

AQUISIÇÃO DO CAPITAL SOCIAL NA PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO DE REDES: A PERCEPÇÃO DE BOLSISTAS DO PROUNI AUTODECLARADOS NEGROS*



João Mendes Rocha Neto**

Gizane Pereira Silva***

Resumo: *o artigo propõe uma análise da aquisição de capital social no contexto específico do Programa Universidade para Todos (ProUni), considerando as perspectivas de seus beneficiados, particularmente alunos bolsistas autodeclarados negros em uma instituição particular de Brasília (DF). O aporte teórico sobre capital social de Pierre Bourdieu alicerçou a discussão conceitual e possibilitou estabelecer o papel das redes e as perspectivas de mudança que a participação no ProUni promoveu entre os estudantes bolsistas. As conclusões do artigo evidenciam que os alunos possuem percepções distintas quanto à formação das redes, mas que essa perspectiva se modifica a partir da vivência no ambiente universitário, que lhe é possibilitado pelo ProUni.*

Palavras-chave: *Políticas afirmativas. Redes. População negra. Ensino Superior. Capital social.*

* Recebido em: 28.12.2019. Aprovado em: 27.01.2021.

** Doutor e Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Geógrafo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Estágio de Pós-doutoramento em Geografia na Universidade de Coimbra (Portugal). Professor do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de Brasília. *E-mail:* jmdrn@uol.com.br.

*** Mestre em Administração Pública pela Universidade de Brasília. Graduada em Letras/Espanhol pelo Centro Universitário de Brasília. Servidora do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *E-mail:* gizane.ps@gmail.com.

Em geral, sociedades modernas têm como principal característica a diferenciação social (RUA, 2009). Dessa forma, torna-se relevante identificar se as análises das políticas públicas, ao tomar como objeto de estudo a ação pública, estão focadas em questões de poder: como ele é conquistado, mantido, distribuído e partilhado; suas formas de reprodução e de aquisição; e os processos de participação, de competição e de solidariedade. Todos, de certa forma, imbricados ao aporte teórico de Bourdieu (1998) sobre capital social.

Este artigo analisa a aquisição de capital social dos estudantes autodeclarados negros a partir da utilização da bolsa do Programa Universidade para Todos (ProUni). O ProUni foi criado em 2004 pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, no contexto das políticas públicas afirmativas do Brasil contemporâneo. No campo das políticas públicas afirmativas, encontram-se, entre outras, as políticas chamadas de ‘política de cotas’, ‘reserva de vagas’ ou ‘ação compensatória’ (MOEHLECKE, 2002). Essas políticas afirmativas são formuladas com o objetivo de promover a correção do elevado nível de desigualdades sociais no País, principalmente no que diz respeito ao acesso dos mais pobres à educação e às oportunidades de trabalho (BELLO, 2005).

Dessa forma, o artigo procura responder à seguinte pergunta: Quais são as perspectivas de mudanças e os impactos sociais promovidos pelo capital social adquirido pelos estudantes autodeclarados negros a partir do ProUni na formação de redes?

Foram, então, adotados os instrumentos metodológicos de revisão de literatura, pesquisa documental e, finalmente, pesquisa empírica, com o intuito de aferir os capitais acumulados pelos sujeitos da pesquisa antes e após a utilização da bolsa do ProUni. É importante destacar que o aporte teórico de Bourdieu (1998) fundamentou a elaboração dos roteiros semiestruturados das entrevistas aplicadas junto aos estudantes.

Logo, este trabalho se inicia com a reflexão sobre capital social e ações afirmativas como fundo teórico na análise do impacto da política pública para os bolsistas autodeclarados negros e, em seguida, se apresenta o ProUni, programa acessado pelos estudantes objeto da pesquisa. Na sequência, se expõe, de forma breve, a metodologia da pesquisa e, na sequência, se apresentam os resultados e sua análise, para, então, se chegar às discussões finais.

BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

No Brasil, os debates da questão da cidadania compreendem um vasto campo que reúne tanto áreas ditas socioculturais como econômicas. Para Silva e Santos (2009), a desigualdade social e racial é um problema construído historicamente pela sociedade brasileira, fato que torna a questão complexa para os estudiosos nos diversos campos do conhecimento. Nesse sentido, o aporte teórico sobre capital social pode ser um desses tributários para entender e, conseqüentemente, indicar caminhos para a superação da desigualdade social, bem como sugerir os meios de ampliação da cidadania sob uma nova perspectiva.

Segundo Matos (2009), foi em 1916 que Hanifan trouxe os elementos fundamentais do que mais tarde seria compreendido como capital social. Entretanto, a primeira análise sistemática de capital social foi atribuída a Bourdieu (1980), com a publicação do artigo *Le capital social: notes provisoires*.

A partir do século XX, o debate sobre capital social passa a enfatizar os laços sociais (PORTES, 2000). O autor sugere que o aporte teórico do capital social pode ter distintos aspectos, conforme a formação de cada estudioso, mas o elemento comum é que a maioria deles dá maior importância ao capital humano como promotor do desenvolvimento e redutor de desigualdades socioeconômicas.

Particularmente no Brasil, segundo Silva e Santos (2009), foi só a partir da década de 1970 que a literatura começou a dar destaque ao debate sobre capital humano. Contudo, poucos estudiosos passaram a refletir sobre a relação que há entre a educação e o capital social, a destacar a análise de Becker (1993) ao afirmar que o capital humano se forma a partir de investimentos feitos pelos indivíduos com a finalidade de aperfeiçoar sua habilidade produtiva e ampliar o conhecimento, em face de seu percurso escolar e formativo. Portanto, é na educação onde a aproximação entre o capital humano e capital social se estabelece, corroborando o entendimento que durante a permanência do indivíduo no sistema educacional, em suas diversas fases, há um acúmulo de conhecimentos aplicados, mas também um alargamento das oportunidades em face da constituição de laços e redes de relação pessoais e profissionais.

