

A NOVA CLASSE TRABALHADORA VAI AO ENSINO SUPERIOR: UM RETRATO DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Alessandra Galve Gerez

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil

Valter Bracht

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil

Resumo

O objetivo do trabalho foi apresentar o panorama da privatização das licenciaturas em Educação Física (EF) no estado do Espírito Santo (ES) e o perfil dos estudantes que frequentam estes cursos. Foi feita uma pesquisa documental, tendo como fonte o Censo de Ensino Superior/2015, os cursos cadastrados no Brasil, os relatórios do ENADE/14 e o *Ranking* das universidades brasileiras/2017. Os dados foram interpretados à luz dos conceitos de Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. Os resultados indicam que 96,5% dos cursos no Espírito Santo estão na rede privada. Os estudantes pertencem à “nova classe trabalhadora” brasileira, vieram da escola pública e com baixo capital cultural familiar. Isso traz à tona a necessidade de repensar as práticas didático-pedagógicas nos cursos de EF.

Palavras-chave: Educação Física. Licenciatura. Privatização. Classe Social.

THE NEW WORKING CLASS GOES TO THE HIGHER EDUCATION: A POR- TRAIT OF THE PHYSICAL EDUCATION LICENTIATE DEGREE IN THE STATE OF ESPÍRITO SANTO

Abstract

The purpose of the paper was to present the panorama of the privatization of the Physical Education licentiate degree in the State of Espírito Santo and the students profile who attend these courses. A documental research was made, having as source the Census of Higher Education/2015, the registered courses in Brazil, the reports of ENADE/14 and the brazilian universities ranking/2017. The data were interpreted based on the concepts of Pierre Bourdieu and Bernard Lahire. The results indicate that 96,5% of the courses in Espírito Santo are in the private network. The students belong to the brazilian “new working class”, came from public school and limited family cultural capital. That brings up the need of rethink the didactic-pedagogical practices in the Physical Education courses.

Keywords: Physical Education. Licentiate degree. Privatization. Social Class.



LA NUEVA CLASE TRABAJADORA VA A LA ENSEÑANZA SUPERIOR: UN RE-TRATO DE LOS CURSOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EL ESTADO DE ESPÍRITO SANTO

Resumen

El objetivo del trabajo fue presentar el panorama de la privatización de los cursos de formación del profesorado en Educación Física (EF) en el estado de Espírito Santo (ES) y el perfil de los estudiantes que frecuentan esos cursos. Se realizó una investigación documental, teniendo como fuente el Censo de Enseñanza Superior/2015, los cursos registrados en Brasil, los informes del ENADE/14 y el Ranking de las universidades brasileñas/2017. Los datos fueron interpretados a la luz de los conceptos de Pierre Bourdieu y Bernard Lahire. Los resultados indican que 96,5% de los cursos en ES están en instituciones privadas. Los estudiantes que pertenecen a la “nueva clase trabajadora” brasileña vinieron de la escuela pública y poseen bajo capital cultural familiar. Eso indica la necesidad de repensar las prácticas didáctico-pedagógicas en los cursos de EF.

Palabras clave: Educación Física. Formación del Profesorado. Privatización. Clase social.

Introdução

A compreensão da situação atual do ensino superior brasileiro passa, necessariamente, pelo entendimento das transformações políticas, econômicas e culturais engendradas pelo que se convencionou chamar de neoliberalismo, que vem enfraquecendo o Estado, a esfera pública e os direitos sociais, principalmente a partir da década de 70, em nome do “livre mercado”. Este processo tem também gerado mudanças nos valores, na cultura e nos comportamentos dos sujeitos contemporâneos, que participam de uma vida cada vez mais privatizada, pautada numa ética/estética do individualismo e do consumo (BAUMAN, 2001, 2005; HARVEY, 2004).

No Brasil, segundo Chaui (2001), a política neoliberal ganhou força na década de 1990 e, em diferentes ritmos e intensidades, vem reorganizando o Estado brasileiro, culminando no atual enfraquecimento e perdas de direitos sociais. A privatização do ensino superior, tratado como mercadoria lucrativa do novo capital financeiro, é um exemplo disso. Embora os governos Lula-Dilma (2003-2016) avançaram com as políticas de cotas sociais e raciais e o aumento de vagas nas instituições públicas, a “democratização” deste segmento educacional se deu, predominantemente, pelo setor privado, que recebe a maior parte dos estudantes das classes populares, por meio de políticas como “Universidade Para Todos” (PROUNI) e o “Fundo de Financiamento Estudantil” (FIES) (SGUISSARDI, 2015).

Os dados do INEP (2015) revelam que o Brasil tem aproximadamente 88% de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. Na área de EF e, especificamente nas licenciaturas, o setor privado detém 79,4% das matrículas no país. Há, atualmente, a presença marcante das instituições privadas-mercantis pertencentes a grandes corporações internacionais, cujo objetivo principal é a extração máxima de lucro, obtida, na maioria das vezes, sacrificando as condições do trabalho docente e a qualidade do ensino oferecido aos estudantes pobres (NUNES; NEIRA, 2014; NUNES, 2016; SEBIM, 2015; SGUISSARDI, 2015).

