

# TEXTOS PARA DISCUSSÃO

SECRETARIA DE PLANEJAMENTO, GOVERNANÇA E GESTÃO  
SUBSECRETARIA DE PLANEJAMENTO  
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA

N.º 11  
DIFERENÇAS DE CAPITAL CULTURAL ENTRE ALUNOS DO RS  
A PARTIR DE DADOS DO SAEB 2021

Ricardo César Gadelha de Oliveira Júnior

DIFERENÇAS DE CAPITAL CULTURAL ENTRE ALUNOS DO RS  
A PARTIR DE DADOS DO SAEB 2021

Ricardo César Gadelha de Oliveira Júnior

Porto Alegre  
Janeiro de 2025



GOVERNO DO ESTADO  
RIO GRANDE DO SUL

## GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Governador: Eduardo Leite

Vice-Governador: Gabriel Vieira de Souza

## SECRETARIA DE PLANEJAMENTO, GOVERNANÇA E GESTÃO

Secretária: Danielle Calazans

Secretário Adjunto: Bruno Silveira

## SUBSECRETARIA DE PLANEJAMENTO

Subsecretária: Carolina Mór Scarparo

Subsecretário Adjunto: Alessandro Castilhos Martins

## DEPARTAMENTO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA

Diretor: Pedro Tonon Zuanazzi

Diretor Adjunto: Rodrigo Daniel Feix

Divisão de Análise de Políticas Sociais: Mariana Lisboa Pessoa

Divisão de Análise Econômica: Martinho Roberto Lazzari

Divisão de Dados e Indicadores: Fernando Ioannides Lopes da Cruz

Divisão de Estudos de Atividades Produtivas: Sérgio Leusin Jr.

### TEXTOS PARA DISCUSSÃO

Publicação seriada cujo objetivo é divulgar os estudos e as pesquisas em desenvolvimento no Departamento de Economia e Estatística, com vistas a fomentar o debate e oferecer subsídios à formulação e à avaliação de políticas públicas.

Textos para Discussão DEE/SPGG / Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão, Departamento de Economia e Estatística. – Porto Alegre :  
Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão, 2020- .

1. Condições econômicas – Rio Grande do Sul. 2. Economia – Rio Grande do Sul. I. Rio Grande do Sul. Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. Departamento de Economia e Estatística.

CDU 338.1(816.5)

Bibliotecário responsável: João Vítor Ditter Wallauer – CRB 10/2016

As opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade do(s) autor(es), não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do Departamento de Economia e Estatística.

É permitida a reprodução deste texto e dos dados nele contidos, desde que citada a fonte. Reproduções para fins comerciais são proibidas.

<https://dee.rs.gov.br/textos-discussao>

Revisão técnica: Eduardo de Oliveira Correa

Revisão de Língua Portuguesa e editoração: Susana Kerschner

Projeto gráfico: Vinicius Ximendes Lopes

### COMO REFERENCIAR ESTE TRABALHO:

OLIVEIRA JÚNIOR, R. C. G. de. **Diferenças de capital cultural entre alunos do RS a partir de dados do SAEB 2021**. Porto Alegre: Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão, Departamento de Economia e Estatística, 2025. (Textos para discussão, n. 11).

Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão/Departamento de Economia e Estatística (SPGG/DEE)  
Av. Borges de Medeiros, 1501 - 20.º andar, Porto Alegre, RS — CEP 90119-900

## DIFERENÇAS DE CAPITAL CULTURAL ENTRE ALUNOS DO RS A PARTIR DOS DADOS DO SAEB 2021

Ricardo César Gadelha de Oliveira Júnior\*\*

### Resumo

O objetivo do texto é comparar dados de alunos do terceiro ano do ensino médio do Rio Grande do Sul, com base no questionário socioeconômico do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2021, divididos em três pares de grupos: escolas públicas e privadas; áreas urbanas e rurais; e alunos brancos e negros. O artigo baseia-se na ideia comum às correntes da Sociologia da Educação da importância da família no desempenho escolar. No século XX, a partir dos anos 70, o conceito de "capital cultural", desenvolvido por Pierre Bourdieu, ganhou destaque, explicando o sucesso ou o fracasso escolar em relação à transmissão pelos pais de um patrimônio cultural, social, material e de disposições aos seus filhos. Desde então, o conceito passou por novas formulações e englobou outras práticas e objetos não presentes no conceito original. É a partir desse conceito ampliado que são comparados os dados dos grupos de alunos, considerando, além da escolaridade dos pais, variáveis como participação parental na vida escolar, posse de dispositivos eletrônicos, atividades extracurriculares e trajetórias escolares, para analisar as desigualdades educacionais. As comparações realizadas evidenciam que as maiores desigualdades são entre alunos de escolas públicas e privadas, com diferenças menos acentuadas entre estudantes de áreas urbanas e rurais e entre brancos e negros. Os pais de alunos de escolas privadas apresentam maior escolaridade, geralmente no nível superior, enquanto os de alunos de escolas públicas concentram-se no ensino médio. Quanto aos hábitos de leitura, pais de alunos de escolas privadas leem mais, embora a diferença seja pequena. No envolvimento na vida escolar, as diferenças também favorecem os alunos de escolas privadas, que relatam mais participação dos pais em reuniões escolares e conversas sobre o ambiente escolar. Em termos de acesso à tecnologia, as residências de alunos de escolas privadas possuem mais computadores, *tablets* e TVs por *internet*, embora dispositivos como *smartphones* e rede *wi-fi* sejam comuns em todos os grupos. Alunos de escolas privadas também se dedicam mais aos estudos fora do ambiente escolar, participam de mais atividades extracurriculares, realizam menos tarefas domésticas e têm mais tempo de lazer. Em relação à trajetória escolar, esses alunos ingressam mais cedo na escola e apresentam menores taxas de reprovação.

**Palavras-chave:** educação; desigualdades; capital cultural

### Abstract

*The objective of this text is to compare data from 3rd-year high school students in Rio Grande do Sul, based on the socioeconomic questionnaire of the Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2021, divided into three pairs of groups: public and private schools; urban and rural areas; and white and black students. The article is based on the idea common to the currents of the Sociology of Education of the importance of the family in school performance. Starting in the 1970s, the concept of "cultural capital", developed by Pierre Bourdieu, gained prominence, explaining school success or failure in relation to the transmission by parents*

---

\*\* Analista Pesquisador em Sociologia da Divisão de Políticas Sociais, que integra o Departamento de Economia e Estatística da Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão.  
E-mail: ricardo-junior@spgg.rs.gov.br

*of a cultural, social, and dispositional heritage to their children. Since then, the concept has undergone new formulations and has encompassed other practices and objects not present in the original concept. It is from this expanded concept that the data of the groups of students will be compared, considering, in addition to the parents' education level, variables such as parental participation in school life, possession of electronic devices, extracurricular activities, and school trajectories to analyze educational inequalities. The comparisons reveal that the most striking disparities are found between students from public and private schools, with less marked differences between students from urban and rural areas and between whites and blacks. Parents of students from private schools have higher levels of education, generally at the higher education level, while those of students from public schools are concentrated in high school. Regarding reading habits, parents of students from private schools read more, although the difference is small. In terms of involvement in school life, the differences also favor students from private schools, who report more parental participation in school meetings and conversations about the school environment. In terms of access to technology, the homes of students from private schools have more computers, tablets, and internet TVs, although devices such as smartphones and Wi-Fi are common in all groups. Students from private schools also dedicate themselves more to studying outside of the school environment, participate in more extracurricular activities, perform fewer household chores, and have more leisure time. Regarding school trajectory, these students enter school earlier and have lower dropout rates.*

**Keywords:** education; inequalities; cultural capital

**Classificação JEL:** I240

## 1 Introdução

---

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é uma avaliação da qualidade da educação brasileira em larga escala, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). As provas são feitas bienalmente por alunos das redes privada e pública, de escolas localizadas nas áreas urbanas e rurais, matriculados no segundo, no quinto e no nono ano do ensino fundamental e no terceiro ano do ensino médio, nas modalidades de ensino tradicional e técnico integrado. Nas escolas públicas, a coleta de dados é feita de forma censitária, enquanto, nas instituições particulares, ocorre de forma amostral.

Até a edição de 2017, os alunos respondiam testes de língua portuguesa e matemática. Desde então, de forma amostral, alunos do segundo ano do ensino fundamental também passaram a responder questões de língua portuguesa e matemática, e os estudantes do nono ano do ensino fundamental de Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Além dos testes de desempenho, também são aplicados questionários a alunos, professores, diretores e secretários de educação. Os alunos respondem questões sobre trajetória e acesso escolar, características familiares e individuais (raça/cor, sexo, necessidades especiais, escolaridade dos pais, quantidade de pessoas na casa), participação dos pais na vida escolar dos filhos, posse de objetos tecnológicos (rede *wi-fi*, computadores, *tablet*, *smartphones*, televisão), características do domicílio e da infraestrutura do local de moradia (quantidade de quartos e banheiros, presença de água encanada, eletricidade), tempo e tipo de deslocamento à escola, e atividades de lazer e trabalho fora da sala de aula.

O objetivo deste texto é fazer uma comparação dos dados relativos a três grupos de pares de alunos do terceiro ano do ensino médio do Rio Grande do Sul: escolas privadas e públicas<sup>1</sup>; escolas localizadas em áreas urbanas e rurais; e alunos brancos e negros<sup>2</sup>, por meio dos dados coletados pelo questionário socioeconômico do SAEB 2021. As variáveis serão pensadas a partir do referencial teórico de Pierre Bourdieu, tendo como conceito principal o de capital cultural, que será descrito a seguir.