Bourdieu (1980) e Coleman (1990) converteram o capital social em um tema específico de estudo para interpretar como indivíduos introduzidos em um contexto de relações sociais sólidas podem se favorecer de sua situação ou gerar benefícios positivos para seus membros. Assim, o capital social tem sido tratado pela literatura sob dois aspectos: por Bourdieu (1980; 1998), sob o aspecto da construção do capital social nas redes familiares e sua importância no desenvolvimento cognitivo e escolar de seus filhos; e por Coleman (1990), sob o aspecto do papel da família nas redes fora de seus contextos econômicos, formais e informais, comunitários ou estatais, sendo este último o foco principal do capital social.

Para Bourdieu (1980), a noção de capital social surgiu como uma maneira de designar o princípio dos efeitos sociais que, embora claramente compreendidos no nível de agentes particulares, não podem ser reduzidos ao conjunto de propriedades individuais possuídas por um agente particular. Esses efeitos que não se reduzem ao indivíduo são, particularmente, visíveis em todos os casos em que diferentes sujeitos obtêm um retorno de capital muito desigual, quer econômico ou social, da mesma experiência social. Esse retorno pode ser aproximadamente equivalente ao grau em que eles, como indivíduos, podem mobilizar em um contexto mais amplo. O autor, portanto, conceitua o capital social como

[...] um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão vinculados a um grupo, por sua vez constituídos por um conjunto de agentes que não só são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por relações permanentes e úteis [...] (BOURDIEU, 1998, p. 67).

No final da década de 1980, Coleman (1990) começou a tratar o termo Capital Social com ênfase no contexto social da educação. Para ele, Capital Social é o conjunto das relações sociais em que um indivíduo se encontra inserido e que o ajudam a atingir objetivos que, sem tais relações, seriam inalcançáveis ou somente alcançáveis a um custo mais elevado. Afirma que o Capital Social é aquilo que possibilita perceber como ocorrem as ligações de confiança, benéficas ao ato coletivo organizado, que existem entre os componentes de um grupo de indivíduos. Sem deixar de levar em conta que as pessoas podem se utilizar de capital

físico e de capital humano para alcançar suas metas. Assegura, na medida em que haja interdependência entre os atores sociais, que estes somente alcançam a satisfação de alguns de seus interesses atuando em conjunto.

Para Putnan (1996) o Capital Social é fundamental, pois define as características da sociedade civil que comprometem a saúde dos indivíduos, das comunidades e da democracia, sendo também características das redes de relações sociais, como confiança, normas e sistemas, que contribuem para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas.

Autores como Bourdieu (1998), Coleman (1990) e Putnan (1996) destacam o fato de que o desenvolvimento social e econômico deve estar também relacionado com outros pontos essenciais, como, por exemplo, o crescimento econômico e a distribuição de renda. Outro ponto essencial, neste contexto, seria o capital social. As abordagens sugeridas por estes autores destacam o vínculo que o aporte teórico sobre o Capital Social estabelece necessariamente com o Estado, com a sociedade, com as instituições de uma maneira geral e com o indivíduo.

O diálogo entre os três autores revela-se importante, no contexto deste artigo, porque Coleman, ao analisar o capital social, lança luzes sobre sua gênese reticular e relacional, enfatizando os elos entre os indivíduos, de forma similar a Putnam, que qualifica essas relações e sua importância para a organização da vida em sociedade. A visão mais ampla estabelecida pelos autores permite que, ao se debruçar sobre arranjos específicos, as características se sobressaíam conferindo maior importância, a exemplo daquilo que se observa na trajetória de formação dos indivíduos no âmbito do seu percurso nas instituições educacionais.

Bourdieu (1980) destaca três aspectos específicos em seu aporte teórico sobre capital social: 1) os elementos constitutivos, 2) os benefícios e 3) as formas de reprodução desse tipo de capital. Em relação aos elementos constitutivos Bourdieu (1998, p. 67) estabelece que o Capital Social está associado a recursos potenciais que, por sua vez, possuem estreito vínculo com uma rede estável de afinidades legitimadas de conhecimento e de mútuo reconhecimento.

Enfim, pode-se dizer que, no pensamento de Bourdieu (1986), o ambiente social é visto como um campo de ações onde os agentes, quer indivíduos ou grupos, preparam estratégias que admitem conservar ou

aperfeiçoar sua situação social. Essas estratégias estão correlacionadas com distintos tipos de capital, econômico, cultural ou social. Dessa forma, para o desenvolvimento deste artigo, optou-se pela perspectiva do capital social de Bourdieu (1998), que orientou a pesquisa empírica a ser explanada adiante.

Quando se trata de educação, o debate de Bordieu encontra considerável espaço em face da associação do processo educacional com o acúmulo de capital social e: “[...] afirma que a acumulação de capital se reverte em luta no espaço social, pois tem papel relevante em termos de reprodução social, principalmente na forma escolar [...]” (LIMA; CAMPOS, 2015, p. 67).

Portanto, a educação se constitui em uma das muitas dimensões que reforçam a desigualdades entre indivíduos e grupos e é onde o Estado deve atuar no sentido de assegurar equidade e justiça social por intermédio de suas políticas públicas, reforçando aquilo que Souza e Brandalise (2017) destacam: “no sistema de ensino muitos alunos se eliminam antes mesmo de serem eliminados. [...] para alguns, já cientes de sua situação de desvantagem frente à elite social e econômica, é mais fácil permanecer na situação onde se encontram” (p. 520). A superação desse quadro, que afeta os desfavorecidos na educação e nos horizontes profissionais, depende de iniciativas do poder público que enfrentem o problema, na sua profundidade, a exemplo das políticas e ações afirmativas.

ACÇÕES AFIRMATIVAS: O PRIMEIRO PASSO

Há várias conceituações para ação afirmativa concebidas por estudiosos do assunto. Para Rocha (1996), de uma forma mais abrangente, a ação afirmativa é um dos instrumentos possibilitadores da superação do problema do não-cidadão, daquele que não participa política e democraticamente, como lhe assegura a Constituição Federal, porque não lhe reconhecem os meios efetivos para se igualar aos demais. Para Rocha (1996), a ação afirmativa é, então, uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias.