Então, ao mesmo tempo em que o país ampliou o acesso ao ensino superior, antes reservado como um privilégio das elites econômicas e culturais, as IES que vêm recebendo este grupo social, em sua maioria, são aquelas de caráter privado-mercantil de qualidade duvidosa (SGUISSARDI, 2015). Assim, a tese da “democratização” do ensino superior brasileiro é bastante questionável, pois esta realidade assemelha-se muito mais a processos de massificação, em que a subformação universitária revela as novas formas de reprodução social e manuten-



ção das desigualdades sociais através da educação. O processo de reprodução social não mais se dá pela exclusão escolar das classes populares, mas por formas de exclusão “brandas”, uma falsa inclusão (BOURDIEU, 2008).

As licenciaturas são amplamente oferecidas nestas instituições e frequentadas pelas classes populares, algo que já havia sido confirmado por Gatti e Barreto (2009) e Gatti (2010). Na ocasião do estudo, as autoras constataram que a formação inicial de professores ainda é predominantemente realizada nas IES privadas. Gatti e Barreto (2009) ainda trazem em sua pesquisa o perfil de alunos que frequentam as diferentes licenciaturas no país: renda familiar média-baixa, quase 50% tem pais e mães com baixa escolaridade; quase 70% dos alunos vêm da escola pública; demonstram carências no domínio de conhecimentos escolares básicos, constatado através do Enem/2008.

Essas informações são de extrema relevância para quem forma professores, pois o baixo capital cultural dos estudantes, tal como nos ensinou Bourdieu (1998), pode se converter em dificuldades de aprendizagem no percurso de sua formação inicial, demandando dos docentes universitários modificações em suas práticas pedagógicas. O estudo de Gatti e Barreto (2009) não incluiu as licenciaturas em EF, o que nos incitou a realizar esta investigação no estado do Espírito Santo, em que 96,5% das vagas das licenciaturas em EF são oferecidas na rede privada, ou seja, acima da média nacional. Assim, este estudo se propõe a responder as seguintes perguntas: Quais instituições oferecem cursos de licenciatura no Espírito Santo? Como estas instituições estão distribuídas em todo Estado? Que perfil de estudante frequenta esses cursos?

O objetivo deste trabalho foi apresentar o panorama da privatização das licenciaturas em EF no estado do Espírito Santo e o perfil de estudante que frequenta este curso, a fim de colocar algumas questões sobre os novos desafios para a docência universitária.

Método

Foi realizada uma pesquisa documental, tendo como fonte os sítios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC), além da consulta ao *Ranking* de Universidades Brasileiras/2017 (Folha de São Paulo, 2017). Foram considerados apenas os cursos que oferecem vagas presenciais nos cursos de EF.

Nos sítios do INEP e MEC foi possível acessar os dados do Censo de Ensino Superior/2015 (INEP, 2015), os cursos cadastrados no Brasil e os relatórios do ENADE/14. Isso permitiu um mapeamento das IES que oferecem cursos de licenciatura em EF no Espírito Santo e acessar os dados socioeconômicos dos formandos através dos relatórios ENADE/14. Por fim, foram extraídas do *ranking* das universidades brasileiras/2017 (Folha de São Paulo, 2017) as informações sobre os cursos de EF do Espírito Santo.

Os dados foram organizados em quadros e interpretados à luz de alguns conceitos desenvolvidos por Pierre Bourdieu (1983, 1989, 1998), tais como *habitus*, *capital cultural* e *potência simbólico*, e das contribuições de Bernard Lahire (1997; 2002) na compreensão do contexto *plural* no qual está mergulhado o sujeito contemporâneo.

Resultados e discussão

O estado do Espírito Santo, o menor da Região Sudeste, é também o que apresenta o menor número de IES. Das 20 IES que oferecem o curso de licenciatura em EF, apenas uma é pública federal. O restante das vagas presenciais é oferecido por outras 19 instituições privadas. Segue abaixo um quadro com o detalhamento das instituições.



Quadro 1 - IES, categoria administrativa, vagas, nota no ENADE/14, *ranking* no país e cidades que oferecem cursos de EF presenciais no Espírito Santo

Instituição	Categ. Adm.	Vagas	ENADE	Ranking Nacional	Cidade
A	COM	100	3	351-400°	Colatina
B	CONF	100	2	501-600°	Cachoeiro de Itapemirim
C	CONF	200	4	251-300°	Vitória
D	P	120	4	501-600°	Sta. Tereza
E	P	45	-	-	Serra
F	PM	100	4	191°	Vitória
G	PM	120	-	401-500°	Serra
H	PM	60	4	192°	Nova Venécia
I	PM	200	-	251-300°	Vitória
J	PM	100	-	-	Cariacica
K	PM	100	-	-	Vila Velha
L	PM	100	-	-	São Matheus
M	PM	100	-	251-300°	Linhares
N	PM	100	-	-	S. Gabriel da Palha
O	P	200	-	-	Vitória
P	PM	100	-	251-300°	Guarapari
Q	P	100	-	401-500°	São Mateus
R	P	100	4	159°	Serra
S	P	120	3	93°	Vila Velha
T	PU	80	3	18°	Vitória
TOTAL		2245			
Vagas Públicas		80			
Vagas Privadas		2165			