## 2 O capital cultural como elemento gerador de desigualdade escolar

---

Um consenso entre os sociólogos que estudam os processos educacionais é que a família é um agente primordial para o desempenho e a atitude dos alunos perante as instituições escolares. Desde a década de 50 do século XX, quando a Sociologia da Educação surgiu como um campo de pesquisa em países industrializados, como França, Inglaterra e Estados Unidos (Nogueira, 1990), a família já figurava na literatura da área como um fator explicativo importante das desigualdades escolares.

Conforme Nogueira (1998, 2011), as pesquisas dessa época davam destaque às dimensões objetivas e morfológicas das famílias, como renda, nível de instrução e ocupação dos pais, pondo em xeque a ideia corrente à época de que os resultados escolares dependeriam, exclusivamente, de dons ou habilidades individuais (Bonamino *et al.*, 2010). Ao mesmo tempo, tinham como pressuposto subjacente a esperança de que a expansão dos sistemas educacionais promoveria maior igualdade de oportunidades (Koslinski; Alves, 2012).

A década de 60 marcou o surgimento de uma corrente posteriormente denominada de "empirismo metodológico", que utilizou pesquisas quantitativas para averiguar o papel do sistema escolar na redução ou na manutenção das estruturas de desigualdade. Essas pesquisas tinham como objetivo subsidiar políticas educacionais que pudessem promover maior igualdade de oportunidades e justiça social.

Entre essas pesquisas, a de maior impacto foi a do **Relatório Coleman**, realizada em meados da década de 60, com a aplicação de um questionário em três mil escolas nos Estados Unidos, englobando mais de 600 mil alunos. O estudo partiu da hipótese de que as diferenças na infraestrutura e nos recursos pedagógicos nas escolas seriam as principais fontes de desigualdades de oportunidades. No entanto, a conclusão do estudo foi que os resultados escolares eram mais consequência da origem social dos alunos que das instituições escolares (Koslinski; Alves, 2012).

A partir dos anos 70, passou a prevalecer o que ficou conhecido como "paradigma da reprodução". Nogueira (1990) explica o contexto social de surgimento dessa corrente de pensamento a partir do crescimento massivo das taxas de escolarização nesses países, no pós-Guerra. No entanto, os resultados dessa política passaram a ser questionados ao final da década de 60, pois o aumento da clientela escolar não levou à redução das desigualdades de oportunidades. A ideia principal dessa abordagem teórica consiste na transmissão, pelos pais aos filhos, de um patrimônio material, simbólico e cultural, condicionado à sua posição social, e que está no cerne da explicação das diferenças de desempenho escolar (Nogueira, 2011).

O principal expoente dessa corrente é o sociólogo Pierre Bourdieu, que, em conjunto com outros autores, conduziu pesquisas sobre desigualdades educacionais na França (Bourdieu; Passeron, 2014, 2018; Bourdieu; Boltanski, 2007; Bourdieu; Saint-Martin, 2007; Bourdieu; Champagne, 2007). Ao tratar do campo educacional, Bourdieu (2007b) afirma que cada família transmite a seus filhos, de forma mais implícita que

---

<sup>1</sup> Como os dados dos alunos aqui analisados serão apenas os do ensino médio, as escolas públicas consideradas englobam instituições estaduais e federais. Até a edição anterior do SAEB, em 2019, havia a separação entre essas categorias. No entanto, na edição atual, o INEP agrupou-as sob a denominação "pública".

<sup>2</sup> Será utilizada a classificação de cor ou raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que considera a população negra composta por pessoas que se declaram pretas ou pardas.

explícita, um *ethos*, um sistema de valores e atitudes em relação à instituição escolar, bem como uma quantidade de capital cultural.

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes de diferentes classes sociais, relacionando o "sucesso escolar", ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre tais posições. Esse ponto de partida implica uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou o fracasso escolar como efeito das "aptidões" naturais, quanto às teorias do "capital humano" (Bourdieu, 2007b, p. 81).

Esse conceito passou a ser empregado para explicar a discrepância no desempenho escolar entre alunos de diferentes classes sociais e configurações familiares. Desse modo, demonstra como o "sucesso" ou o "fracasso" escolar são explicados a partir das desigualdades de distribuição desse tipo específico de capital entre as diversas classes e famílias.

O conceito de capital cultural inspirou pesquisadores a realizar investigações empíricas, utilizando grandes bases de dados estatísticos, ou por meio de observações microssociológicas, relacionando a posse desse recurso com desempenho escolar, taxas de aprovação, escolhas de tipo de escolarização etc. No entanto, segundo Laureau e Weininger (2003), as definições e os elementos que os pesquisadores têm utilizado para caracterizar a posse desse capital variam consideravelmente.

Davies e Rizk (2018) identificam três gerações de pesquisadores que utilizam o conceito de maneiras distintas: a primeira geração, entre as décadas de 60 e 70, vê o capital cultural como o mecanismo responsável pela estratificação educacional; a segunda, que predominou entre as décadas de 80 e o ano 2000, associa a vantagem cultural à participação nas atividades da "alta cultura" e como um meio de acesso ao sucesso social e educacional; e a terceira, a partir de 2000, que questiona o papel determinante da alta cultura na trajetória escolar, considerando novas formas de produção cultural e de gestão da vida escolar dos filhos.

Dimaggio (1982) sustenta que existe um consenso entre os pesquisadores da área de que nem habilidades mensuradas, como o Quociente de Inteligência, nem as condições econômicas familiares conseguem explicar as notas escolares. Então, a explicação para a variação do desempenho escolar poderia ser atribuída a aspectos culturais raramente associados ao *status* familiar, como o nível educacional e a ocupação dos pais. O autor utilizou as respostas de alunos do 11.º grau de escolas públicas, paroquiais e privadas nos Estados Unidos em 1960, sobre o seu envolvimento em arte, música e literatura. As conclusões de sua pesquisa com estudantes da *high school* norte-americana são semelhantes às de Bourdieu: o capital cultural relaciona-se positivamente com o sucesso escolar e cumpre um papel intermediário entre o *background* familiar e os resultados escolares. No entanto, afirma que seus achados sugerem que o capital cultural nos Estados Unidos é menos entrelaçado ao *background* familiar do que na teoria defendida por Bourdieu.

A pesquisa de De Graaf, De Graaf e Kraaykamp (2000) adotou as mesmas premissas e obteve resultados muito semelhantes aos de Dimaggio (1982), embora tenha sido realizada no contexto holandês. De saída, os autores afirmam que características próprias do sistema de ensino holandês (em grande parte gratuito, com raras escolas privadas) descartariam a tese de que o capital econômico é o principal fator para entender os efeitos da origem social no desempenho escolar. Por isso, os autores optaram pela teoria do capital cultural, dividindo-o em "capital cultural erudito" (comportamentos, gostos e atitudes) e "habilidades culturais cognitivas" (hábitos de leitura e habilidades linguísticas). Essa divisão, segundo eles, é justificada pela necessidade de ser mais específico em relação às disposições culturais e habilidades que são recompensadas no ambiente escolar. Além disso, consideraram que a participação dos pais nas "belas artes" não pareceu ser um elemento importante para o sistema educacional holandês, como seria no francês, de acordo com as elaborações de Bourdieu.

Ao observar os tipos de dados analisados por Dimaggio (1982) e, como resultado, diversos autores por ele influenciados, Laureau e Weininger (2003) consideram que, a partir do uso que fez de capital cultural, Dimaggio acabou por estabelecer uma definição predominante do termo. Essa definição tem como base duas premissas: primeiro, o termo diz respeito ao domínio ou ao conhecimento de uma cultura estética "erudita" nos campos das artes plásticas, música, literatura etc.; segundo, há uma separação entre os efeitos do capital cultural e das habilidades e competências educacionais. Assim, esses estudos associam o capital cultural, a partir da participação na cultura erudita, com os resultados educacionais, independentemente das diferentes medidas de habilidade.

A crítica de Laureau e Weininger (2003) a essas duas premissas baseia-se no fato de que o criador do termo, Bourdieu, nunca o definiu de forma tão restrita, limitando-o às práticas da "alta cultura". Como um exemplo dessa incorreção do uso do conceito, Bourdieu (2007a) não estabelece uma relação inequívoca entre cultura erudita e vantagens no sistema educacional. Não há nenhum indício em seu trabalho que possa implicar uma separação entre capital cultural e habilidades ou técnicas. Pelo contrário, Bourdieu afirma que essa separação é equivocada, pois as avaliações das competências técnicas de um indivíduo são inevitavelmente influenciadas pelo seu *status* social. Os diplomas certificam, simultaneamente, dois tipos de competência — uma técnica e uma social — que não podem ser desemaranhadas e que o capital cultural inclui ambas indissociavelmente. Portanto, essa crítica ressalta que a interpretação dominante do capital cultural, como se fosse exclusivamente relacionada à cultura erudita, não reflete fielmente o entendimento de Bourdieu sobre o conceito.

Da mesma forma que Laureau e Weininger (2003), Lamont e Laureau (1988) defendem que o conceito seja desvinculado do contexto francês, de onde surgiu, e que seja adaptado às sociedades onde ele é aplicado. Em seu trabalho, desenvolvido na sociedade norte-americana, os sinais de *status* relacionados à cultura erudita seriam menos estáveis que na França<sup>3</sup>. De acordo com as autoras, ao contrário da sociedade francesa, onde os modos de consumo e a *expertise* são mais importantes, nos Estados Unidos o acesso a bens é considerado mais relevante do que a maneira como esses bens são consumidos. Consequentemente, a cultura legítima na sociedade norte-americana está menos relacionada à cultura humanista ocidental e é mais materialista do que a cultura da sociedade francesa. Mais do que valores como distanciamento, originalidade e desinteresse, apreciados no contexto francês, a sociedade norte-americana valoriza elementos pessoais como agressividade, competência, empreendedorismo, autoconfiança, autodireção, capacidade de resolver problemas e adaptabilidade.