Na visão de Bergmann (1996), a ação afirmativa se propõe a promover a representação de certos tipos de pessoas, aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos, em determinados

aspectos no mundo do trabalho ou na educação. Em outras palavras, ações afirmativas podem ser programas formalizados e escritos previamente, com planos específicos, envolvendo diversas iniciativas, sob responsabilidade de distintas instituições governamentais, ou podem ser oriundas da iniciativa privada. Ou seja, na concepção de Bergmann (1996), é possível verificar a magnitude social que as ações afirmativas podem gerar, considerando suas distintas formas.

Segundo Menezes (2003), as ações afirmativas são medidas especiais que objetivam eliminar os desequilíbrios existentes entre determinadas categorias sociais até que eles sejam neutralizados, o que se realiza por meio de providências efetivas em favor das categorias que se encontram em posições desvantajosas.

Brest *et al.* (2000) e Rios (2008), citados por Baez (2017), afirmam que o caráter histórico e dinâmico das ações afirmativas não permite que se elabore uma definição fechada e estagnada, pois essas ações vêm se edificando e se reinventando durante toda a história ocidental. O próprio nome não é um consenso, pois também são chamadas de ‘discriminação inversa’, ‘discriminação de primeira ordem’, ‘discriminação benigna’ ou ‘tratamentos preferenciais’, entre outros.

Gomes (2001), por sua vez, conceitua as ações afirmativas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, quer facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional. Para Gomes (2001), as ações afirmativas têm o objetivo de corrigir os efeitos da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais tais como a educação e o emprego.

Essa amplitude de entendimentos sobre ações afirmativas permite compreender que, assim como o conceito de desigualdade é multidimensional, as ações para seu enfrentamento são igualmente diversas e permitem que cada um dos conceitos elaborados anteriormente seja incorporado. No caso deste artigo, cabe uma aproximação com o debate de Gomes (2003), sem, no entanto, se descuidar das demais contribuições que podem iluminar as especificidades de alguns achados.

Ainda de acordo com Eurístenes, Campos, Feres Júnior (2015), a discussão pública está centralizada em programas destinados à população

negra, apesar do fato de o número de programas para esse grupo estar muito próximo do número de programas para indígenas no ensino superior. Entretanto, o percentual de negros no nível superior quase dobrou entre 2005 e 2015. Para entender a situação, em 2005, ou seja, um ano após a implantação de ações afirmativas específicas, como o programa de cotas, apenas 5,5% de jovens classificados como pretos ou pardos pelo IBGE e em idade universitária frequentavam uma faculdade. Já em 2015, 12,8% dos negros entre 18 e 24 anos chegaram ao nível superior.

Como consequência da desigualdade de oportunidades educacionais relacionadas à cor ou raça, constata-se uma diferença considerável no nível de instrução entre indivíduos brancos e indivíduos pretos ou pardos. A partir do perfil educacional de pais e filhos da população com 25 a 65 anos de idade, dentre os filhos brancos, 24,6% possuem ensino superior completo, enquanto essa proporção para pretos ou pardos era de 10,6%. No outro extremo, o percentual de pretos ou pardos e de brancos sem instrução foi de 11,2% e 4,4%, respectivamente. Ainda comparando os extremos, observa-se que, em relação ao total da população com ensino superior completo, 71% eram brancos e apenas 29% pretos ou pardos. Finalmente, dentre aqueles sem instrução, 29,4% eram brancos e 70,6%, pretos ou pardos (IBGE, 2017).

Apesar de a Constituição Federal preconizar a igualdade de todos os cidadãos brasileiros, somente em 2002 foi criado o Programa Nacional de Ações Afirmativas pelo Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002, que contemplou o espaço de pessoas afrodescendentes, mulheres e portadores de deficiência na administração pública.

Finalmente, é possível dizer que as ações afirmativas nas políticas públicas não são apenas indicações, mas devem ser cumpridas. Estão regulamentadas na Lei nº 12.711/2012, que é responsável pelo avanço da inclusão social nas universidades federais e estaduais. Essa lei consolida, assim, a aceitação pública da ação afirmativa e dá um passo importante para tornar as políticas públicas efetivas. As políticas públicas afirmativas são um forte mecanismo do direito de igualdade, aumentando significativamente o número de afrodescendentes nas universidades, ao promover a diminuição das desigualdades sociais e legislando pela equidade no acesso à universidade pública, superando preconceitos vigentes nos meios sociais (EURISTENES; CAMPOS; FERES JÚNIOR, 2015).

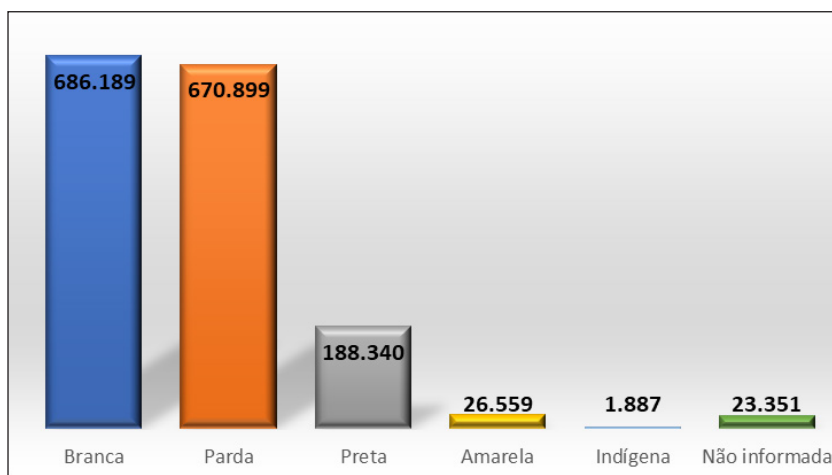
O PROUNI NO CONTEXTO DA PESQUISA

O ProUni surgiu no ano de 2004 e foi regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005). É um programa destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, que tenham aderido ao ProUni e isenta as instituições de ensino superior do pagamento de quatro tributos¹.