N = 20

Legenda: Comunitária (COM); Confessional (CONF); Privada (P); Privada-mercantil (PM); Pública (PU)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

O Quadro 1 mostra que 96,5% das vagas são oferecidas na rede privada. Sobre os tipos de IES temos a seguinte distribuição: uma instituição PU, duas CONF, uma COM, seis P e dez PM. Doze cursos estão localizados na Região da Grande Vitória (Vitória, Vila Velha, Serra, Cariacica e Guarapari). Ao Norte e Noroeste do Estado, são oferecidos cinco cursos. Na região Sul há um curso e, por fim, na Região Centro-Oeste, também há um curso.

O *ranking* nacional de universidades/2017 (Folha de São Paulo, 2017) demonstra que o curso de EF mais bem colocado do Estado é o da IES pública, que ocupa a 18° posição em todo o país. O *ranking* é feito a partir de um cálculo que considera os seguintes critérios: avaliação do mercado, qualidade do ensino, mestrado e doutorado, nota do ENADE, professores com dedicação integral e parcial e avaliação dos docentes. Nota-se que a maioria das IES do Espírito Santo que fizeram parte do *ranking* ocupa posição entre média a baixa colocação, embora algumas delas figurem com boas notas no último ENADE/2014. Isso pode indicar que o ensino ministrado pelos docentes, muitas vezes realizado em condições precárias e o empenho pessoal de cada estudante, pode estar na base da compreensão desta discrepância entre as baixas notas obtidas no *ranking* e o bom desempenho no ENADE. Outra possível explicação está no fato de as IES privadas oferecerem amplamente aulas preparatórias aos estudantes que irão realizar o ENADE. Algumas IES já exercem pressões sobre os docentes dos cursos para que estes adotem conteúdos e avaliações no modelo ENADE (CUNHA, 2006).



Com a IES pública federal acontece situação contrária: uma nota média baixa no ENADE e alta pontuação no cálculo geral no *ranking*. Essa discrepância pode ser compreendida pelo “boicote” empreendido pelos estudantes da licenciatura em EF ao último ENADE, situação bastante conhecida e praticada pelos alunos das universidades públicas, seja como forma de crítica e de resistência aos modelos de avaliação e classificação de larga escala, seja como retaliação à própria instituição e ao curso.

O ranqueamento que promove a hierarquia das instituições põe em circulação no espaço social valores e significados dominantes que camuflam os conflitos, as disputas e contradições que envolvem a luta pela democratização do ensino superior. A ideia de “qualidade” sempre tomada como um conceito abstrato, essencialista, pelos discursos oficiais e incorporados no senso comum, esconde esta luta e a ação de um arbitrário cultural que está na base do *status* e da distinção que separam os “melhores” dos “piores” (BOURDIEU, 1998). Como se pode notar, o funil do ensino superior público de qualidade é bastante estreito e fora do alcance da maioria dos jovens do Espírito Santo. A naturalização do arbitrário cultural é o que permite a “mágica” de transformar aquilo que é fruto da desigualdade social e do privilégio de classe em mérito individual, conformando a maioria dos sujeitos na crença de que não possuem os “dons” suficientes para estarem entre os melhores.

As classificações que organizam as hierarquias sociais e de seus objetos, como já nos ensinou Bourdieu (1998), nunca são neutras, mas sempre resultantes de processos de lutas e disputas pelo poder simbólico, que se dá no espaço social entre as diferentes classes sociais, sobre quais significados e visões de mundo serão dominantes, “naturalizados”, orientando assim a ação prática. Neste sentido, o discurso meritocrático do dom e do esforço individual constantemente evocado quando o assunto é acesso e sucesso ao ensino superior, mantém assim, o poder concentrado entre poucos.

Em nível macrosocial, a hierarquia estabelecida sob o manto da neutralidade, para Bourdieu (1998, p. 37) “contribui para manter a hierarquia dos objetos”, no caso aqui tratado, dos diplomas, “e, ao mesmo tempo, a hierarquia dos grupos que dela tiram seus lucros materiais e simbólicos”.