Draelants e Ballatore (2014) defendem que o conceito precisa ser reavaliado à luz das mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais que levaram a expressivas transformações nos sistemas educacionais dos países ocidentais. A massificação do ensino teria levado à diversificação dos percursos educacionais dos jovens e a uma reorganização das hierarquias escolares e dos conteúdos escolares, com a inclusão de repertórios culturais originados na cultura popular, na indústria cultural e nas culturas juvenis.

Dessa forma, as elites educacionais seriam formadas cada vez menos por "herdeiros eruditos", e mais por "iniciados", que detêm trunfos informacionais e estratégicos e mantêm uma relação mais ativa e instrumental com a escola, em oposição a uma atitude diletante. Com o aumento geral nos níveis de escolarização, houve intensificação da concorrência escolar, com carreiras escolares cada vez mais longas e com atitudes familiares mais utilitaristas, em busca de maior eficácia e benefícios educacionais.

Como resultado dessas mudanças, os pais tendem a investir em capital informacional relacionado ao funcionamento do sistema escolar, compreendendo os diferentes tipos de estabelecimentos e como ajustá-los aos perfis dos filhos. Eles também tendem a intensificar as estratégias de monitoramento da vida escolar, dedicando cada vez mais tempo e esforço em prol do desempenho escolar dos filhos. Além disso, recorrem a

---

<sup>3</sup> Um ponto não abordado por Bourdieu diz respeito à inovação cultural e à transgressão entre gêneros e estilos, quando se dá a redefinição das hierarquias entre os símbolos e a debilitação das fronteiras entre o "legítimo" e o "ilegítimo".

uma variedade de recursos de suporte à ação escolar (aulas particulares, aulas de idiomas, consultórios de psicopedagogia, reforço escolar, *coaching*), a fim de promover o sucesso escolar.

Em resumo, é necessário um alargamento do conceito original de capital cultural, de modo a englobar outros elementos que não estavam presentes nos textos iniciais de Bourdieu, embora nem ele mesmo tenha restringido o termo à proximidade com as práticas da “alta cultura”. Levando esse imperativo de reformulação em conta, neste texto, serão selecionadas as variáveis do questionário do SAEB 2021 direcionado aos alunos. Além da escolaridade dos pais — tipo de dado comumente utilizado para tratar das desigualdades escolares —, serão consideradas outras variáveis, como participação dos pais na vida escolar dos filhos, posse de dispositivos eletrônicos e atividades realizadas fora da sala de aula.

## 3 Metodologia

Inicialmente, foi feita uma filtragem na base de dados divulgada pelo INEP, para que fossem selecionados apenas estudantes do Estado do Rio Grande do Sul. Foi aplicada a ponderação para os dados, como já estabelecida pelo INEP, para compensar os efeitos das amostragens dos diferentes estratos do teste, para corrigir parcialmente os alunos que não responderam o teste e o questionário e para calibrar para os totais populacionais conhecidos, conforme descrito nos documentos publicados pelo INEP a respeito da amostragem do SAEB 2021<sup>4</sup>. Assim, o total de alunos envolvidos na análise, já com as ponderações dos microdados do SAEB aplicadas, está descrito na Tabela 1, nos seis grupos considerados: escolas privadas e públicas; urbanas e rurais; e brancos e negros. Como é possível haver interseção entre os grupos, ou seja, um aluno estar incluído, ao mesmo tempo, no grupo “alunos de escola privada” e no de “alunos brancos”, o total designado na tabela não representa a soma dos seis grupos.

Os alunos que se autotranscritaram como pardos e pretos foram agrupados sob a denominação “negros”. Como só foram incluídos na análise os estudantes brancos e negros, os percentuais apresentados nos resultados a seguir não somam 100%, tendo em vista que foram excluídos os que se consideraram como indígenas e amarelos.

Tabela 1  
População de alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

DISCRIMINAÇÃO	NÚMERO
Alunos de escola privada .....	12.772
Alunos de escola pública .....	82.294
Alunos de escolas urbanas .....	91.711
Alunos de escolas rurais .....	3.355
Alunos brancos .....	67.391
Alunos negros .....	20.413
<b>Total de alunos</b> .....	<b>95.066</b>

Fonte: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

O Quadro 1 apresenta as perguntas que foram retiradas do questionário socioeconômico do SAEB dirigido aos alunos, bem como as possíveis respostas.

<sup>4</sup> Disponível em:  
[https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2021/resultados/relatorio\\_de\\_resultados\\_do\\_saeb\\_2021\\_volume\\_1.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_1.pdf).

Quadro 1

Variáveis do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2021 utilizadas e suas recodificações

PERGUNTAS	RESPOSTAS
Qual é o seu sexo?	A Masculino B Feminino
Qual é a sua cor ou raça?	A Branca B Preta C Parda D Amarela E Indígena F Não quero declarar
Qual é a maior escolaridade da sua mãe (ou mulher responsável por você)?	A Não completou o 5.º ano do ensino fundamental B Ensino fundamental, até o 5.º ano C Ensino fundamental completo D Ensino médio completo E Ensino superior completo (faculdade ou graduação) F Não sei
Qual é a maior escolaridade de seu pai (ou homem responsável por você)?	A Não completou o 5.º ano do ensino fundamental B Ensino fundamental, até o 5.º ano C Ensino fundamental completo D Ensino médio completo E Ensino superior completo (faculdade ou graduação) F Não sei
Com que frequência seus pais ou responsáveis costumam ler em casa?	A Nunca ou quase nunca B De vez em quando C Sempre ou quase sempre
Com que frequência seus pais ou responsáveis costumam conversar com você sobre o que acontece na escola?	A Nunca ou quase nunca B De vez em quando C Sempre ou quase sempre
Com que frequência seus pais ou responsáveis costumam incentivar você a estudar?	A Nunca ou quase nunca B De vez em quando C Sempre ou quase sempre
Com que frequência seus pais ou responsáveis costumam incentivar você a fazer a tarefa de casa?	A Nunca ou quase nunca B De vez em quando C Sempre ou quase sempre
Com que frequência seus pais ou responsáveis costumam incentivar você a comparecer às aulas?	A Nunca ou quase nunca B De vez em quando C Sempre ou quase sempre
Com que frequência seus pais ou responsáveis costumam ir às reuniões de pais na escola?	A Nunca ou quase nunca B De vez em quando C Sempre ou quase sempre
Dos itens relacionados abaixo, quantos existem na sua casa? - <i>Tablet</i>	A Nenhum B 1 C 2 D 3 ou mais
Dos itens relacionados abaixo, quantos existem na sua casa? - Computador (ou <i>notebook</i> )	A Nenhum B 1 C 2 D 3 ou mais
Dos itens relacionados abaixo, quantos existem na sua casa? - Televisão	A Nenhum B 1 C 2 D 3 ou mais
Dos itens relacionados abaixo, quantos existem na sua casa? - Celular com <i>internet</i> ( <i>smartphone</i> )	A Nenhum B 1 C 2 D 3 ou mais

(continua)

Quadro 1

Variáveis do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2021 utilizadas e suas recodificações

PERGUNTAS	RESPOSTAS
Na sua casa tem TV por <i>internet</i> (Netflix, GloboPlay, etc.)?	A Não B Sim
Na sua casa tem rede <i>wi-fi</i> ?	A Não B Sim
Na sua casa tem mesa para estudar?	A Não B Sim
Com que idade você entrou na escola?	A 3 anos ou menos B 4 ou 5 anos C 6 ou 7 anos D 8 anos ou mais
A partir do primeiro ano do ensino fundamental, em que tipo de escola você estudou?	A Somente em escola pública B Somente em escola particular C Em escola pública e em escola particular
Você já foi reprovado(a)?	A Não B Sim, uma vez C Sim, duas vezes ou mais
Alguma vez você abandonou a escola deixando de frequentá-la até o final do ano escolar?	A Nunca B Sim, uma vez C Sim, duas vezes ou mais
Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para estudar (lição de casa, trabalhos escolares, etc.)?	A Não uso meu tempo para isso B Menos de 1 hora C Entre 1 e 2 horas D Mais de 2 horas
Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para fazer cursos?	A Não uso meu tempo para isso B Menos de 1 hora C Entre 1 e 2 horas D Mais de 2 horas
Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para trabalhar em casa (lavar louça, limpar quintal, cuidar dos irmãos)?	A Não uso meu tempo para isso. B Menos de 1 hora C Entre 1 e 2 horas D Mais de 2 horas
Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para trabalhar fora de casa (recebendo ou não um salário)?	A Não uso meu tempo para isso B Menos de 1 hora C Entre 1 e 2 horas D Mais de 2 horas
Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para lazer (TV, <i>internet</i> , brincar, música etc.)?	A Não uso meu tempo para isso B Menos de 1 hora C Entre 1 e 2 horas D Mais de 2 horas

Fonte: SAEB 2021 (INEP, 2022).