Ainda segundo a Lei nº 11.096/2005, as bolsas de estudo são concedidas aos alunos que comprovam carência socioeconômica e aos professores da rede pública de educação básica que estejam no exercício da função. O ProUni, em seu sistema de reserva por processo seletivo, com o propósito de garantir o acesso a bolsas para pessoas com deficiência e para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

Dados do MEC fornecidos pelo Sistema ProUni (Sisprouni) informam que o programa já atendeu, desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2016, mais de 1,9 milhão de estudantes, sendo 70% com bolsas integrais. No Gráfico 1, é possível observar o número de estudantes bolsistas por cotas ou raças no período de 2005 a 2014 (SISPROUNI, 2015).

Gráfico 1 - Bolsistas do ProUni segundo a raça



Fonte: Elaboração própria, a partir do Sisprouni (2015).

O ProUni foi concebido como uma política de inclusão social para redistribuir oportunidades de acesso ao ensino superior, com a intenção de assegurar a inclusão social de grupos que antes não tinham perspectivas de frequentar o ensino superior. Em outras palavras, estabelece equidade pela ação do Estado.

Assim, esse processo de inclusão social está relacionado a todos os indivíduos que, por algum motivo, não têm as mesmas oportunidades na sociedade. Os elementos que fazem com que uma pessoa ou grupo seja excluído podem estar relacionados a condições de pobreza, de nível de escolarização, de gênero, de etnia, de deficiência física ou intelectual ou de falta de conhecimentos específicos (TEIXEIRA, 2005).

Implantar programas públicos afirmativos é uma ação complexa, pois a possibilidade de inclusão vinculada a esses programas, por vezes, é interpretada meramente como uma forma de amenizar desigualdades sociais. Para Catani e Hey (2006), um dos benefícios do ProUni que vem causando discussões é a destinação de cotas para indivíduos autodeclarados negros e indígenas: geralmente, essas cotas são as mais difíceis de preencher, devido ao fato que negros e indígenas se localizam nos estratos sociais menos favorecidos e, portanto, têm menos condições econômicas de permanecer em um curso superior, ainda que recebam bolsas do ProUni (CATANI; HEY, 2006).

Outro problema é que, na medida em que são inseridos na universidade por meio da bolsa, esses estudantes também podem se sentir excluídos da vivência universitária em sua plenitude, ou seja, podem ser discriminados justamente por serem beneficiários do Programa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa de campo teve como lócus a Universidade Católica de Brasília – UCB, localizada na cidade de Águas Claras, no Distrito Federal. As 20 entrevistas foram realizadas nos meses de junho a setembro de 2017, com alunos bolsistas do ProUni autodeclarados pretos ou pardos. O primeiro grupo é composto por alunos que se formaram no segundo semestre de 2017 e o segundo grupo é composto por alunos que ingressaram na universidade no segundo semestre de 2017.

No grupo egressos, os entrevistados possuem entre 21 e 30 anos, sendo 8 homens e 2 mulheres. Todos, além de ex-bolsistas do ProUni e autodeclarados pretos ou pardos, são advindos de escola pública e estão distribuídos nos seguintes cursos: odontologia (2), letras (2), educação física (1), engenharia civil (1), farmácia (1), logística (1), ciências biológicas (1) e psicologia (1). Quanto à caracterização da situação familiar, 6 são solteiros, sem filhos, e são mantidos por outros membros da família, em geral, a mãe; 2 são casados e dividem as despesas de casa com o companheiro; 1 é solteiro, com filho, e divide as despesas de casa com outros membros da família; 1 é solteiro, sem filhos, mantido por amigos.

No grupo dos ingressantes, os entrevistados possuem de 17 a 23 anos, sendo 5 mulheres e 5 homens todos, além de bolsistas e autodeclarados negros, não possuem filhos. A maioria é advinda de escolas públicas, exceto dois oriundos estabelecimentos de ensino privados, nas quais estudaram com bolsa integral, distribuídos nos seguintes cursos: engenharia civil (1), ciência da computação (2), odontologia (3), psicologia (3), ciências biológicas (1). Todos residem com familiares que lhes asseguram a manutenção material.

As aquisições ou ganhos nesse percurso vão ao encontro do que Cunha e Carrilho, citados por Costa (2016), destacam como fator importante: “[...] o sucesso de cada aluno deve ser avaliado pelo seu crescimento em relação a si próprio (...) desde o primeiro semestre, levando em consideração o desenvolvimento integral” (p. 362). A análise dos autores sugere que é no percurso de sua vida acadêmica que o estudante desenvolve competências intelectuais, acadêmicas e pessoais, resultando no estabelecimento e manutenção de relações interpessoais, o sentido de identidade e o processo de tomada de decisões acerca da carreira.

Como prevê Bourdieu (1998), cada indivíduo terá diferentes ganhos e diferentes formas de participação e engajamento dentro do mesmo espaço de participação. Ou seja, o trabalho de análise pretende partir do indivíduo e sua percepção quanto aos lucros obtidos e à relevância do ProUni para uma leitura mais ampla, procurando estabelecer paralelos entre essas experiências diversas. Comparando, contrastando e desejando intercessões entre os discursos individuais de cada entrevistado, o resultado dessa análise pretende se aproximar do que Bourdieu (1998) identifica como capital social; a partir da experiência individual,

esse aporte teórico é estabelecido em grupos, reforçando-os, em certa medida, assim como os modificando.

As indagações tinham o intuito de estabelecer as redes das quais os entrevistados faziam parte antes e depois da participação no ProUni, no caso do grupo de estudantes egressos, e as expectativas em relação aos grupos que teriam acesso, no caso específico dos alunos ingressantes. Além disso, procurou-se levantar os grupos dos quais os alunos faziam questão de manter ou continuar participando.