Os dados acima suscitam reflexões sobre a complexidade que envolve a ideia de “qualidade do ensino”, pois os critérios e cálculos colocados “em jogo”, ainda que reivindicuem para si os ares da neutralidade e da isenção, sempre deixam escapar nas entrelinhas, o caráter arbitrário e político de sua definição. Fica patente o fato de que as regiões distantes da Grande Vitória são muito carentes no atendimento às demandas por formação universitária, ficando mais dependentes do setor privado, restrito a uma formação muito mais voltada para o mercado de trabalho do que para uma formação humana ampla, tal como aquelas oferecidas pelos grandes centros irradiadores de conhecimento e produção de pesquisa, tal como a IES pública federal. Associados às grandes instituições das regiões mais urbanizadas estão os valores de “moderno”, “cosmopolita”, que reflete o modo de pensar das camadas médias e altas que fundaram e historicamente frequentaram esta IES. Assim, estudar nestes espaços é sinônimo de prestígio e *status* social, de distinção. Isso significa, em termos práticos, a agregação de valores aos diplomas provenientes dessas IES, que passam a valer mais em termos de reconhecimento social.

Isso revela a importância das políticas de educação superior tal como o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que interiorizou as universidades públicas e permitiu que milhares de estudantes das regiões afastadas das capitais e grandes cidades pudessem ter acesso ao ensino superior público de melhor qualidade, promovendo rupturas no curso do processo de reprodução das desigualdades, tal como discutido por Melo et al. (2014).



Após esta breve análise sobre o panorama das licenciaturas em EF no estado do Espírito Santo, a outra questão relevante que surge é: quem são os estudantes que frequentam estes cursos? Qual o seu perfil social e econômico?

A “nova classe trabalhadora” vai ao ensino superior brasileiro

Passaremos agora à análise e interpretação das informações que coletamos dos relatórios ENADE/2014, sobre o perfil social e econômico dos concluintes das licenciaturas em EF do Espírito Santo. Os resultados abaixo são provenientes dos relatórios das nove IES do Espírito Santo participaram do ENADE.

Quadro 2 - Renda familiar dos estudantes (medida em salários mínimos)

Renda familiar	Total (%)
Até 1,5	17,23
1,5 a 3	34,80
2 a 4,5	19,50
4,5 a 6	13,76
6 a 10	9,48
10 a 30	4,13
+ de 30	0,95

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

O Quadro 2 demonstra que 85,3% dos estudantes das licenciaturas em EF no estado do Espírito Santo, estão entre as faixas de 1,5 a 6 salários mínimos, indicando que a maioria dos estudantes pertence as classes C, D e E, conforme classificação proposta pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (SALATA, 2016). Esses dados confirmam o que o estudo de Gatti e Barreto (2009) já havia apontado sobre o perfil de renda dos estudantes das licenciaturas no Brasil.

Segundo Souza (2012) mais de 30 milhões de brasileiros saíram da pobreza no Brasil na primeira década do século XXI. Esse crescimento foi resultado de uma mobilidade social ascendente, que permitiu a essas pessoas uma sensível melhora em seu padrão de vida material, com maior participação no mercado de trabalho formal e no consumo de bens e serviços, inclusive àqueles ligados à Educação.

Salata (2016) indica que o segmento “C” da sociedade brasileira foi o que mais cresceu no Brasil entre os anos de 2002 e 2009, situação que gerou a tese equivocada de que o país havia constituído uma “nova classe média”. Em que pese a importância da renda na definição de classe social, é preciso considerar outros aspectos como a posição ocupacional-estrutural, o capital cultural e social, estilo de vida, bem como a percepção dos próprios sujeitos e de seus pares acerca de sua posição social. Neste sentido, mostra-se promissora uma perspectiva de análise que consiga captar a dialética objetividade/subjetividade e a dinâmica relacional da ação prática dos sujeitos. Para Salata (2016, p. 61), isso é o que “Bourdieu (1987) chama de “classes na realidade”, sendo que a estrutura social se define em função do modo como se distribuem os diferentes tipos de “capitais” (materiais e simbólicos) entre os sujeitos.

Os grupos dominantes, por deterem os capitais simbólicos e materiais mais valorizados socialmente, impõem arbitrariamente os seus sentidos e significados no âmbito coletivo. Assim, exercem poder de dominação sobre os que possuem capitais menos valorizados. Todas as práticas cotidianas são classificadas e hierarquizadas no espaço social, movendo os sujeitos a reproduzirem “naturalmente” a lógica social predominante. Isso demonstra a força da estrutura social dominante sobre a ação dos sujeitos no mundo. É na ação prática, no espaço social no qual são travadas as lutas, as disputas e negociações em torno dos significados sociais do-



minantes, e, portanto, pelo monopólio do poder simbólico, que as classes sociais devem ser compreendidas (BOURDIEU, 1983; 1998; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; SOUZA, 2012).

Com o objetivo de testar a hipótese da “nova classe média”, Salata (2016) realizou uma série de entrevistas com brasileiros(as), das classes A, B e C. O autor buscou captar a dimensão subjetiva da classe social, ou seja, as percepções dos sujeitos acerca de seu pertencimento de classe. Os resultados indicaram que os sujeitos da classe “C”, diferentemente dos estratos A e B, não se identificam com a classe média e, mais do que isso, demonstram dificuldades de se autodefinirem como pertencentes a uma classe social, o que os leva a colocarem-se numa posição “intermediária”, entre a classe média e os pobres. Eles não se veem na situação de pauperização econômica tal como os pobres, porém também não possuem acesso privilegiado ao capital material e simbólico, tampouco tem incorporado os “modos de ser” da tradicional classe média. Em suma, é um grupo sem âncora identitária plenamente definida.