Para cada uma das variáveis, foram feitos testes do qui-quadrado de independência, que é uma ferramenta estatística utilizada para verificar se há uma associação significativa entre duas variáveis categóricas, ou seja, se o padrão das respostas dos pares de grupos de alunos é significativamente diferente, por meio da comparação das frequências observadas com as frequências esperadas. O resultado do teste é expresso pelo valor de *p*, que indica a probabilidade de que a associação observada tenha ocorrido ao acaso. Quando o valor de *p* é menor que 0,05, rejeita-se a hipótese nula de independência, sugerindo que existe uma relação significativa entre as variáveis. No entanto, o teste qui-quadrado não informa a magnitude dessa relação. Para quantificar a força da associação, utiliza-se o *V* de Cramer para tabelas de maiores dimensões e o coeficiente *F<sub>i</sub>* especificamente para tabelas 2 x 2. Ambos variam de 0 a 1, onde valores próximos de zero indicam uma associação fraca ou inexistente, enquanto valores mais próximos de 1 apontam para uma associação mais forte. De maneira geral, interpretam-se tais valores como fraco (<0,3), moderado (0,3 a 0,5) ou forte (>0,5), permitindo uma avaliação mais detalhada da relação entre as variáveis (Field, 2009).

## 4 Perfil dos estudantes gaúchos a partir do SAEB 2021

Este tópico será dividido em cinco subtópicos, nos quais algumas questões do SAEB serão agrupadas para fornecer um panorama dos alunos gaúchos da série aqui considerada. Os dados são referentes apenas ao ano de 2021. Devido às mudanças constantes nos questionários do SAEB, que podem envolver a inclusão ou a exclusão de perguntas, não há como construir séries históricas de todas as variáveis.

### 4.1 Características individuais e familiares

Neste subtópico, serão apresentadas as respostas dos alunos sobre alguns atributos, como raça/cor, sexo e classificação de acordo com o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), que será explicado subsequentemente.

A distribuição dos alunos entre os sexos mostra que, em cinco dos seis grupos, as mulheres são a maioria dos estudantes participantes do SAEB 2021 no RS, o que vai ao encontro do fenômeno já conhecido no Brasil de maior escolaridade entre as mulheres (Silva; Hasenbalg, 2000; Rosemberg, 2005). Somente entre o corpo discente das escolas rurais a maioria é formada por meninos.

Tabela 2  
Composição da população de alunos do terceiro ano do ensino médio, por sexo, no Rio Grande do Sul — 2021 (%)

GRUPOS DE ALUNOS	MASCULINO	FEMININO
Escolas privadas .....	48	52
Escolas públicas .....	48	52
Escolas urbanas .....	47	53
Escolas rurais .....	54	46
Branco .....	46	54
Negro .....	50	50
<b>Total</b> .....	48	52

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Essa desigualdade entre os sexos, com mais frequência do sexo feminino no ensino médio, fica mais evidente quando se analisam os dados do **Censo Demográfico 2022** no que se refere ao total de jovens com idades entre 17 e 19 anos, que, como se vê na Tabela 3, são as idades que concentram mais de 90% dos alunos que participaram do SAEB 2021. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os homens são pequena maioria no somatório dessa faixa etária, tanto no Brasil (50,85% *versus* 49,15%) como no RS (50,89% *versus* 49,11%) (IBGE, 2024). Assim, mesmo em menor número na faixa etária considerada, as jovens são a maioria dos estudantes do terceiro ano do ensino médio.

Como apresentado na Tabela 3, nas escolas privadas, ocorrem os menores percentuais de alunos que estavam cursando o terceiro ano do ensino médio com idades iguais ou maiores que 19 anos, o que é um indício de que nelas há menos alunos, proporcionalmente, em situação de distorção idade-série, ou seja, com mais de dois anos de atraso escolar. Por outro lado, o grupo com o maior percentual em tal faixa etária é o de negros, com 22% dos alunos.

Tabela 3

Composição da população de alunos do terceiro ano do ensino médio, por idade, no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	(%)					
	16 ANOS OU MENOS	17 ANOS	18 ANOS	19 ANOS	20 ANOS	21 ANOS OU MAIS
Escolas privadas ...	0	49	48	2	0	0
Escolas públicas ....	0	34	47	12	4	2
Escolas urbanas ....	0	36	47	11	4	2
Escolas rurais .....	0	35	47	9	6	3
Branços .....	0	38	47	10	3	1
Negros .....	0	31	47	13	6	3
<b>Total</b> .....	0	36	47	11	4	2

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Em relação à raça/cor dos grupos, as escolas privadas apresentam o maior percentual de alunos brancos, cerca de 90%, enquanto tal percentual cai para menos de três quartos nas instituições públicas. Entre as escolas localizadas nas áreas urbanas e rurais, as últimas têm cerca de 1 p.p. a mais de alunos brancos, enquanto as primeiras cerca de 2 p.p. a mais de negros.

Tabela 4

Composição da população de alunos do terceiro ano do ensino médio, por raça/cor, no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	(%)	
	BRANCOS	NEGROS
Escolas privadas .....	89	11
Escolas públicas .....	74	25
Escolas urbanas .....	76	23
Escolas rurais .....	77	21
<b>Total</b> .....	76	23

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Construído pelo INEP, o INSE leva em conta as respostas dos alunos a respeito da escolaridade de pais e mães e da presença e da quantidade de itens em suas residências, como geladeira, computadores, quartos para dormir, televisão, banheiro, carro, celular com *internet*, TV por *internet*, rede *wi-fi*, mesa para estudar, garagem, forno de micro-ondas, aspirador de pó, máquina de lavar roupa e *freezer*. A partir desses dados, os alunos são classificados em oito níveis.

Comparando a distribuição dos alunos com base no INSE, observa-se que os de escolas privadas foram classificados em percentuais significativamente maiores nas escalas mais elevadas do indicador, apontando condições socioeconômicas superiores em comparação aos alunos de escolas públicas. Enquanto pouco mais de 65% dos alunos de escolas privadas se encontram nos dois níveis mais altos do INSE, apenas 23% dos alunos de escolas públicas alcançam essa classificação. Quando se analisam os outros dois grupos de pares — alunos de escolas urbanas *versus* rurais e brancos *versus* negros —, as disparidades são menos acentuadas em relação ao primeiro grupo, embora ainda existam diferenças significativas em favor dos primeiros elementos de cada par, alunos brancos e de escolas urbanas.

Tabela 5

Composição da população de alunos do terceiro ano do ensino médio, por níveis do Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÍVEL I	NÍVEL II	NÍVEL III	NÍVEL IV	NÍVEL V	NÍVEL VI	NÍVEL VII	NÍVEL VIII
Escolas privadas .....	0	0	1	4	10	20	46	20
Escolas públicas .....	0	4	8	17	24	24	21	2
Escolas urbanas .....	0	3	7	16	22	23	25	5
Escolas rurais .....	0	5	10	16	24	23	19	2
Branco .....	0	2	5	14	21	25	27	6
Negro .....	0	6	11	21	23	21	18	1
<b>Total</b> .....	0	3	7	16	22	23	24	5

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

## 4.2 Família e capital cultural

Tanto o conceito diretamente proposto por Bourdieu quanto algumas reformulações de seus sucessores enfatizam que alguns dos elementos do capital cultural são herdados diretamente dos pais, transmissores quase automáticos de um conjunto de habilidades, de maneiras de agir e de pensar, que, de acordo com o nível escolar atingido, seria mais ou menos recompensado pelo universo escolar. Assim, a análise da influência do capital cultural no desempenho escolar poderia, em teoria, ser simplificada pela consideração do tipo de diploma obtido pelos pais. Com base nesse diploma, seria possível inferir qual seria a atitude ou o nível de sucesso provável dos filhos no campo da educação.

No entanto, outros pesquisadores buscaram enriquecer as elaborações bourdieusianas a respeito da influência do capital cultural no desempenho escolar. Por exemplo, Lahire (1997) investigou, por meio de entrevistas com famílias de classes populares na França, como se poderia explicar o fracasso e o sucesso escolar de crianças com origens sociais muito semelhantes. Como resultado de suas pesquisas, sugeriu que, em vez de ver o capital cultural como um elemento reificado e estático, é necessário observar como acontece o processo de transmissão dentro das famílias, por meio do reforço das atitudes desejadas ou da punição a ações reprovadas em relação à instituição escolar.

Seguindo o conselho de Lahire, nesta seção serão incluídas não apenas as questões do SAEB referentes ao nível escolar dos pais, mas também as que dizem respeito ao seu envolvimento na vida escolar dos filhos, e se o cumprimento das atividades escolares é incentivado no ambiente doméstico.

De maneira geral, os estudantes das escolas particulares têm mães e pais com formação mais elevada. O mesmo cenário repete-se na comparação entre os alunos de escolas urbanas e rurais e no critério raça/cor, mas de forma menos acentuada que entre o tipo de instituição escolar.

Enquanto os maiores percentuais de mães de alunos das escolas privadas classificam-se no estrato “ensino superior completo”, representando 55%, entre os alunos da rede pública esse fato dá-se no ensino médio. Por outro lado, nos níveis mais baixos de classificação das escolaridades, enquanto menos de 2% de mães de alunos de escolas privadas não completou o ensino fundamental, esse percentual é de quase 10% na escola pública. O maior percentual com a menor formação escolar ocorre entre as mães das áreas rurais, quase 15%.

Os resultados obtidos no teste qui-quadrado para as tabelas de contingência refletem a diferença de intensidade dos percentuais entre os pares de grupos, cujas maiores diferenças entre alunos referem-se aos dois tipos de instituição escolar.