ANÁLISE DE GRUPOS E REDES DE ALUNOS EGRESSOS

Entre os alunos formandos, a resposta mais comum para a pergunta sobre o número de grupos de que participavam anteriormente em relação ao número de grupos a que teve acesso depois da participação no Programa é a de que suas redes aumentaram, assim como suas oportunidades e, conseqüentemente, sua participação social. Mesmo alunos que, a princípio, não reconhecem o crescimento de seu acesso a diferentes grupos além da família, igreja e amigos, por exemplo, depois de alguma reflexão, concluíram que, sim, suas relações, ainda que de forma tímida, mudaram e ampliaram-se em diferentes redes. Oportunidades profissionais, amigos em diferentes estratos sociais, o simples acesso a um número maior de pessoas, os professores e os colegas de cursos e de outros cursos, os movimentos e grupos associados à instituição universitária, os outros bolsistas, assim como oportunidades acadêmicas, foram alguns desses aumentos efetivos no capital social dos entrevistados.

O entrevistado 4, por exemplo, diz que seu número de amigos, ampliou muito, assim como a maioria que, frente à pergunta quantitativa, não hesita em afirmar que participam de maior número de grupos. Entretanto, a qualidade dessas relações é o que mais chama à atenção nas entrevistas: alguns dos entrevistados, inclusive, consideram essas ‘novas’ relações fundamentais para seu desenvolvimento não apenas acadêmico ou profissional, mas pessoal. Seus novos grupos, relacionados principalmente ao seu curso e a outros aproximados, permitiram não apenas que ele aprendesse, por exemplo, outra língua, mas fez com que ele, vislumbrando e respeitando novos pontos de vista, se tornasse uma pessoa mais tolerante.

O entrevistado 2 vai mais longe na questão do ganho pessoal ao afirmar que aprendeu ‘a lidar com todo mundo’. Ao deparar-se com pessoas e visões diferentes, esse aluno afirma ter perdido a timidez que o acompanhou até o final do Ensino Médio, muito pela interação com os alunos e, segundo ele, pessoas ‘mais velhas’, principalmente em seu estágio profissional na área de sua formação.

Esses ganhos pessoais, em alguns casos, se reverteram em ganhos sociais, ampliando o acesso ou a percepção que alguns alunos têm em relação ao que podem acessar. O entrevistado 3, vindo do que considera uma situação de exclusão que ele identifica como ‘comunidades’ com ‘problemas sociais’, acredita ter transcendido essa situação.

Para o entrevistado 3, seu acesso a novos grupos possibilitou o acesso a novos sonhos e desejos. Essa ampliação nas redes de relações dos entrevistados e o conseqüente acesso tanto a novos grupos, indivíduos e visões de mundo como a novos espaços socioculturais tem também uma dimensão pragmática relacionada ao campo profissional. O entrevistado 4, por exemplo, percebeu que a experiência com o ProUni lhe conferiu um “diferencial no [...] currículo”, permitindo acesso a um estágio. Mais do que isso, o entrevistado 5 atribui ao ensino superior a mudança em sua vida e as expectativas aos estágios aos quais teve acesso, e percebe como um de seus grupos os colegas do local onde fez estágios.

O entrevistado 7, por sua vez, identifica que teve acesso apenas ao que chama de ‘grupos profissionais’, além dos grupos com os quais sempre conviveu, mesmo antes da bolsa do ProUni – igreja, amigos e parentes, por exemplo. “Eu conheci muita gente qualificada”, afirma. Segundo ele, o acesso a profissionais de sua área de formação cria uma rede de trocas de informação, principalmente no âmbito profissional, que considera valiosa. Por outro lado, o entrevistado 10, que já trabalhava na área em que escolheu sua formação e que tinha uma “rede de relacionamentos [...] bem ampliada”, indica que seu maior ganho foi no aspecto acadêmico, uma vez que, por causa do ProUni, teve acesso a oportunidades de participar de seminários e outros programas, como monitorias e extensão, e também fortaleceu suas relações com professores, uma característica comum à maioria dos entrevistados.

Há também algumas experiências singulares, como o entrevistado 6, que teve, em contraste com os outros alunos, acesso ao grupo LGBT

da universidade, “[...] o único grupo com o qual eu consegui me identificar”, ou o entrevistado 8, que, vindo de fora, estabeleceu uma rede mais consistente de relações entre alunos também de fora de Brasília, em sua maioria bolsistas “[...] todos [amigos], senão diretamente relacionados à faculdade, derivam de algum amigo da faculdade”. Entretanto, entre os entrevistados, é possível afirmar que há uma constância em relação ao significativo aumento do número de redes às quais os alunos têm acesso por causa da experiência acadêmica proporcionada pelo ProUni. A percepção de que, agora, depois da experiência no Programa, fazem parte de maior número de grupos, com níveis de interação diferentes, mas sempre com resultados positivos em termos de ganhos sociais, culturais e até econômicos é outra constante.

Se o ‘volume de Capital Social’ pode ser diretamente associado às redes de relação mobilizadas por um indivíduo, como sugere Bourdieu (1998, p. 67), é possível afirmar que há, em geral, transferência de capital social nos diversos contatos entre os alunos bolsistas e os grupos aos quais tivera acesso.

ANÁLISE DE GRUPOS E REDES DE ALUNOS INGRESSANTES

Entre os alunos ingressantes, as perguntas sobre os grupos que participam hoje e quais pretendem participar depois da oportunidade oferecida pelo Programa são respondidas com certo ceticismo, por um lado, e muitas dúvidas, por outro. Mesmo os alunos que começam a formar grupos dentro da universidade ainda são reticentes quanto à relevância desses contatos, apesar de desejarem, em diferentes medidas, fazer parte de grupos que eventualmente permitam acesso a oportunidades das mais diversas. As dúvidas em relação à necessidade de participar e quanto à relevância de fazer parte de grupos surgem a partir das experiências prévias dos entrevistados. É importante notar que esses alunos estão nos primeiros meses de curso, ainda se acostumando com a vida acadêmica. Mas os efeitos dessa experiência de alguma maneira se fazem presentes, muitos identificando a universidade como parte importante de suas relações sociais no momento em que foram entrevistados, ainda que ainda não fossem capazes de mensurar o impacto que essa experiência tem ou pode ter em suas vidas.