O conceito de *habitus* proposto por Bourdieu (1983) é a chave de compreensão da dialética subjetividade/objetividade, estrutura/sujeito e pode auxiliar a compreensão dos resultados da pesquisa de Salata (2016). O *habitus* é incorporado pelos sujeitos a partir de suas experiências no mundo e funciona como uma matriz de percepção que gera uma lógica prática, tornando possível a ação dos sujeitos em seu meio social. Ele é constituído a partir da classe social originária, por meio de um processo de transmissão afetiva e emocional de valores que ocorre na socialização familiar, no entorno social e constrói indivíduos com capacidades, gostos e modos de ser distintos entre as diferentes classes sociais. Para Bourdieu (1983, p. 65) o *habitus* pode ser definido como:

[...] sistemas de disposições duráveis, transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepção, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados.

O *habitus* reflete a interiorização da exterioridade, é “história feita natureza” (BOURDIEU, 1983, p. 65). É a estrutura social estruturada que age como estrutura estruturante dos sujeitos. Assim, os sujeitos reconhecem-se ou não e agem a partir da incorporação do *habitus* das classes sociais às quais pertencem. Essas proposições podem nos ajudar a compreender porque os sujeitos da classe “C” entrevistados por Salata (2016) não se reconhecem na classe média, ao contrário das classes “A e B”, que se reconhecem não apenas em função da renda, mas pelo pertencimento a um mesmo universo cultural e simbólico, ou seja, um mesmo *habitus*. Por outro lado, é preciso evitar o viés excessivamente estruturalista que a ideia de *habitus* pode gerar. Isso é o que nos aponta Lahire (1997; 2002), pois o mais comum no mundo contemporâneo é a produção de *habitus* contraditórios e heterogêneos devido à pluralidade de experiências em que os sujeitos são colocados cotidianamente:

Uma vez que um ator foi colocado, simultaneamente ou sucessivamente, dentro de uma pluralidade de mundos sociais não homogêneos, às vezes até contraditórios, ou dentro de universos sociais relativamente coerentes, mas que apresentam, em certos aspectos, contradições, então trata-se de um ator com o estoque e esquemas de ações ou hábitos não homogêneos, não unificados, e com práticas conseqüentemente heterogêneas (e até contraditórias), que variam segundo o contexto social no qual será levado a evoluir (LAHIRE, 2002, p. 31).

Lahire (2002) enfatiza que o agente sempre imprime sua marca individual em sua trajetória no interior de uma coletividade. Para Melo et al. (2014), o sujeito acresce uma dimensão de originalidade em função de sua circulação pelos diversos campos sociais, ocupando



maiores ou menores posições de poder. Lahire (2002) também ressalta que os sujeitos não incorporam as estruturas sociais, mas sim, as relações sociais. Num contexto plural e diversificado como é o mundo contemporâneo, as relações sociais são múltiplas, o que justifica a defesa de uma concepção mais aberta da ideia de *habitus*, que agregue a dimensão individual da ação. Neste sentido Setton (2002, p. 61-64) propõe:

Concebo o conceito de *habitus* como um instrumento conceptual que me auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. *Habitus* não é destino. *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente.

Habitus não pode ser interpretado apenas como sinônimo de uma memória sedimentada e imutável; é também um sistema de disposição construído continuamente, aberto e constantemente sujeito a novas experiências. Pode ser visto como um estoque de disposições incorporadas, mas postas em prática a partir de estímulos conjunturais de um campo.

Assim, entendemos o *habitus* como uma matriz perceptiva em constante transformação a depender da conjuntura social e trajetória individual. É assim que Souza (2012) buscou compreender os modos de ser desta classe emergente. Ao entrevistar trabalhadores urbanos e rurais das classes “C” e “D”, o autor afirma que esta classe é um setor que está logo acima da “ralé¹” brasileira, sendo ela “a elite da ralé”. Ela incorporou algumas disposições de crer e agir típicas das camadas médias, que lhe garante lugar na dimensão produtiva do novo capitalismo, tais como a disciplina, autocontrole e o pensamento prospectivo, portanto, não são reféns do presente e trazem consigo uma forte ética do trabalho e do empreendedorismo, o que tem gerado uma grande participação desse segmento populacional em pequenos negócios familiares, principalmente no setor de serviços.