Tabela 6

Níveis de escolaridade das mães dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO COMPLETOU O 5.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL (%)	ENSINO FUNDAMENTAL, ATÉ O 5.º ANO (%)	ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO (%)	ENSINO MÉDIO COMPLETO (%)	ENSINO SUPERIOR COMPLETO (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
						Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	2	4	7	32	55	0,000	0,310
Escolas públicas .....	10	16	17	38	19	0,000	0,071
Escolas urbanas .....	8	14	16	38	25	0,000	0,120
Escolas rurais .....	15	21	18	31	15	-	-
Branco .....	8	13	15	38	27	-	-
Negro .....	11	16	19	38	16	-	-
<b>Total .....</b>	<b>9</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>38</b>	<b>24</b>	<b>-</b>	<b>-</b>

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Ao comparar a Tabela 6 com a 7, que expõe os dados referentes à escolaridade dos pais, percebe-se que, de forma geral, as mães possuem maiores percentuais de diplomas superiores, em todos os seis agrupamentos, pois a configuração das desigualdades repete-se, como na comparação entre as mães, mas com maiores percentuais nas baixas escolaridades e menores nas altas.

Tabela 7

Níveis de escolaridade dos pais dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO COMPLETOU O 5.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL (%)	ENSINO FUNDAMENTAL, ATÉ O 5.º ANO (%)	ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO (%)	ENSINO MÉDIO COMPLETO (%)	ENSINO SUPERIOR COMPLETO (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
						Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	2	5	8	39	46	0,000	0,332
Escolas públicas .....	14	20	17	36	13	0,000	0,087
Escolas urbanas .....	12	17	15	37	19	0,000	0,096
Escolas rurais .....	20	26	19	29	6	-	-
Branco .....	11	17	15	37	20	-	-
Negro .....	15	19	17	36	13	-	-
<b>Total .....</b>	<b>12</b>	<b>18</b>	<b>15</b>	<b>37</b>	<b>18</b>	<b>-</b>	<b>-</b>

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

A prática da leitura pelos pais e a presença de livros em casa têm sido apontadas em diversas pesquisas como importantes fontes de capital cultural (Alves; Soares, 2022; De Graaf; De Graaf; Kraaykamp, 2000; Setton, 2005; Matos *et al.*, 2017; Soares; Collares, 2006). Mesmo com as mudanças sociais e pedagógicas — apontadas por Draelants e Ballatore (2014) — ocorridas no universo escolar desde as obras de Bourdieu sobre o capital cultural, que levaram ao questionamento do que seria considerada a “alta cultura” transmitida pela escola, a leitura seria a única exceção, pois ainda continuaria a exercer papel primordial no desempenho escolar e promoveria efeitos cognitivos que impulsionam o êxito escolar.

Nas respostas em que os alunos consideram que seus pais leem “sempre ou quase sempre”, somente no estrato dos estudantes gaúchos que estão matriculados em colégios privados, em comparação aos das públicas, houve diferenças de percentuais, em vantagem dos primeiros. Na resposta oposta, em que os pais leem “nunca ou quase nunca”, as maiores diferenças de percentual também se deram em desfavor dos alunos das escolas públicas, com a indicação de que seus pais praticam menos o hábito da leitura. O teste qui-quadrado mostrou, no entanto, que as diferenças entre os grupos são fracas, embora significativas estatisticamente.

Tabela 8

Frequência de leitura dos pais dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NUNCA OU QUASE NUNCA (%)	DE VEZ EM QUANDO (%)	SEMPRE OU QUASE SEMPRE (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	24	53	23	0,000	0,095
Escolas públicas .....	34	52	14		
Escolas urbanas .....	33	52	15	0,000	0,023
Escolas rurais .....	29	58	13		
Branco .....	32	53	15	0,000	0,014
Negro .....	34	52	15		
<b>Total</b> .....	33	52	15	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

O SAEB possui questões a respeito da participação dos pais na vida escolar dos alunos, sob diversos aspectos. Os pais de alunos de escolas públicas tendem a conversar menos com seus filhos sobre o que acontece na escola, o que também acontece com os pais de alunos negros. No quesito localização, os alunos das escolas de áreas rurais responderam que seus pais mantêm mais diálogos sobre as atividades escolares que seus homólogos das áreas urbanas. Embora novamente muito fracas, as diferenças demonstradas pelo V de Cramer apontam que, nessa variável, ser estudante de área urbana ou rural teve a menor influência sobre o fato de os pais travarem diálogos com seus filhos sobre a vida escolar.

Tabela 9

Frequência com que os pais de alunos do terceiro ano do ensino médio conversam sobre o que acontece na escola com seus filhos no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NUNCA OU QUASE NUNCA (%)	DE VEZ EM QUANDO (%)	SEMPRE OU QUASE SEMPRE (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	7	37	56	0,000	0,098
Escolas públicas .....	13	45	42		
Escolas urbanas .....	12	44	44	0,000	0,035
Escolas rurais .....	7	42	51		
Branco .....	11	44	45	0,000	0,055
Negro .....	15	44	41		
<b>Total</b> .....	12	44	44	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Os dados relativos ao incentivo dos pais para que seus filhos estudem mostram que, em todos os casos, os percentuais dos alunos que sempre ou quase sempre são estimulados são elevados, superiores a 80%. Essa homogeneidade pode sugerir haver um consenso generalizado de que a educação formal é importante para a formação individual, independentemente da origem social das famílias. Mesmo que as famílias tenham diferentes níveis de acesso a recursos ou estratégias educacionais, a valorização da educação parece ser uma ideia compartilhada por todos os grupos.

Tabela 10

Frequência com que os pais dos alunos do terceiro ano do ensino médio os incentivam a estudar no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NUNCA OU QUASE NUNCA (%)	DE VEZ EM QUANDO (%)	SEMPRE OU QUASE SEMPRE (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	3	16	81	0,000	0,015
Escolas públicas .....	4	15	82		
Escolas urbanas .....	4	15	81	0,000	0,029
Escolas rurais .....	1	12	87		
Branco .....	3	15	82	0,000	0,016
Negro .....	4	15	81		
<b>Total</b> .....	3	15	82	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

No que se refere ao incentivo dos pais para que os filhos realizem as tarefas de casa, os filhos de escolas em zonas rurais relataram receber o maior estímulo, enquanto os estudantes de escolas privadas apontaram menor incentivo. Os demais grupos apresentaram percentuais semelhantes.

Tabela 11

Frequência com que os pais dos alunos do terceiro ano do ensino médio os incentivam a fazer as tarefas de casa no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NUNCA OU QUASE NUNCA (%)	DE VEZ EM QUANDO (%)	SEMPRE OU QUASE SEMPRE (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	11	24	65	0,000	0,036
Escolas públicas .....	9	22	69		
Escolas urbanas .....	9	23	68	0,000	0,036
Escolas rurais .....	5	18	77		
Branco .....	9	23	69	0,000	0,023
Negro .....	10	21	69		
<b>Total</b> .....	9	22	69	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Quando se trata do incentivo para que seus filhos compareçam às aulas, os percentuais de pais que o fazem “sempre ou quase sempre” são maiores entre os alunos das escolas rurais e privadas, embora tais percentuais não apresentem grandes diferenças entre os grupos, o que se atesta também pelos baixos valores do V de Cramer da Tabela 12.

Tabela 12

Frequência com que os pais dos alunos do terceiro ano do ensino médio os incentivam a comparecer às aulas no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NUNCA OU QUASE NUNCA (%)	DE VEZ EM QUANDO (%)	SEMPRE OU QUASE SEMPRE (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	3	8	89	0,000	0,035
Escolas públicas .....	5	10	85		
Escolas urbanas .....	4	10	86	0,000	0,022
Escolas rurais .....	3	8	89		
Branco .....	4	10	86	0,000	0,022
Negro .....	5	10	85		
<b>Total</b> .....	4	10	86	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

A análise da presença dos pais nas reuniões escolares revela que pais de alunos de colégios privados, de cor branca e residentes em zonas rurais têm uma participação percentualmente maior nessas atividades da vida escolar.

Tabela 13

Frequência com que os pais dos alunos do terceiro ano do ensino médio comparecem às reuniões nas escolas no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NUNCA OU QUASE NUNCA (%)	DE VEZ EM QUANDO (%)	SEMPRE OU QUASE SEMPRE (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	14	28	58	0,000	0,073
Escolas públicas .....	19	33	48		
Escolas urbanas .....	19	33	48	0,000	0,034
Escolas rurais .....	11	35	53		
Branco .....	17	32	51	0,000	0,067
Negro .....	21	35	44		
<b>Total</b> .....	18	33	49	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

### 4.3 Novas formas de capital cultural: os recursos tecnológicos

Neste tópico, serão abordadas questões relacionadas à presença de objetos e equipamentos tecnológicos que, direta ou indiretamente, poderiam impactar o desempenho escolar. Embora não tenham sido incluídos na teoria original do capital cultural de Bourdieu, devido à inexistência de alguns dos dispositivos na época em que o sociólogo francês desenvolveu suas primeiras obras sobre educação, pesquisadores que fizeram releituras do conceito passaram a considerar esses objetos como uma fonte adicional de capital cultural. Eles representam um novo tipo de recurso valorizado e desejado tanto pela instituição escolar quanto pelo futuro profissional dos estudantes.

Nem todos os objetos listados no questionário do SAEB estão neste texto. Aqui, são destacados aqueles que, de alguma forma, podem ser utilizados nas atividades escolares ou que estão relacionados às mudanças recentes nos sistemas educacionais, conforme discutido por Draelants e Ballatore (2014). Assim, serão analisados os dados relativos à posse de equipamentos como computador, *tablet*, televisão, *smartphone*, TV por *internet*, rede *wi-fi* e mesa para estudar.