Alguns dos entrevistados, inclusive, consideram que o início da experiência tem feito com que sua vida social se reduza à faculdade e a pessoas mais próximas. O entrevistado A, por exemplo, acredita que “participava de mais coisas, fazia curso, fazia academia [...] fazia muitas coisas”. Intuitivamente, entretanto, ele, como a maioria dos entrevistados, tem ‘o desejo de encontrar pessoas que tenham objetivos comuns aos meus’. O entrevistado C também gostaria de voltar a fazer parte dos grupos que participava antes. Entretanto, ele também identifica a faculdade como um grupo do qual, com maior ou menor nível de aderência, faz parte. Esse é o discurso da maioria dos entrevistados: ao identificarem os grupos dos quais fazem parte, não conseguem ir muito além do que os cerca imediatamente, como a família, a igreja, a rua, além da faculdade.

O entrevistado D corrobora essa visão de que o convívio social é importante, inclusive intuindo algo que Bourdieu (1998) prevê em seu aporte teórico sobre capital social, a ideia que a quantidade de interações e grupos dos quais os indivíduos fazem parte pode ampliar seus lucros subjetivos ou materiais:

“Faculdade [é importante] porque é onde eu continuo me estruturando, no aspecto acadêmico, e me formando [...] eu poderia dizer que, na questão acadêmica, e também nos demais aspectos, como, por exemplo, social, eu acho que eu me estruturo na medida em que eu interajo cada vez mais com pessoas que não faziam parte do meu contexto e passaram a fazer; estou me estruturando, estou adquirindo um novo olhar, talvez até. Acho que estou crescendo, evoluindo, estou em progresso, acho que nada melhor que uma instituição pra me oferecer isso” (Entrevistado D).

O esforço para ‘encontrar pessoas que tenham objetivos comuns’ na universidade, como bem coloca o entrevistado A, parece também refletir-se na experiência inicial da maioria dos bolsistas. Grande parte deles também reconhece que a faculdade é um dos espaços mais importantes de interação social no momento em que foram entrevistados, apesar de não acharem que ainda fazem totalmente parte dos grupos a ela relacionados. O entrevistado B é um dos que considera que ainda não faz parte do grupo efetivamente, mas que, ao mesmo tempo, reconhece a importância de

fazê-lo: “acho que tenho que sair da minha zona de conforto, começar a fazer novos amigos, a me integrar em outra comunidade”.

Ao serem confrontados com a pergunta sobre os tipos de grupo aos quais gostaria de se associar, muitos sequer vislumbram o leque de oportunidades, focando basicamente no que consideram seu primeiro desafio, o de se relacionar com os colegas, com os outros estudantes com quem dividem as turmas iniciais. O entrevistado B é um dos poucos que lista programas de pesquisa, extensão e intercâmbio como algumas das oportunidades que o acesso à universidade pode oferecer. Poucos consideram o conjunto dos professores um grupo ao seu alcance. Estágio, por exemplo, um assunto comum entre os alunos egressos, parece ainda não estar no horizonte dos ingressantes. Há a necessidade imediata de ser aceito entre os colegas, apesar de haver a intuição de que essas amizades podem, eventualmente, contribuir para suas vidas profissionais, como o entrevistado F: “eu acredito que, sim, que possa levar amizades daqui para vida, para a vida profissional, para tudo”.

Voltando a Bourdieu (1998 p. 67), se o ‘volume de capital social’ de um indivíduo depende das redes as quais podem mobilizar, é possível afirmar que os alunos ingressantes não somente têm um limitado capital, mas também que esses alunos bolsistas sequer sabem o que a interação com os diferentes grupos que estão agora ao seu alcance pode efetivamente representar em termos simbólicos e materiais.

GRUPOS E REDES: COMPARAÇÃO ENTRE EGRESSOS E INGRESSANTES

Além do fato de serem alunos bolsistas do ProUni autodeclarados pretos ou pardos, os entrevistados de ambos os grupos, de egressos e de ingressantes, têm em comum o fato de fazerem parte, inicialmente, de grupos imediatos, como a família, a igreja e a comunidade onde moram. É importante notar que, em ambos os grupos, há prevalência desses grupos quase inevitáveis antes da experiência no Programa. Um ponto que chama à atenção é a importância da instituição religiosa na vida da maioria dos entrevistados, até aqueles que se identificam ou se identificaram em certo ponto de suas experiências pessoais como grupos LGBT, entre outros.

O ponto do qual divergem é a questão de acesso a grupos e redes de relações a partir da aquisição da bolsa. Se o primeiro grupo, de alunos egressos, tem certeza do aumento de seu horizonte a partir de sua experiência como bolsistas do ProUni, o grupo de ingressantes ainda não está completamente ciente do potencial que essa experiência pode proporcionar em termos sociais, pessoais e até econômicos. É como se os alunos egressos tivessem suas expectativas e visões de mundo ampliadas depois de participar do Programa, enquanto os ingressantes ainda tivessem seus horizontes limitados pelo seu atual capital social, quase exclusivamente composto de grupos como família, igreja e amigos de escola, de rua etc. Ou seja, focando apenas a questão dos grupos e redes, é possível afirmar que o aumento no número de interações sociais, isso é, o aumento no volume de seu capital social, como afirma Bourdieu (1998), traz ganhos, senão materiais, subjetivos: os alunos que passaram pela experiência têm expectativas positivas e percepções mais complexas que os ingressantes.

Se os egressos, em geral, identificaram o aumento de suas redes de relações e, portanto, de volume de seu capital social, os ingressantes, por sua vez, apesar de intuírem, em diversos graus, que a experiência possa ser positiva, têm mais incertezas e inseguranças do que expectativas positivas. Essa incerteza é fortemente influenciada pelas experiências prévias dos ingressantes, inclusive experiências de exclusão social, e, provavelmente, informada pelo reduzido horizonte social do qual, no momento da entrevista, esses alunos faziam parte. No primeiro grupo, pessoas continuaram a fazer parte dos grupos dos quais participavam antes do ProUni, como família, igreja e amigos, mas reconhecem que, certamente, tiveram acesso a maior número de grupos, notadamente aqueles relacionados às questões profissionais.