Ela convive com o antigo proletariado industrial, mas não se confunde com ele, tampouco se reconhece na classe média tradicional brasileira, pois tem opções e gostos diferentes. Ela também é mais “comunitária” e tende a ter um capital cultural escolar menor. Deste modo, Souza (2012) afirma que o que temos no Brasil atualmente é uma “**nova classe trabalhadora**”, composta por trabalhadores, em grande parte precarizados, que ascenderam economicamente e sem uma clara identidade de classe. É ela que adentrou o ensino superior brasileiro

Uma característica desta classe social, segundo Souza (2012) é possuir baixo capital escolar. Isso também pode ser constatado em nossos dados, conforme demonstra o Quadro 3, em que os estudantes declaram a escolaridades de seus pais e mães.

Quadro 3 - Escolarização dos pais e mães medida em anos de estudo (ENADE/ 2014)

Respostas	Total (%)	
	Pais	Mães
Nenhuma	5,8	2
1º ao 5º ano	33	24,5
6º ao 9º ano	18	18,82
Ensino Médio	30,86	34

¹ Expressão adotada por Jesse de Souza (2009) sobre a cultura e modos de vida de brasileiros pobres e marginalizados. Livro: “A ralé brasileira: quem é e como vive.”



Superior	9,86	9,7
Pós-Graduação	2,48	10,86

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

Os dados acima revelam o baixo percentual de pais e mães com ensino superior. A distribuição dos dados mostra que há um percentual maior de pais e mães que cursaram até o ensino fundamental I e ensino médio. Há um percentual maior de mães, em relação aos pais, com pós-graduação e um percentual menor que declarou “nenhuma escolarização”. Como se pode notar, estes estudantes, em sua maioria são de “primeira geração”, ou seja, são os primeiros de suas famílias a atingirem o nível superior de educação. Compreender a trajetória escolar e o desempenho desses estudantes inclui compreender o capital cultural transmitido como herança pela família (BOURDIEU, 1998; LAHIRE, 1997). Ezcurra (2009) cita estudos longitudinais de Pascarella e Terenzini, (2005 apud EZCURRA, 2009) e Choy (2002 apud EZCURRA, 2009) que demonstram a relação existente entre a escolaridade dos pais/mães e o sucesso dos filhos no ensino superior.

O nível cultural geral da família e o êxito escolar dos estudantes estão fortemente relacionados, o que, em muitos casos, pode ajudar a compreender as desigualdades escolares, que se materializam nas experiências de fracasso ou sucesso escolar. Bourdieu (1998) e Lahire (1997) já discutiram como as famílias que cultivam práticas de leitura, escrita, acessam museus, teatros etc., tornam essas práticas “naturais” para seus filhos.

O contato com a cultura “legítima”, erudita, que é ensinada nas escolas, e, posteriormente, exigida nos meios universitários, composta não só pelo domínio da língua culta, mas também por códigos de conduta, de comportamento, já faz parte do universo existencial das crianças das famílias das camadas médias e altas da sociedade, ou seja, já está incorporado como *habitus*, o que torna o processo de escolarização destes sujeitos um prolongamento de suas experiências familiares. Já, os estudantes das classes populares, provenientes de outro universo cultural com outras linguagens e códigos morais, podem apresentar dificuldades na aprendizagem escolar, algo equivalente a aprendizagem de uma cultura estrangeira (BOURDIEU, 1998; LAHIRE, 1997; 2002).

Assim, os autores desmontam a ideologia carismática, do dom “divino” e da meritocracia geralmente exaltados quando se busca explicar o sucesso e o fracasso escolar e, demonstram como na realidade a escola tende a privilegiar aqueles que já são privilegiados. Importante destacar as constatações de Lahire (1997), de que não se pode estabelecer uma relação linear entre pobreza e fracasso escolar, uma vez que a dinâmica interna de cada família, mesmo dentro de uma mesma classe social, não é homogênea, o que pode gerar diferentes disposições e ajuda a compreender trajetórias de sucesso escolar que também existem nos meios populares. Isso também pode ser constatado em estudos brasileiros como os de Souza e Silva (2011) e Conceição (2011), que investigaram trajetórias de sucesso entre os estudantes de origem popular que ingressaram na universidade. Além disso, conforme ressaltam Melo et al. (2014), na ausência de experiências familiares que auxiliem nas experiências escolares, os estudantes dos meios populares também podem construir uma relação mais escolar com a cultura, superando suas condições de origem.

Frente as desigualdades sociais e culturais, a escola pode exercer um importante papel na aprendizagem e incorporação de disposições e mudança de *habitus* que poderiam auxiliar estes estudantes em sua trajetória escolar e universitária. Isso já tem sido constatado em diversos estudos que buscam compreender as dificuldades de aprendizagem entre universitários de primeira geração e a necessária superação do modelo tradicional escolar para a obtenção de êxitos. Os estudos de Belletati (2011), Ezcurra (2009) e Melo et al. (2014) são emblemáticos neste sentido, ao chamarem a atenção para as necessárias mudanças nos currículos e nas práti-



cas didático-pedagógicas como elementos fundamentais, que contribuem com a diminuição do fracasso e evasão dos estudantes das classes populares no ensino superior.

