não quero mais estudar e decidir trabalhar... Eu sinto como se não pudesse. Todos esperam de mim que eu seja maior. Eu tenho sempre que dar o máximo e estar sempre melhor. Terminando sendo o cara na família que estudou, no fim todo mundo termina se voltando pra mim e me colocando como exemplo. Os primos e sobrinhos, todos vivem ouvindo que devem fazer como eu. Isso pressiona, sim! É mais positivo que negativo, mas tem pressão. (L, 24 anos, homem)

Por maiores que sejam os esforços do EP em aproximar-se de um perfil “adequado” à educação superior, perceber-se distante dos pais, e ainda em posição provavelmente ineficiente de disputa por um ‘lugar ao sol’ no campo da educação superior, parece ser uma situação de conflito constante ao EP. Em uma via, eles se percebem cada vez mais afastados da vida pregressa ao ensino superior; em outra, ainda não conseguem, conforme preconizado por Presta e Almeida (2008), transformar o desejo por sucesso na vida profissional como algo natural.

O desejo por romper com a trajetória escolar familiar leva, nesse sentido, corroborando com o defendido por Gheorghiu, Gruson e Vari (2008), a outros contornos de ruptura, agora com os valores e anseios familiares (BOURDIEU, 1996). A educação para esses jovens perderia o papel de reprodutora do *habitus* familiar para apresentar-se exatamente como ferramenta de ruptura entre o mundo dos pais e o dos filhos. Portanto, inevitavelmente, é criado o conflito entre o *habitus* adquirido num primeiro momento da vida e o adquirido após a educação superior (BRONCKART; SCHURMANS, 2001).

O EP tende a romper com costumes sucessórios (BOURDIEU, 2004a) e colocar em rota de colisão sua “vocação” e a “missão” (BOURDIEU, 2007), gerando, com isso, uma espécie de *habitus* híbrido (clivado) entre os dois espaços sociais. Todavia, a emergência desse fenômeno pode vir a ser ineficiente aos dois campos, uma vez que não será isomorfo em relação a nenhum dos dois *habitus* dominantes (nos dois campos) e, mais ainda, não terá sentido para além da relação entre esse *habitus* específico e os campos – mostrando-se incongruente com dominantes e não dominantes nos dois. Dessa maneira, a tendência central, seguindo o postulado por Lee e Kramer (2013), é que se tenham jovens perdidos entre espaços sociais e que lutam de alguma forma pela manutenção dos dois mundos, onde nem sempre será possível ou provável a obtenção de sucesso.

## Considerações finais

A educação se comporta comumente como parte de um processo de transmissão de um conjunto de valores que constituem a identidade do indivíduo numa filiação e o consequente reconhecimento do seu estatuto social, na medida em que esses valores são compartilhados por outros grupos. A educação familiar tende a assegurar a transmissão de um patrimônio simbólico e social (que Bourdieu reconhece como capital cultural e social) e se comporta como uma dimensão cognitiva importante ao garantir conhecimento de como

transitar em diferentes campos da vida social, bem como o modo de se posicionar em relação a outros grupos. Garantem-se, com isso, a sociabilidade e o *habitus* ligado ao conjunto dessas relações (GHEORGHIU; GRUSON; VARI, 2008).

As famílias populares percebem, normalmente com bastante clareza, que a necessidade de entrar no mercado de trabalho implica relegar a segundo plano o investimento escolar. Assim, a valorização do lugar situado pelo trabalho nas suas vidas, “principalmente como dispositivo de enquadramento moral, faz com que elas, na ausência de uma confiança no futuro construído pela escola, aceitem e mesmo estimulem seus filhos a considerar a entrada no mercado de trabalho desde muito cedo” (LIMA; ALMEIDA, 2010, p.364).

Por outro lado, tudo isso tende a ser transformado na medida em que jovens da classe trabalhadora, normalmente alijados do ensino superior, percebem um aumento exponencial da sua chance objetiva de chegar a esse nível de ensino, “transformando-o em algo ‘possível’, ‘desejável’ e mesmo ‘obrigatório’, embora nunca ‘natural’ ou ‘automático’, como é o caso para seus congêneres dos grupos médios e superiores” (PRESTA; ALMEIDA, 2008, p.406).