Por outro lado, entre os alunos ingressantes, o desafio imediato, e aparentemente mais importante naquele momento, é fazer parte do grupo de colegas de curso. A grande diferença aqui está no fato que, antes de passar por toda a experiência da bolsa e do curso ao qual tiveram acesso, os alunos sequer têm noção do potencial dessa experiência, provavelmente pelo limitado capital social que têm naquele momento. Depois da experiência, o próprio capital social acumulado faz com os alunos tenham mais noção, por um lado, de suas conquistas e, por outro,

dos grupos aos quais têm acesso, além do potencial que esse acesso lhes confere para afetar suas vidas e expectativas.

Entretanto, os ingressantes, em diferentes níveis, sabem que o Programa do qual fazem parte se trata de uma oportunidade importante para eles em termos de participação e inclusão. Sabem ainda melhor que a experiência universitária é, agora, grande parte de suas vidas e, talvez, o espaço no qual terão que gastar mais tempo e no qual terão mais interações. De qualquer forma, mesmo não sabendo exatamente a dimensão e a relevância dos grupos aos quais terão acesso daquele momento em diante, esses alunos ingressantes apenas confiam na ideia geral de que a experiência no Programa pode ser importante forma de inclusão em determinados espaços que, de certa forma, poderão lhes garantir novas oportunidades.

Os egressos, por outro lado, têm plena noção dos grupos aos quais tiveram acesso, indo, inclusive, além do grupo de colegas imediatos, que parece ser a maior preocupação dos ingressantes, ou seja, fazer parte do grupo de alunos com os quais começaram a compartilhar as aulas. Como parte da ampliação de seu horizonte de relações, de seus grupos de interação, os entrevistados do grupo de egressos mencionam os professores, colegas de seu curso e de outros, com os quais compartilharam ou não as aulas, movimentos sociais na universidade, dos mais diversos tipos, outros bolsistas e pessoas que conheceram por meio de oportunidades que a experiência acadêmica lhes conferiu, tais quais estágios profissionais, seminários, monitorias ou projetos de extensão. Essa percepção é paralela à ideia que, com isso, outras formas de pensar e conceber o mundo, de questões pessoais a questões profissionais, agora fazem parte de suas expectativas e experiências pessoais, acadêmicas, sociais e profissionais.

Enfim, em termos de grupos e redes, alunos ingressantes ainda não têm dimensão do que está à sua disposição a partir de sua participação no Programa, enquanto os alunos egressos, agora portadores de um novo capital social, têm mais noção do valor da experiência. Na comparação, é possível afirmar que não apenas há um efetivo aumento no número de grupos e redes ao redor dos indivíduos que participam do Programa, mas que também há efetiva mudança na perspectiva dos alunos beneficiados pelo ProUni.

Bourdieu (1998) antevia que indivíduos devem efetivamente obter ganhos com a participação nos mais diversos grupos, e essa análise demonstrou que, na percepção dos entrevistados, houve ou haverá ‘lucros’ advindos dessa experiência. Os principais pontos em que há uma percepção positiva em ambos os grupos são três: 1) a ideia geral, que parte da expectativa dos ingressantes e é confirmada com a experiência dos egressos, que a experiência como bolsista do ProUni e a formação universitária dela resultante podem proporcionar mais participação social para os indivíduos beneficiados; 2) a percepção é que a universidade é um ambiente de confiança, no qual a solidariedade dita as normas de convivência entre grupos, desde as experiências que se iniciam com a colaboração entre os colegas em relação aos estudos até as experiências que se acumulam ao final, com a solidariedade chegando a níveis pessoais, como, por exemplo, ajuda financeira ou material; e, finalmente, 3) a percepção contínua que há, sim, a possibilidade de obter ‘lucros’, materiais ou não, com a participação nos grupos, ou seja, a ideia que começa com a obtenção da bolsa e vai até o final.

O resultado das entrevistas indica que a participação nos diversos grupos da universidade altera os recursos materiais e o acesso a instituições culturais, sociais e econômicas dos alunos bolsistas do ProUni. Em outras palavras, esta análise demonstrou como a inclusão na universidade dos alunos autodeclarados pretos ou pardos modificou seu papel e seu espaço social, assim como seu próprio potencial de modificar esses espaços.

Considerações Finais

Este artigo se debruçou sobre a análise da aquisição de capital social dos bolsistas autodeclarados negros do Programa Universidade para Todos – ProUni, considerado uma das políticas públicas afirmativas no Brasil. A escolha por bolsistas do ProUni autodeclarados pretos ou pardos é justificada pela relevância histórica e social do Programa no enfrentamento à exclusão desses indivíduos principalmente na universidade, mas também socioeconomicamente.

Entre os principais achados, está o fato que os alunos ingressantes estavam diretamente relacionados aos alunos que terminavam

o curso na mesma época por seis principais motivos: 1) relutância em se considerar parte dos grupos na universidade, assim como quanto à sua posição e participação neles; 2) contradição em, ao mesmo tempo, perceber as vantagens advindas da participação no Programa e hesitar na hora de listar e conceber os benefícios materiais advindos ou esperados dessa experiência; e 3) percepção constante dos entrevistados dos dois grupos, ou seja, desde o início do curso até o final, de que a universidade pode gerar inclusão social; 4) visão positiva do espaço e dos grupos universitários como local de solidariedade, confiança e colaboração; 5) vislumbre de ganhos materiais ou não advindos da experiência universitária, com ênfase na expectativa por ganhos socioeconômicos; e 6) a percepção de que há ou haverá inclusão social depois da participação no Programa.