O Quadro 4 demonstra que a maioria dos estudantes das licenciaturas em EF do estado do Espírito Santo, são provenientes das escolas públicas, indo ao encontro das constatações de Gatti (2010) e Gatti e Barreto (2009).

Quadro 4 - Onde cursou o ensino médio (ENADE/2014)

Respostas	Total (%)
Todo em escola pública	74,58
Todo em escola particular	14,69
Todo no exterior	0,23
A maior parte em escola pública	5,94
A maior parte em escola privada	3,63
Parte no Brasil, parte no exterior	0,23

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

Gatti (2010) e Gatti e Barreto (2009) destacam que infelizmente a escola básica pública tem muito que avançar em termos de qualidade e atendimento às demandas dos estudantes das classes populares. Almeida et al. (2006), Belletati (2011) e Ezcurra (2009) revelam a partir de estudos desenvolvidos em Portugal, Brasil e Argentina, respectivamente, que estes estudantes estão tendo maior acesso ao ensino superior, porém, ainda em cursos de baixo *status* social e enfrentam muitas dificuldades no que se refere a sua inserção na cultura universitária, gestão do tempo, organização dos estudos e complexidade dos conteúdos. Isto reforça a importância de modificações curriculares e pedagógicas no ensino superior.

Quadro 5 - Situação financeira do estudante (ENADE/2014)

Respostas	Total (%)
Não tenho renda, sou financiado por programas governamentais	11,14
Não tenho renda e meus gastos são financiados pela família/outros	20,62
Tenho renda, mas recebo ajuda da família/outros	37,46
Tenho renda e não preciso de ajuda	12,96
Tenho renda e contribuo com o sustento da família	13,88
Sou o principal responsável pelo sustento da família	3,93

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

O Quadro 5 revela que a maioria dos estudantes declara possuir renda, o que nos leva a deduzir que os mesmos são estudantes são trabalhadores e frequentam o ensino superior no contra turno do horário de trabalho. Belletati (2011) e Ezcurra (2009) mencionam os desafios da jornada diária estafante enfrentada pelos estudantes trabalhadores, o que, inevitavelmente, afeta o desempenho universitário, sendo esta outra situação com a qual os cursos os cursos de formação de professores precisam lidar.

Considerações finais

Como se pôde notar, no Espírito Santo a maioria dos estudantes das licenciaturas em EF frequentam cursos privados e em IES de caráter mercantil, principalmente nas regiões do interior. Estes estudantes compõem a “nova classe trabalhadora”, provenientes das escolas públicas e com baixo capital cultural familiar. Enquanto classe social não possui uma identidade definida, pois sua constituição se dá num contexto globalizado, multicultural e de grandes incertezas, em que o consumo é um dos principais elementos de pertencimento. Compreender esse “novo sujeito” que adentrou o ensino superior é tarefa fundamental nas reflexões sobre a



docência universitária, pois além de carregarem, muitas vezes, dificuldades escolares, a cultura do consumo e do descarte na qual estão imersos pode afetar o modo como se relacionam com o mundo, com o conhecimento e com a cultura. Isso traz grandes desafios didático-pedagógicos ao professor universitário, que precisa empreender mudanças em sua prática, a fim de atender as necessidades formativas dos futuros professores de EF escolar.

Referências

ACIOLY, P. L. **Estilo de vida e insatisfação referida quanto ao trabalho entre professores de Educação Física de Florianópolis**. 2005. 94f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

AZEVEDO, E. S. **O agir pedagógico dos professores de educação física no ensino técnico federal do estado do Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

AZEVEDO, E. S.; PEREIRA, B. O.; SÁ, C. A. Percepções docentes acerca da formação inicial na atuação pedagógica: estudo de caso dos professores de educação física. **Revista Ibero-Americana de Educação**, n. 56, p. 201-226, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERTINI JUNIOR, N.; TASSONI, E. C. M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 3, p. 467-483, 2013.

BORGES, S. C. M. L.; SIMÕES, D. S. Satisfação profissional e saúde mental: um estudo empírico com uma amostra de docentes do ensino superior. **Internacional Journal of Development and Education Psychology**, v. 4, n. 1, 2012.

BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; BORGATTO, A. F. Percepção da qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida dos docentes de Educação Física do estado de Santa Catarina. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 19, n. 3, 2008.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Pesquisa internacional revela perfil de professor e diretor. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20550:pesquisa-internacional-revela-perfil-de-professor-e-diretor&catid=211&Itemid=164>. Acesso em: 26 jun. 2015.

BUENO, B. O.; LAPO, F. R. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Caderno de Pesquisa-USP**, v. 118, p. 65-88, 2003.

CARLOTTO, M. S.. A síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em estudo**, v. 7, n. 1, p. 21-29, 2002.



CATAPAN, A. et al. Qualidade de vida no trabalho (QVT): uma análise com professores do Ensino Médio e Superior do Brasil. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida**, v. 6, n. 2, abr./jun., 2014.