Os dados relativos à posse de computadores revelam uma disparidade gritante, entre os dois tipos de instituição escolar, nos percentuais de alunos que não possuem computadores em suas residências. De fato, o computador é um item presente em quase todas as casas dos alunos de escolas privadas, porém, em quase um quinto das residências de estudantes das instituições públicas, não há um computador que possa ser utilizado. Mais de 70% dos lares de estudantes de escolas privadas possuem mais de dois computadores, ao passo que, nas residências de alunos de instituições públicas, esse índice é de apenas cerca de 30%. Ter mais computadores à disposição pode significar a vantagem de não ter que dividir o tempo de uso com outras pessoas, como irmãos, que também precisam do equipamento para realizar atividades escolares ou de pesquisa. Nos demais grupos, os oriundos das escolas rurais e os negros estão em desvantagem, pois residem mais, proporcionalmente, em lares sem computador.

Tabela 14

Presença e quantidade de computadores nas residências dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NENHUM (%)	UM (%)	DOIS (%)	TRÊS OU MAIS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	2	26	40	32	0,000	0,310
Escolas públicas .....	19	49	22	10		
Escolas urbanas .....	17	46	24	13	0,000	0,041
Escolas rurais .....	21	52	17	10		
Branco .....	14	46	26	14	0,000	0,0147
Negro .....	25	47	19	9		
<b>Total</b> .....	17	46	24	13	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Os *tablets* são menos comuns nas residências dos alunos gaúchos, em comparação aos computadores. No entanto, há discrepâncias entre os grupos. A mais acentuada delas ocorre entre os alunos dos dois tipos de instituição escolar, privada e pública. Nos outros dois grupos, as diferenças entre os que possuem ou não tal tecnologia são mais fracas.

Tabela 15

Presença e quantidade de *tablets* nas residências dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NENHUM (%)	UM (%)	DOIS (%)	TRÊS OU MAIS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	56	32	9	2	0,000	0,217
Escolas públicas .....	81	16	2	1		
Escolas urbanas .....	77	18	3	1	0,000	0,022
Escolas rurais .....	81	16	2	1		
Branco .....	77	19	4	1	0,000	0,042
Negro .....	80	17	2	1		
<b>Total</b> .....	77	18	3	1	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Os televisores estão presentes em quase todas as casas dos estudantes gaúchos do terceiro ano do ensino médio. Contudo há diferenças na quantidade entre os grupos. Nos lares de alunos de escolas privadas, mais de 80% possui dois ou mais aparelhos, enquanto o mais comum entre os jovens de escolas públicas é ter apenas um televisor em casa. Em relação ao quesito raça/cor, não há diferenças de percentuais na posse de televisores. Já em relação à localização das escolas, embora não tão marcantes quanto no tipo de instituição, os alunos de áreas urbanas tendem a ter mais televisores em suas casas.

Tabela 16

Presença e quantidade de televisores nas residências dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NENHUM (%)	UM (%)	DOIS (%)	TRÊS OU MAIS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	0	17	32	50	0,000	0,205
Escolas públicas .....	3	37	36	25		
Escolas urbanas .....	2	33	36	29	0,000	0,053
Escolas rurais .....	3	44	35	17		
Branco .....	2	33	35	30	0,000	0,049
Negro .....	3	35	37	25		
<b>Total</b> .....	2	34	36	28	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Sendo uma tecnologia mais recente, os *smartphones* também são quase onipresentes nas residências dos estudantes do Rio Grande do Sul. No entanto, os percentuais de lares com três ou mais *smartphones* são ainda maiores do que os relativos à posse de televisores, o que pode ser atribuído ao uso mais pessoal dos celulares em comparação com as televisões. Estudantes de escolas privadas têm taxas mais altas de posse de mais de três aparelhos, e a diferença deles perante os das escolas públicas é a mais acentuada, em comparação aos outros dois grupos, embora alunos brancos e de áreas urbanas tenham respondido proporcionalmente mais que possuem três ou mais *smartphones* em suas casas.

Tabela 17

Presença e quantidade de *smartphones* nas residências dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NENHUM (%)	UM (%)	DOIS (%)	TRÊS OU MAIS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	0	1	12	87	0,000	0,115
Escolas públicas .....	1	6	19	74	0,000	0,031
Escolas urbanas .....	1	5	18	76	0,000	0,031
Escolas rurais .....	1	8	21	70	0,000	0,062
Branco .....	1	5	17	77	0,000	0,062
Negro .....	1	7	20	72	-	-
<b>Total</b> .....	1	6	18	76	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Na Tabela 18, agrupam-se os dados referentes à presença de outros objetos e tecnologias que podem ser utilizados nas atividades escolares: TV por *internet*, *wi-fi* e mesa para estudar.

Tabela 18

Percentuais de residências de alunos do terceiro ano do ensino médio que possuem TV por *internet*, *wi-fi* e mesa para estudar no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	TV POR INTERNET			WI-FI			MESA PARA ESTUDAR		
	%	Teste Qui-Quadrado		%	Teste Qui-Quadrado		%	Teste Qui-Quadrado	
		Valor de p	Fi		Valor de p	Fi		Valor de p	Fi
Escolas privadas .....	91	0,000	0,132	100	0,000	0,078	93	0,000	0,145
Escolas públicas .....	75	0,000	0,056	96	0,000	0,035	76	0,000	0,006
Escolas urbanas .....	78	0,000	0,033	96	0,000	0,067	78	0,000	0,099
Escolas rurais .....	65	-	-	93	-	-	77	-	-
Branco .....	79	-	-	97	-	-	81	-	-
Negro .....	75	-	-	94	-	-	72	-	-
<b>Total</b> .....	78	-	-	96	-	-	78	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Assim como os *smartphones*, a TV por *internet* ou os serviços de *streaming* são uma tecnologia recente, embora um pouco menos difundida entre os estudantes gaúchos. A utilização desse tipo de dispositivo, assim como a televisão, pode configurar algum tipo de vantagem no desempenho escolar, de acordo com as descobertas de Sullivan (2001). Isso ocorre porque, dependendo do tipo de conteúdo consumido nesses meios de comunicação, pode haver um desenvolvimento das capacidades linguísticas dos estudantes. Novamente, observa-se que essa tecnologia está mais presente nas casas dos alunos das escolas privadas. Nos outros grupos, há menores vantagens para alunos brancos e de escolas urbanas.

A presença de rede *wi-fi* também está quase universalizada na casa dos estudantes que participaram da prova, embora os alunos das escolas públicas, das áreas rurais e os negros exibam percentuais levemente menores que os seus homólogos em relação à presença desse tipo de tecnologia.

O último objeto considerado, a presença de mesa para estudar em casa, pode ser um indicativo da importância que a escolarização tem para a família, tendo em vista a possibilidade de oferta de um espaço dedicado, exclusivamente ou não, para a realização das tarefas ou para o estudo. Nesse ponto, as diferenças são fracas entre alunos de escolas localizadas em áreas rurais ou urbanas. No entanto, as diferenças são maiores entre os estudantes de diferentes tipos de escola, bem como em relação à raça/cor dos jovens.

## 4.4 Atividades fora da escola

Neste tópico, serão consideradas as respostas dos alunos sobre o que eles fazem em seu tempo fora da sala de aula: atividades de lazer, dedicar-se aos estudos ou para alguma formação complementar, tarefas de organização e limpeza da casa e trabalho remunerado. O questionário do INEP oferece quatro opções de respostas, relativas à quantidade de tempo gasto por dia nessas práticas: “não uso meu tempo para isso”; “menos de 1 hora”; “entre 1 e 2 horas”; e “mais de 2 horas”.

Em todos os grupos, os percentuais de alunos que afirmam não dedicar qualquer parte de seu tempo para estudar em casa são baixos, todos menores de 10%, e os maiores percentuais de todos os grupos são dos que responderam estudar entre uma e duas horas diariamente. Os valores do qui-quadrado mostram que, embora haja diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, elas são fracas.

Tabela 19

Tempo dedicado para estudar por alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO USO MEU TEMPO PARA ISSO (%)	MENOS DE UMA HORA (%)	ENTRE UMA E DUAS HORAS (%)	MAIS DE DUAS HORAS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	5	38	39	19	0,000	0,047
Escolas públicas .....	7	38	40	15		
Escolas urbanas .....	7	38	40	15	0,000	0,025
Escolas rurais .....	4	37	41	18		
Branco .....	6	37	40	17	0,000	0,055
Negro .....	8	40	41	12		
<b>Total .....</b>	<b>7</b>	<b>38</b>	<b>40</b>	<b>15</b>	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Segundo Draelants e Ballatore (2014), a participação em cursos extracurriculares pode ser vista como uma nova fonte de capital cultural, como uma das várias estratégias educacionais adotadas pelas famílias das classes média e alta, com o objetivo de melhoria do desempenho escolar. Essas novas táticas, que dificilmente seriam incluídas no conceito de capital cultural elaborado por Bourdieu, englobam uma série de ações, como a escolha dos estabelecimentos de ensino e de carreiras, a busca por informações sobre o universo escolar, a internacionalização do percurso escolar, a oferta de aulas particulares e de orientação educacional.

Entretanto, de acordo com as respostas dos alunos do terceiro ano, os grupos em questão apresentaram diferenças fracas no tempo dedicado para tal atividade. Embora o menor percentual de alunos que responderam que não dedicam qualquer tempo tenha sido o do grupo das áreas rurais, eles foram os que menos responderam, proporcionalmente, que dedicam mais de duas horas para tal tipo de tarefa.