Em particular, as diferenças abstraídas da comparação entre o grupo de alunos ingressantes e egressos revelaram que há mudanças muito específicas na visão de mundo entre os entrevistados do começo e do final do curso. Essas diferenças foram atribuídas, seguindo o referencial teórico, em especial os trabalhos de Bourdieu (1998), ao ganho de capital social que a experiência como bolsista do ProUni possibilita. Em geral, o aluno que termina o curso tem mais noção das possibilidades que a experiência universitária possibilita, mais especificamente na questão dos grupos dos quais podem fazer parte, ou seja, alunos ingressantes, em geral, tendem a se aproximar de colegas de classe, geralmente na mesma situação social e econômica, muitas vezes bolsistas, enquanto alunos ao final do curso fazem parte de maior número de grupos, entre eles alguns que incluem professores e outras associações da universidade.

Quanto à solidariedade, os alunos ao final do curso têm, em geral, seu horizonte de expectativas expandido: seu foco nesse quesito é, muitas vezes, em diversos grupos de apoio e solidariedade, enquanto os alunos ingressantes são mais relutantes em participar dos grupos que ainda estão conhecendo. Finalmente, quanto à inclusão social, apesar de serem incertos, principalmente no que diz respeito ao acesso ao mundo profissional em suas áreas, os alunos ao final do curso têm mais noção das possibilidades que o curso lhes abriu, enquanto os ingressantes têm uma visão limitada, mesmo que esperançosa, dos mercados e possibilidades de emprego e ascensão socioeconômica.

SOCIAL CAPITAL ACQUISITION IN THE PERSPECTIVE OF NETWORK TRAINING: THE PERCEPTION OF SELF-PROCLAIMED BLACK PROUNI COLLEGER

Abstract: *The paper proposes an analysis of the acquisition of social capital in the specific context of the Program Universidade Para Todos (University for all) - ProUni, considering the perspectives of its beneficiaries, particularly black self-declared scholarship students in a private institution in Brasília (DF). The concept of social capital of Pierre Bourdieu sheds light on the theoretical debate and made it possible to establish the role of networks and the perspectives of change that ProUni participation promoted among scholarship students. The conclusions of the article demonstrate that students have different perceptions regarding the formation of networks, but that this perspective is modified from the experience with the university environment, which is made possible by ProUni.*

Keywords: *Affirmative action; networks; black population; higher education; social capital.*

Nota

- 1 Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ); Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins); Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS).

Referências

- BAEZ, N. L. X. A construção histórica das ações afirmativas para afrodescendentes no Brasil. *Revista Brasileira de Direito*, Passo Fundo, v. 13, n. 3, p. 514-538, dez. 2017.
- BECKER, G. S. *Human capital a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Third Edition, University of Chicago, NBER, New York, 1993. Disponível em: <http://www.nber.org/books/beck94-1>. Acesso em: 23 jan. 2021.
- BELLO, E. Políticas de ações afirmativas no Brasil: uma análise acerca da viabilidade de um sistema de cotas sociais para ingresso nas

- universidades. *Direito, Estado e Sociedade*, v. 9, n. 26, p. 32-53, jan./jun. 2005.
- BERGMANN, B. *In defense of affirmative action*. New York: Basic Books, 1996.
- BOURDIEU, P. Le capital social. *ACTES de la recherche en Sciences sociales I*, n. 31, 1980.
- BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 67.
- BOURDIEU, P. The forms of capital. In: Richardson, J. (ed.). *Handbook of theory and research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Publishing Group, 1986. p. 241-258.
- BRASIL. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 maio 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep). *Censo da educação superior 2012*. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1379600228mercadante.pdf.
- BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. Regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no Ensino Superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm.
- BREST, P.; LEVINSON, S.; BALKIN, J. M.; AMAR, A. R. *Processes of Constitutional decisionmaking*. 4. ed., Gaithersburg: Aspen, 2000.
- CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. de S. P. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006.
- COLEMAN, J. S. *Foundations of social theory*. Cambridge: Harvard University Press, 1990.
- COSTA, M. C. Os impactos das ações afirmativas e política de assistência estudantil no rendimento acadêmico. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, 2016.

- EURÍSTENES, P.; CAMPOS, L. A.; FERES JÚNIOR, J. *Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA): Políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais*. Rio de Janeiro: IESP/UERJ, 2015. p. 1-24.
- GOMES, J. B. B. *Ação afirmativa é princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- GOMES, J. B. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, R. E. dos; LOBATO, F. (org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. (Informação Demográfica e Socioeconômica; n. 37).
- LIMA, R. C. P.; CAMPOS, P. H. F. Campo e grupo: aproximação conceitual entre Pierre Bourdieu e a teoria moscovicianiana das representações sociais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 63-77, jan./mar. 2015.
- MATOS, H. *Capital social e comunicação: interfaces e articulações*. São Paulo: Summus, 2009.
- MENEZES, P. L. A ação afirmativa: os modelos jurídicos internacionais e a experiência brasileira. *RT/Fasc. Civ.*, v. 92, n. 816, p. 39-61, out. 2003.
- MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de pesquisa*, v. 117, n. 11, p. 197-217, 2002.
- PORTES, A. Capital social: origens e aplicações na sociologia contemporânea. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, n. 33, p. 133-158, set. 2000.
- PUTNAM, R. D. *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.
- ROCHA, C. L. A. A Ação Afirmativa: o conteúdo democrático do Princípio da Igualdade Jurídica. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 33, n. 131, p. 283-295, jul./set. 1996.
- RUA, M. das G. *Políticas públicas*. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2009.
- SILVA, A. de O. S.; SANTOS, C. Capital social, capital humano e educação: o ensino da sociologia e a construção da cidadania. *Perspectiva Sociológica. Revista de Professores de Sociologia*, Rio de Janeiro, n. 3, 2009.

SISPROUNI. *Portal PROUNI: Programa Universidade para Todos*. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/>.

SOUZA, A. C.; BRANDALISE, M. A. T. Política de cotas e democratização do ensino superior: a visão dos implementadores. *Revista. Internacional de Educação Superior*. Campinas, v. 3 n. 3 p. 515-538 set./dez. 2017.

TEIXEIRA, C. Educação e inclusão social? Os limites do debate sobre o papel da escola na sociedade contemporânea. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA*, 12, 2005, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=59&Itemid=171