COLARES, M. C. et al. Indicadores de qualidade de vida em professores: uma revisão sistemática de estudos descritivos. **Pensar a prática**, v. 18, n. 3, jul./set., 2015.

FARIAS, G. O. et al. Carreira docente em Educação Física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Revista Educação Física/UEM**, v. 19, n. 1, 2008.

FERREIRA, A. C. M. **Satisfação no trabalho de docentes de uma Instituição Pública de Ensino Superior**: reflexos na qualidade de vida. 2011. 126f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002

GOMES, A. R. et al. Stress, avaliação cognitiva e Burnout: um estudo com professores do ensino superior. **Revista Sul Americana de Psicologia**, v. 1, n. 1, 2013.

IAOCHITE, R. T. et al. Autoeficácia docente, satisfação e disposição para continuar na docência por professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 4, 2011.

JUSTINO, F. H. **Nível de satisfação dos professores de Educação Física Escolar da Cidade de Carmo do Rio Claro - MG**. 2011. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Muzambinho, 2011.

KRUG, H. N.; DE BASTOS, F. da P. A construção do conhecimento prático do professor de Educação Física: um estudo de caso etnográfico. **Revista do Centro de Educação**, v. 27, n. 2, 2002.

KRUG, H. N. O percurso da vida escolar básica e a relação com a escolha profissional dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v.14, p. 1-10, 2010.

KLIJN, T. M. P. **Satisfação no trabalho de mulheres acadêmicas da Universidade de Concepción, Chile**. 1998. 271f. Tese (Doutorado em Enfermagem em Saúde Pública) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 1998.

LEMONS, C. A. F.; NASCIMENTO, J. V.; BORGATTO, A. F. Parâmetros individuais e socioambientais da qualidade de vida percebida na carreira docente em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 21, n. 2, 2007.

MARIN, E. C. et al. Educação Física no contexto rural: perfil dos professores e prática pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 2, 2010.



MARQUEZE, E. C.; MORENO, C. R. C. Satisfação no trabalho – uma breve revisão. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**. v.30, n.112, jul./dez. 2005.

MARTINEZ, M. C.; PARAGUAY, A. I. B. B. Satisfação e saúde no trabalho: aspectos conceituais e metodológicos. **Cadernos de psicologia social do trabalho**, v. 6, 2003.

MEIRELES, C. M. S. **Das artes e ofícios à educação tecnológica: 90 anos de história...** Pelotas: Editora da UFPEL, 2007.

MOREIRA, H. R. et al. Qualidade de vida no trabalho e síndrome de Burnout em professores de Educação Física do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 14, n. 2, 2012.

MOREIRA, S. **Professor de Educação Física: Estás satisfeito com tua profissão?** 2010. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

NÓVOA, A. Os professores: quem são? donde vêm? para onde vão? In: STOER, S.R. (Org.). **Educação, ciências sociais e realidade portuguesa: uma abordagem pluridisciplinar**. Porto: Afrontamento, 1991.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Emploi et conditions de travail des enseignants**. Genève: Bureau International du Travail des Enseignants, 1981.

PEDRO, N.; PEIXOTO, F. Satisfação profissional e auto-estima em professores dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. **Análise Psicológica**, v. 24, n. 2, 2006.

PEREIRA, E. F.; TEIXEIRA, C. S.; LOPES, A. S. Qualidade de vida de professores de Educação Básica do município de Florianópolis, SC, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 7, 2013.

POLYDORO, S. et al. Escala de auto-eficácia docente em educação física. In: MACHADO C. (Org.). **Avaliação psicológica: formas e contextos**. Braga: Psiquilíbrios, 2004.

RIGHETO, C. B. **Satisfação profissional dos professores de Educação Física da rede pública estadual de Florianópolis**. 2009. 18 f. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.19, n. 3, p. 209-222, jul./set., 2005.

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 21, n. 80, jul./set., 2013.
SECO, G. M. S. B. A Satisfação dos professores: algumas implicações práticas para os modelos de desenvolvimento profissional docente. **Educação & Comunicação**, n.8, p. 73- 92, jan. 2005.



SILVA, M. S.; KRUG, H. N. Os sentimentos satisfação e insatisfação dos professores de Educação Física. **Revista Digital Buenos Aires**, ano 12, n. 115, p. s/n, 2007.

SINOTT, E. C. et al. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 20, n. 2, p. 519-539, 2014.

TAVARES, M. G. Evolução da rede federal de educação profissional e tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. In: IX ANPED-SUL: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. **Anais...** Florianópolis, v. 9, 2012.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed. 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALÉRIO, F. J.; AMORIM, C.; MOSER, A. M. A síndrome de Burnout em professores de Educação Física. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 1, n. 1, 2009.

.....

Recebido em: 29/10/2017

Revisado em: 20/03/2018

Aprovado em: 20/03/2018

Endereço para correspondência:

alessandragerez@gmail.com

Alessandra Galve Gerez

Universidade Federal do Espírito Santo

Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras

Vitória - ES, 29075-910