Tabela 20

Tempo dedicado para realizar cursos por alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO USO MEU TEMPO PARA ISSO (%)	MENOS DE UMA HORA (%)	ENTRE UMA E DUAS HORAS (%)	MAIS DE DUAS HORAS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	43	19	21	17	0,000	0,023
Escolas públicas .....	44	19	18	18		
Escolas urbanas .....	44	19	19	18	0,000	0,044
Escolas rurais .....	41	28	18	13		
Branco .....	43	19	19	18	0,000	0,029
Negro .....	46	19	17	18		
<b>Total</b> .....	44	19	19	18	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

O tempo utilizado para atividades que não se relacionam, direta ou indiretamente, com as de cunho escolar, como a realização de afazeres domésticos ou o trabalho fora de casa como fonte de renda, poderia ser visto como obstáculo para o rendimento escolar, tendo em vista que o tempo gasto nessas atividades poderia ser dedicado a práticas que teriam alguma relação com a obtenção de capital cultural.

No que diz respeito ao trabalho doméstico, observa-se que os alunos das escolas privadas apresentaram o menor percentual dos que disseram realizar ou alocar tempo para essas atividades, bem como dos que afirmaram dedicar mais de duas horas. Proporcionalmente, os alunos das áreas rurais foram os que mais afirmaram consagrar mais de duas horas para fazer tarefas de organização de suas casas.

Tabela 21

Tempo dedicado para realizar trabalho doméstico por alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO USO MEU TEMPO PARA ISSO (%)	MENOS DE UMA HORA (%)	ENTRE UMA E DUAS HORAS (%)	MAIS DE DUAS HORAS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	8	42	33	17	0,000	0,158
Escolas públicas .....	5	26	33	36		
Escolas urbanas .....	5	29	34	32	0,000	0,075
Escolas rurais .....	3	21	25	51		
Branco .....	5	30	33	32	0,000	0,045
Negro .....	5	26	34	36		
<b>Total</b> .....	33	33	28	5	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Quanto ao trabalho fora de casa, observa-se que os alunos de escola privada têm percentuais muito mais altos que os demais grupos dos que não exercem atividades remuneradas, quase o dobro dos de escolas públicas. Dos primeiros, os que trabalham por mais de duas horas são menos da metade dos últimos. Entre os demais grupos, há maiores percentuais dos que não trabalham entre alunos de escolas urbanas e brancos. Assim, alunos de escolas públicas, negros e de zonas rurais dedicam mais parte de seu tempo diário para atividades remuneradas, diminuindo o tempo disponível para se dedicar às atividades escolares.

Tabela 22

Tempo dedicado para realizar trabalho remunerado por alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO USO MEU TEMPO PARA ISSO (%)	MENOS DE UMA HORA (%)	ENTRE UMA E DUAS HORAS (%)	MAIS DE DUAS HORAS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	70	4	4	22	0,000	0,236
Escolas públicas .....	38	4	4	55		
Escolas urbanas .....	42	4	4	50	0,000	0,041
Escolas rurais .....	38	7	6	49		
Branco .....	44	3	4	49	0,000	0,061
Negro .....	37	4	4	54		
<b>Total</b> .....	50	4	4	42	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

As atividades de lazer podem ser vistas sob um aspecto contraditório: por um lado, podem ser um empecilho para as atividades escolares, pois, quanto mais tempo consagrado a elas, menos tempo do aluno seria dedicado a estudar, a realizar tarefas etc.; por outro lado, novas fontes de capital cultural podem estar relacionadas a essas práticas, como a utilização da *internet*, a leitura e o hábito de ver filmes e séries. É importante observar que as perguntas não especificam os tipos de atividades de lazer considerados, e, portanto, podem abranger uma variedade de práticas que podem tanto contribuir para a aquisição de capital cultural quanto competir com o tempo disponível para as atividades escolares.

Em todos os grupos, os percentuais de alunos que afirmaram não dedicar tempo algum ao lazer foram baixos. Assim, o lazer faz parte do cotidiano dos estudantes gaúchos. No entanto, há diferenças significativas entre os grupos: estudantes de instituições privadas, das zonas urbanas e alunos brancos relataram dedicar mais tempo a tais práticas.

Tabela 23

Tempo dedicado para realizar atividades de lazer por alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NÃO USO MEU TEMPO PARA ISSO (%)	MENOS DE UMA HORA (%)	ENTRE UMA E DUAS HORAS (%)	MAIS DE DUAS HORAS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	0	5	18	77	0,000	0,146
Escolas públicas .....	2	14	26	58		
Escolas urbanas .....	2	13	24	61	0,000	0,039
Escolas rurais .....	3	17	30	51		
Branco .....	2	12	24	62	0,000	0,063
Negro .....	3	15	25	56		
<b>Total</b> .....	2	13	25	61	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

## 4.5 Trajetórias escolares

Por fim, o questionário do SAEB permite verificar como se deu a trajetória escolar dos alunos até o final da educação básica: com qual idade entraram na escola; se tiveram alguma reprovação ou abandono; e o que pretendem fazer depois de concluir o ensino médio.

Como corolário do conceito de capital cultural, quanto mais cedo se dá o início da vida escolar, mais adaptado o aluno estará às habilidades e aos códigos que são esperados no ambiente escolar, o que se demonstra na melhoria do desempenho educacional (De Felício; Vasconcellos, 2007; Curi; Menezes-Filho, 2006).

Mais alunos das escolas privadas, proporcionalmente, iniciam sua vida escolar com três anos ou menos. Tal percentual é quase o dobro de outro grupo com maior taxa entre os demais, o de alunos brancos. As

maiores quotas relativas à idade de entrada na escola, de cada grupo, ocorrem aos quatro ou cinco anos, com exceção dos alunos negros, cuja maior parte adentra o universo escolar aos seis ou sete anos. A idade mais alta contida no questionário, oito anos ou mais, foi indicada por poucos casos em todos os grupos.

Tabela 24

Idade de entrada na escola dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	TRÊS ANOS OU MENOS (%)	QUATRO OU CINCO ANOS (%)	SEIS OU SETE ANOS (%)	OITO ANOS OU MAIS (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	35	42	21	2	0,000	0,206
Escolas públicas .....	14	42	42	2		
Escolas urbanas .....	17	42	39	2	0,000	0,035
Escolas rurais .....	12	50	36	2		
Branco .....	18	43	37	2	0,000	0,096
Negro .....	14	37	46	3		
<b>Total</b> .....	2	39	42	17	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Percalços na trajetória escolar, como reprovações ou abandonos, também levam a diminuição do desempenho escolar (Fernandes *et al.*, 2018; Ortigão; Aguiar, 2013; Souza *et al.*, 2012), bem como a novos eventos de repetência e de saída do ambiente escolar (Alves; Ortigão; Franco, 2007; Oliveira; Saraiva, 2015). O histórico de reprovação também leva os alunos ao encurtamento do campo de possibilidades educativas, ou seja, das expectativas em relação ao sucesso escolar e à continuidade dos estudos, como cursar a faculdade, por exemplo (Nunes *et al.*, 2014).

O grupo que apresentou a menor fração de alunos que nunca repetiu é o de negros, 72%, enquanto o mesmo índice nos estudantes das escolas particulares é quase 20 p.p. mais elevado. Os educandos negros também são os que mais reprovaram uma única vez ao longo do histórico escolar, 20%, bem como duas vezes ou mais, 8%, o mesmo valor relativo aos discentes das escolas rurais. É interessante também notar a baixa proporção de repetência dos oriundos das escolas privadas, em comparação com os demais grupos.

Tabela 25

Número de reprovações dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NENHUMA (%)	SIM, UMA VEZ (%)	SIM, DUAS VEZES (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	93	6	1	0,000	0,138
Escolas públicas .....	77	16	6		
Escolas urbanas .....	80	15	5	0,000	0,021
Escolas rurais .....	78	14	8		
Branco .....	83	13	4	0,000	0,121
Negro .....	72	20	8		
<b>Total</b> .....	80	15	5	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

Os dados sobre abandono escolar mostram um cenário menos desigual que o das reprovações. Tal fenômeno é mais comum entre jovens negros, das escolas rurais e públicas, embora as diferenças sejam mais fracas, de acordo com os valores de V de Cramer.

Tabela 26

Número de abandonos dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	NENHUM (%)	SIM, UMA VEZ (%)	SIM, DUAS VEZES (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
				Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	100	0	0	0,000	0,080
Escolas públicas .....	95	4	1	0,000	0,023
Escolas urbanas .....	96	4	0	0,000	0,023
Escolas rurais .....	94	6	0	0,000	0,023
Branco .....	97	3	0	0,000	0,065
Negro .....	94	5	1	0,000	0,065
<b>Total</b> .....	96	4	0	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

As respostas sobre o que pretendem fazer depois de concluir a educação básica mostram algumas aproximações entre os jovens dos diferentes grupos, sobretudo no que se refere aos que se dizem ainda indecisos quanto ao futuro, bem como aos que afirmam desejarem continuar estudando e trabalhar. No entanto, as outras duas respostas apontam diferenciações mais acentuadas entre os grupos. A proporção de estudantes de colégios particulares que se veem no futuro somente estudando é mais elevada que entre os demais grupos, e três vezes maior que entre os alunos das escolas públicas. Em consequência, também apresentam menores percentuais dos que, em seus horizontes de possibilidades, se veem apenas trabalhando. Os demais grupos têm, em comparação ao dos colégios privados, mais estudantes, proporcionalmente, que desejam apenas trabalhar, deixando de lado a possibilidade de iniciar o ensino superior ou alguma formação profissional e tecnológica.