Nesse sentido, a dinâmica de transformações do campo da educação superior no Brasil – especialmente influenciada pelo ProUni e pela política de cotas nas federais (BRASIL, 2012) – tem tido efeitos contundentes sobre a educação familiar, explicando a corriqueira descontinuidade entre a educação dos pais e a dos filhos, o que, segundo Gheorghiu, Gruson e Vari (2008), coloca a educação, hoje, menos como um elemento de reprodução que de produção de fronteiras entre pais e filhos. Assim, para os jovens das classes populares que acessam o ensino superior via política de ação afirmativa, as estratégias para o acesso/adequação ao nível de ensino são, ao mesmo tempo, distantes da realidade de seus pais (a maioria naturalizou o não acesso) e diferentes das estratégias dos outros jovens das classes dominantes (para estes, o ensino superior aparece como algo natural e quase automático).

Para esses casos, a ruptura de limites e as possibilidades de ação colocam gerações de pais e filhos em choque; e mais, no caso específico do acesso de jovens de baixa renda a instituições majoritariamente de elite – como com o próprio Bourdieu –, ocorre um choque de *habitus* diferentes obrigados a conviver e disputar um mesmo campo social (no caso, o da educação superior) do qual esses jovens não são comumente frequentadores. Bourdieu

“chama atenção para uma forte defasagem entre uma elevada consagração escolar e uma baixa extração social, isto é, o *habitus* clivado, movido por tensões e contradições” (CATANI, 2008).

Assim, impulsionado pela alta concorrência por uma vaga no programa, o sujeito contemplado com bolsa do ProUni chega ao ensino superior com um acúmulo de capital escolar que dificilmente não o colocará em posição de destaque. Muitas barreiras foram transpostas por esses sujeitos, desde a conclusão do ensino médio (e conseqüente inscrição no Enem), até a aprovação final no ProUni. O discente bolsista do ProUni, majoritariamente, foi obrigado a lidar com uma série de percalços que o colocam em uma situação ímpar no que se refere à trajetória escolar.

Entretanto, diferentemente do que se pode esperar de uma leitura enviesada deste texto, é fundamental destacar que atribuo todos os bons resultados obtidos pelos bolsistas (as melhores médias das instituições privadas no Enade) não a um mérito do programa em si – ou das Ipes –, mas sim a um descompasso entre oferta e procura no acesso ao ensino superior para indivíduos que não podem pagar por esse nível de educação (ou que apresentam um histórico educacional de desvantagem e não teriam aprovação numa IES pública). Ou seja, se o ProUni, hoje, obtém bons resultados dos estudantes contemplados com bolsas, isso se dá justamente pela “hiperconcorrência” no acesso desses jovens à educação superior. Essa alta concorrência pode indicar que os candidatos aprovados no programa representam não mais que uma pequena fração bem-sucedida em um universo nos quais pouquíssimos conseguem ter êxito.

Muito em função desse perfil extraordinário, o bolsista do ProUni é marcado pela ruptura com uma trajetória provável de insucesso educacional, que afeta duplamente seu ingresso na educação superior: por um lado, é marcado como alguém que superou um processo que excluiu todos os seus familiares da educação superior; por outro, constrói um *habitus* que o coloca como um “ponto fora da curva” tanto na família quanto na vivência da educação superior. Sendo assim, ao mesmo tempo em que o bolsista se caracteriza como um sujeito distante da família, ele tampouco se percebe como alguém totalmente adaptado ao universo da educação superior. Foi justamente nesse paradoxo que se centrou este artigo, de modo a entender as estratégias dos bolsistas ao lidar com o mundo subdividido entre *habitus* e posições nos campos distintos – que muitas vezes colocam em rota de colisão bolsista, seus familiares e colegas de curso.

Ao ser aprovado em um processo extremamente concorrido, o bolsista tende a se destacar como alguém distinto no seio familiar, uma vez que, ao contrário de quase todos os colegas de infância e parentes, obteve sucesso no acesso à educação superior. Assim, os eles precisam lidar com o fato de que esse destaque potencializa a chance de conflito com os pais, decorrente da diferença de *habitus* dos dois grupos. Desse modo, travam uma batalha em duplo campo: lutam por sua adequação ao ensino superior, mas também terminam por se deparar com um provável conflito entre gerações com diferentes vivências em relação à educação como um todo.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papius, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática. Precedido de três estudos de etnologia Kabila**. Oeiras: Celta, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004a.
- BOURDIEU, Pierre. **Para uma sociologia da ciência**. Lisboa: Edições70, 2004b.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2.ed., 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRASIL. Poder Executivo. Lei nº 11.096, de 13.01.2005. Institui o Programa Universidade para Todos – ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.981, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências, **DOU**, 14.01.2005. Disponível em: . Acesso em 4 de julho de 2019.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.711, de 29.08.2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências, **DOU**, 30.08.2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei\\_12711\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_2012.pdf). Acesso em 4 de julho de 2019.
- BRONCKART, Jean-Paul.; SCHURMANS, Marrie-Noelle. Pierre Bourdieu – Jean Piaget: habitus, schèmes et construction du psychologique. In: LAHIRE, B. (org.). **Le travail sociologique de Pierre Bourdieu. Dettes et critiques**. Paris: La Découverte, 2001.
- BYROM, Tina.; LIGHTFOOT, Nic. Interrupted Trajectories: The Impact of Academic Failure on the Social Mobility of Working-Class Students. **British Journal of Sociology of Education**. v.34, n.5-6, p.812-828, 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01425692.2013.816042>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

