

EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DE ESTUDANTES DE DIFERENTES ORIGENS SOCIAIS INGRESSOS NO ENSINO SUPERIOR

*Clarissa Almeida de Santana*¹
Universidade do Estado da Bahia

*Salete Vieira*²
Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este estudo foi desenvolvido a partir de diferentes discussões da Sociologia da Educação acerca das experiências de estudantes de camadas populares no Ensino Superior. Para fins deste estudo, compreendeu-se que a origem escolar do estudante revela muito sobre a sua origem social, de modo que se partiu do pressuposto de que estudantes brasileiros que concluíram o nível médio em escolas públicas tiveram uma bagagem social, cultural e escolar diferente dos estudantes de escolas privadas e que poderiam ter motivações e expectativas diferentes em relação ao ingresso e conclusão da graduação. Nessa perspectiva, este artigo buscou investigar se as perspectivas profissionais de estudantes de Administração ingressos em uma universidade pública de Salvador/Ba variam em função de sua origem social. Este estudo caracterizou-se como uma pesquisa exploratória, a partir de dados dos 72 estudantes ingressos naquele curso, no ano de 2018, obtidos por meio de questionário. Os dados revelaram que as motivações para o ingresso no ensino superior tendem a ser iguais, no entanto, no que tange às expectativas, percebeu-se que a graduação para os estudantes oriundos das escolas públicas está sempre relacionada a uma preocupação com o mercado de trabalho, enquanto algumas categorias que dizem respeito mais às realizações pessoais foram reveladas apenas por estudantes oriundos das escolas privadas.

Palavras-chave: Educação Superior; estudantes de camadas populares; expectativas profissionais.

1 INTRODUÇÃO

A primeira metade do século XX foi marcada por diferentes discussões acerca da importância da democratização do acesso à educação como forma de possibilitar igualdade de oportunidades para todos, pois a educação passou a ser vista como um fator para o desenvolvimento (SCHULTZ, 1967). De um lado, havia uma crença na democratização do acesso à educação como suficiente para colocar pessoas de diferentes níveis sociais em condições de igualdade na busca por oportunidades de trabalho (BONAMINO et al., 2010). De outro lado, estudos como o Relatório Coleman (COLEMAN, 1966) e aqueles que fundamentaram as discussões de Bourdieu e Passeron (2018) sobre a origem social dos

¹ Mestre em Administração pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, é professora assistente na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Brasil. Integra o grupo de pesquisa Acompanhamento e Avaliação de Políticas Públicas (AAPP). E-mail: cas.uneb@gmail.com

² Mestre em Cultura e Turismo pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Brasil. Integra o grupo de pesquisa Acompanhamento e Avaliação de Políticas Públicas (AAPP). E-mail: saletur@hotmail.com

estudantes, revelaram que o acesso à educação, por si só, não é suficiente para que estudantes de classes sociais diferentes tenham as mesmas oportunidades de trabalho, já que as bases culturais desses estudantes afetam seu desempenho escolar e as suas chances profissionais.

Na perspectiva de Bourdieu e Passeron (2018), a origem social dos estudantes pode gerar desigualdades escolares, fazendo com que a educação leve à reprodução das hierarquias sociais, isso porque, a depender da posição social, os estudantes podem estar providos ou desprovidos de uma bagagem cultural que, respectivamente, facilita ou cria obstáculos ao seu acesso ao ensino superior. Assim, sendo o ambiente acadêmico um espaço de valorização da cultura de elite, os estudantes de classes populares precisariam de um esforço a mais para se aculturar, enquanto os estudantes de elite, enquanto herdeiros dessa cultura, beneficiariam-se daquilo que é valorizado no ambiente escolar.

No Brasil, a democratização do acesso à educação, especialmente no ensino superior, tem se dado desde o início dos anos 2000, com o aumento no número de matrículas. Paralelo a isso, ações afirmativas têm sido realizadas para favorecer o acesso de grupos marginalizados à educação, diminuindo os privilégios sociais. (ALMEIDA; ERNICA, 2015). No entanto, apesar desses esforços, é fato que existem desigualdades entre estudantes de diferentes camadas sociais nas universidades brasileiras, que influenciam o acesso, o desempenho, a perspectiva e o destino ocupacional dos estudantes.

Por outro lado, segundo Sampaio (2011), deve-se evitar visões determinísticas acerca dos destinos de estudantes de camadas populares, especialmente tendo em vista que, nos últimos anos, tem crescido o número de estudantes oriundos das escolas públicas no Ensino Superior.

No que tange às motivações para o ingresso na graduação e às expectativas profissionais de estudantes de diferentes camadas, é natural supor que, dadas as diferentes realidades de vida desses estudantes, a motivação e as expectativas serão diferentes, no entanto, essas diferenças também poderão se dar entre iguais, ou seja, estudantes de uma mesma camada social.

Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo investigar se as expectativas profissionais de estudantes de Administração ingressos em uma universidade pública de Salvador/Ba variam em função de sua origem social. O estudo se caracteriza por uma pesquisa exploratória, que utilizou dados de uma pesquisa não publicada, respondida por 72 estudantes ingressos no curso de Administração da referida Instituição de Ensino Superior (IES).