Tabela 27

Pretensões pós-escola dos alunos do terceiro ano do ensino médio no Rio Grande do Sul — 2021

GRUPOS DE ALUNOS	SOMENTE CONTINUAR ESTUDANDO (%)	SOMENTE TRABALHAR (%)	CONTINUAR ESTUDANDO E TRABALHAR (%)	AINDA NÃO SEI (%)	TESTE QUI-QUADRADO	
					Valor de p	V de Cramer
Escolas privadas .....	15	2	76	8	0,000	0,150
Escolas públicas .....	5	7	77	10	0,000	0,150
Escolas urbanas .....	7	6	77	9	0,000	0,026
Escolas rurais .....	5	9	75	11	0,000	0,026
Branco .....	8	6	78	9	0,000	0,073
Negro .....	4	9	77	10	0,000	0,073
<b>Total</b> .....	7	7	77	9	-	-

Fonte dos dados brutos: Microdados do SAEB 2021 (INEP, 2022).

## 5 Considerações finais

Partindo de um conceito amplo de capital cultural, que abrange não apenas a escolaridade dos pais, mas também outros aspectos apontados por outros pesquisadores como fontes contemporâneas do conceito criado por Bourdieu, foram analisados cinco conjuntos de variáveis que caracterizam a vida escolar e familiar de estudantes do terceiro ano do ensino médio no Estado do Rio Grande do Sul. Essas variáveis dizem respeito ao envolvimento dos pais na vida escolar de seus filhos, à posse e à quantidade de equipamentos tecnológicos nas residências dos alunos, às práticas cotidianas dos estudantes fora da sala de aula e às trajetórias escolares desses jovens.

Um aspecto geral que subjaz às comparações aqui realizadas é que as maiores desigualdades foram encontradas entre os alunos das escolas privadas e seus pares das escolas públicas. Isso não significa que não

haja diferenças entre os outros dois pares de estudantes, os das áreas urbanas e rurais, e os brancos e os negros, mas que essas disparidades se mostraram menos acentuadas.

A escolaridade de mães e pais de alunos de escolas particulares está concentrada, principalmente, no ensino superior. Entre os alunos das escolas públicas, os pais têm maiores percentuais de escolaridade no ensino médio. Essa configuração é repetida, embora de forma menos intensa, nos demais conjuntos.

No que diz respeito aos hábitos de leitura, com base nos dados do SAEB 2021, os pais de alunos de escolas privadas leem ligeiramente mais que os das escolas públicas. Quanto ao envolvimento dos pais na vida escolar, as discrepâncias entre os grupos mostraram-se menos acentuadas, embora ainda haja vantagens para os alunos brancos, de instituições privadas e das zonas urbanas. Observou-se que os pais de alunos das escolas públicas costumam conversar menos com seus filhos sobre o que se passa em seus ambientes escolares, enquanto os de escolas privadas participam mais, proporcionalmente, das reuniões nas escolas.

As diferenças voltam a se acentuar quando são abordadas as presenças de objetos e dispositivos tecnológicos nas residências dos estudantes, principalmente no grupo relativo ao tipo de instituição escolar. As residências dos alunos das escolas públicas tiveram percentuais menores de presença de computadores, *tablets* e TV por *internet*. Sobre outros equipamentos, como TV, *smartphone* e rede *wi-fi*, nota-se a presença em quase todos os lares. No entanto, ainda existem diferenças na quantidade desses objetos nos grupos em análise.

As atividades fora da escola revelaram configurações diversificadas, mas, em todos os casos, favoreceram os alunos de escolas privadas. Eles dedicam mais tempo ao estudo dos conteúdos didáticos em casa, participam de mais cursos extracurriculares, destinam menos tempo a tarefas domésticas, trabalham menos fora de casa e dedicam mais tempo para atividades de lazer.

No mesmo sentido, as respostas sobre suas trajetórias escolares demonstraram que os jovens das instituições privadas ingressam previamente no ambiente escolar e têm menos eventos de reprovação. No outro extremo, os alunos que se classificaram como negros tendem a entrar mais tardiamente, bem como apresentaram maiores índices de reprovação.

## Referências

---

ALVES, Fátima; ORTIGÃO, Isabel; FRANCO, Creso. Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 161-180, 2007.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Raça e desempenho escolar: as evidências do Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB. **XXVI Encontro Anual da ANPOCS**. Caxambu, 2002.

BONAMINO, Alicia; ALVES, Fátima; FRANCO, Creso; CAZELLI, Sibebe. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 487-499, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, 2007a.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Editora Vozes, 2007b.

BOURDIEU, Pierre; BOLTANSKI, Luc. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Editora Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do exterior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Editora Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Ed. Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis, Editora da UFSC, 2018.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Editora Vozes, 2007.

CURI, Andréa; MENEZES-FILHO, Naércio. Os efeitos da pré-escola sobre os salários, a escolaridade e a proficiência escolar. **Encontro Nacional De Economia**, v. 34, p. 1-21, 2006.

DAVIES, Scott.; RIZK, Jessica. The three generations of cultural capital research: A narrative review. **Review of Educational Research**, v. 88, n. 3, p. 331-365, 2018.

DE FELÍCIO, Fabiana; VASCONCELLOS, Lígia. O efeito da educação infantil sobre o desempenho escolar medido em exames padronizados. **Anais do XXXV Encontro Nacional de Economia**, 2007.

DE GRAAF, Nan Dirk; DE GRAAF, Paul M.; KRAAYKAMP, Gerbert. Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: A refinement of the cultural capital perspective. **Sociology of education**, p. 92-111, 2000.

DIMAGGIO, Paul. Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. **American Sociological Review**, p. 189-201, 1982.

DRAELANTS, Hugues ; BALLATORE, Magali. Capital culturel et reproduction scolaire: Un bilan critique. **Revue Française de Pédagogie**, 186, 115-142, 2014.

FERNANDES, Luana de Mendonça; LEME, Vanessa Barbosa Romera; ELIAS, Luciana Carla dos Santos; SOARES, Adriana Benevides. Preditores do desempenho escolar ao final do ensino fundamental: histórico de reprovação, habilidades sociais e apoio social. **Trends in Psychology**, v. 26, p. 215-228, 2018.

FIELD, Andy. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IBGE. **Sistema IBGE de Recuperação Automática**: Censo Demográfico. Tabela 9514 - População residente, por sexo, idade e forma de declaração da idade. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/9514>. Acesso em: 20 jan. 2025.

INEP. **Microdados do SAEB 2021**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/microdados/microdados\\_saeb\\_2021\\_ensino\\_fundamental\\_e\\_medio.zip](http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_saeb_2021_ensino_fundamental_e_medio.zip). Acesso em: 16 maio 2023.

KOSLINSKI, Mariane Campelo; ALVES, Fatima. Novos olhares para as desigualdades de oportunidades educacionais: a segregação residencial e a relação favela-asfalto no contexto carioca. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 805-831, 2012.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**. As razões do improvável. São Paulo: Editora Ética, 1997.

LAMONT, Michele; LAREAU, Annette. Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. **Sociological theory**, p. 153-168, 1988.

- LAREAU, Annette; WEININGER, Elliot. B. Cultural capital in educational research: a critical assessment. **Theory and society**, v. 32, n. 5, p. 567-606, 2003.
- MATOS, Daniel Abud Seabra; NOGUEIRA, Maria Alice; RESENDE, Tânia de Freitas; NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. Impactos das práticas familiares sobre a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental 1. **Pro-Posições**, v. 28, p. 33-54, 2017.
- NOGUEIRA, Maria Alice. A categoria "família" na pesquisa em sociologia da educação: notas preliminares sobre um processo de desenvolvimento. **Revista Inter-Legere**, n. 9, 2011.
- NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. **Em Aberto**, v. 9, n. 46, 1990.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 8, p. 91-103, 1998.
- NUNES, Tatiene Germano Reis; PONTES, Fernando Augusto Ramos; SILVA, Lucia Isabel da Conceição; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Fatores de risco e proteção na escola: Reprovação e expectativas de futuro de jovens paraenses. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, p. 203-210, 2014.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; SARAIVA, Ana Maria Alves. A relação entre educação e pobreza: a ascensão dos territórios educativos vulneráveis. **ETD Educação Temática Digital**, v. 17, n. 3, p. 614-632, 2015.
- ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho; AGUIAR, Glauco Silva. Repetência escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: evidências a partir dos dados da Prova Brasil 2009. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, p. 364-389, 2013.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Desigualdade de raça e gênero no sistema educacional brasileiro. Seminário Internacional ações afirmativas nas políticas educacionais brasileiras: o contexto pós-Durban. **Anais... Brasília: Diversidade Educação Infantil**, p. 10-55, 2005.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 77-105, 2005.
- SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. Tendências da desigualdade educacional no Brasil. **Dados**, v. 43, n. 3, p. 423-445, 2000.
- SOARES, José Francisco; COLLARES, Ana Cristina Murta. Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. **Dados**, v. 49, p. 615-650, 2006.
- SOUZA, André Portela de; PONCEK, Vladimir Pinheiro; OLIVA, Bruno Teodoro; TAVARES, Priscila Albuquerque. Fatores associados ao fluxo escolar no ingresso e ao longo do ensino médio no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 42, n. 1, p. 5-39, 2012.
- SULLIVAN, Alice. Cultural Capital and Educational Attainment. **Sociology**, vol. 35, no 4, p. 893-912, 2001.



GOVERNO DO ESTADO  
RIO GRANDE DO SUL