CATANI, Afrânio. Pierre Bourdieu e seu esboço de autoanálise. **EcoS – Revista Científica**. v.10, p.45-65, 2008. *Disponível em:*  
[https://www.researchgate.net/publication/26613336\\_Pierre\\_bourdieu\\_e\\_seu\\_esboco\\_de\\_auto-analise](https://www.researchgate.net/publication/26613336_Pierre_bourdieu_e_seu_esboco_de_auto-analise). Acesso em: 7 de julho de 2019.

EBC, Empresa Brasil de Comunicação. ProUni tem 947 mil inscritos. **Agência Brasil**. São Paulo, 4 fev. 2019, Disponível em:  
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/prouni-tem-947-mil-inscritos>.

FRIEDMAN, Sam. Cultural Omnivores or Culturally Homeless? Exploring the Shifting Cultural Identities of the Upwardly Mobile. **Poetics: Journal of Empirical Research on Culture, the Media and the Arts**, Amsterdam, n.40, p.467-489, 2012, *Disponível em:*  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0304422X12000472>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

GHEORGHIU, Mihai; GRUSON, Pascale.; VARI, Judit. Trocas intergeracionais e construção de fronteiras nas experiências educativas das classes médias. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.29, n.103, p.377-399, 2008. *Disponível em:*  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/05.pdf>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

INEP.SUPERIOR. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. **Microdados do Censo Escolar da Educação Superior 2016**. Brasília: MEC/INEP, 2019.

INEP.SUPERIOR. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. **Microdados do Censo da Educação Superior 2018**. Brasília: MEC/INEP, 2019b.

LEE, Elizabeth.; KRAMER, Rory. Out with the Old, In with the New? Habitus and Social Mobility at Selective Colleges. **Sociology of Education**, New York, v.86, n.1, p.18-35, 2013. *Disponível em:* <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0038040712445519>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

LIMA, Adriana; ALMEIDA, Ana Maria. Permanências e mutações na definição intergeracional do trabalho infantil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n.111, p.347-369, abr.-jun. 2010. *Disponível em:*  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a04.pdf>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

MELLO NETO, R. D. **ProUni: Dimensão nacional e perfil dos estudantes em Pernambuco**. 219f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

MELLO NETO, Ruy; MEDEIROS, Hugo; PAIVA, Fábio; SIMÕES, José Luís. O impacto do Enem nas políticas de democratização do acesso ao Ensino Superior Brasileiro. **Comunicações**, v. 21, n. 3, p. 109-123, 2014.

MELLO NETO, Ruy de Deus. **Não vou me adaptar: um estudo sobre os bolsistas pernambucanos durante os 10 primeiros anos do Programa Universidade Para Todos-ProUni**. 192f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Sistema Informatizado do ProUni**. Representações gráficas do ProUni. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas/10-representacoes-graficas>. Acesso em 03 de julho de 2019.

OLIVEIRA, Ramon; GOMES, Alfredo. A expansão do ensino médio: escola e democracia. **Revista Retratos da Escola**, v.5, n.8, p.69-81, Brasília, 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/48/45>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

PRESTA, Sueli; ALMEIDA, Ana Maria. Fronteiras imaginadas: experiências educativas e construção das disposições quanto ao futuro por jovens dos grupos populares e médios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.29, n.103, p.401-424, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/06.pdf>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

WAINER, Jacques.; MELGUIZO, Tatiana. Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1 - 15, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/2017nahead/1517-9702-ep-S1517-9702201612162807.pdf>. Acesso em: 7 de julho de 2019.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:** Rita Kramer, Luiz Ramires Neto e Talita Araújo Limaverde

Submetido em 04/07/2019

Aprovado em 04/05/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)