2 ORIGEM SOCIAL E ACESSO DE ESTUDANTES AO ENSINO SUPERIOR

As discussões sobre a influência da origem social na trajetória escolar de estudantes tiveram forte impacto a partir da segunda metade do século XX, especialmente com os estudos de Bourdieu e Passeron (2018) e de Coleman (1966). Os anos anteriores foram marcados por uma forte crença na ideia de que a democratização do acesso à educação pública e gratuita seria suficiente para dar igualdade de oportunidades aos estudantes (BONAMINO ET AL., 2010).

Contudo, ao pesquisar a entrada de estudantes franceses na graduação, Bourdieu e Passeron (2018) verificaram que, apesar da democratização da educação, havia diferentes oportunidades de acesso aos estudantes, relativas ao seu pertencimento social, que dificultavam ou favoreciam o ingresso no sistema (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2015). Assim, os autores descartaram a tese, bastante difundida em meados do século XX, de que a democratização do acesso à educação seria suficiente para colocar estudantes de classes sociais diferentes em condições de igualdade para buscarem as melhores oportunidades. (BONAMINO ET AL., 2010).

Os estudos de Bourdieu e Passeron (2018), na França, revelaram que as classes mais representadas no ensino superior (estudantes de famílias com rendas maiores) eram as menos representadas na população em geral, confirmando a tese dos autores de que havia diferenças sociais que tornam desiguais o acesso à educação e a permanência na graduação. Os autores defendem que a origem social impacta nas escolhas e nos percursos dos estudantes no ensino superior, de forma que a classe social desse estudante determina seu futuro educacional, seja na escolha do curso que fará, nas suas perspectivas de trabalho e, concretamente, no seu desempenho acadêmico. Assim, para uns, o acesso ao ensino superior se apresenta como algo normal, uma continuidade natural aos estudos, enquanto para outros é algo novo, que rompe com o costume familiar, já que não se tem referências próximas de parentes que alcançaram tal nível de escolaridade.

Nesse sentido, Bourdieu e Passeron (2018) falam em “formas mais ocultas de desigualdade”, pois entendem que as dificuldades não estão apenas no acesso dos estudantes de camadas mais baixas ao ensino superior, mas também nas suas escolhas e percursos, muito influenciados pelo “destino natural”. Assim, é natural supor que estudantes cujas famílias possuem uma renda menor e condições sociais mais limitadas tendem a buscar cursos menos prestigiados, ao passo que estudantes com renda e nível de vida melhores possam almejar cursos mais prestigiados. Para Nogueira e Nogueira (2015, p. 52), os estudantes de camadas

populares “aprenderiam a se ajustar às possibilidades objetivas dadas por seu meio social, agindo de modo razoável, mesmo sem fazer, a cada momento, um cálculo consciente dos custos e benefícios envolvidos”.

Sem histórico familiar no ensino superior e sem contatos próximos que os influenciem a buscarem cursos mais prestigiados, o destino natural dos estudantes de camadas populares tende a ser não acessar níveis maiores de educação ou, ao acessá-los, fazê-lo buscando cursos coerentes com seu perfil cultural. Desse modo, Bourdieu e Passeron (2018) desconstruem a ideia de que “a entrada no Ensino Superior é resultado do mérito individual e de que as escolhas de cursos ou disciplinas são produtos da livre manifestação de dons e talentos individuais” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2015, p. 48).

Além do “destino natural”, outro fator que contribui para dificultar o acesso e a permanência dos estudantes de camadas populares no ensino superior é a bagagem cultural. Isso porque as instituições de ensino, notadamente as de nível superior, tendem a exigir do estudante conhecimentos anteriores que seu meio social pode não ter lhe proporcionado. Essa exigência implícita se apresenta, assim, como mais um obstáculo, pois o nível cultural valorizado na educação superior impõe ao estudante com menor bagagem cultural uma necessidade de aculturação, ao se afastar da sua cultura e incorporar conhecimentos, valores e costumes que lhes são distantes (BOURDIEU; PASSERON, 2018).

De acordo com Nogueira e Nogueira (2015), a bagagem cultural pode, assim, refletir-se ainda no desempenho dos estudantes de camadas populares, devido à maneira como estes lidam com o conhecimento ensinado, tendo uma atitude mais passiva em relação ao conteúdo curricular, ao passo que a academia valoriza uma postura independente, que revela um domínio maior de conhecimentos gerais, própria de estudantes das camadas mais elitizadas, já que:

Sua postura diante da escola tenderia, assim, a sugerir um interesse intelectual gratuito e a expressar maior segurança e facilidade no aprendizado, o que indicaria um dom e um brilhantismo supostamente naturais, altamente valorizados pela escola. Trata-se aqui da tese central, na sociologia bourdieusiana, da desvalorização escolar do escolar. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2015, p. 54).

Os estudos de Bourdieu sobre o capital cultural surgiram pelo interesse em compreender os diferentes desempenhos escolares de estudantes de diferentes classes sociais, rompendo com os fundamentos da Teoria do Capital Humano e com a visão de que o sucesso

ou fracasso escolar é fruto das aptidões naturais (BOURDIEU, 2015). O autor afirma que há três formas de capital cultural: o estado incorporado, o estado objetivado e o estado institucionalizado.

No estado incorporado, o capital cultural se apresenta como parte integrante da pessoa (*habitus*), adquirido por um processo de incorporação e assimilação, precisando ser interiorizado ao longo do tempo, através de um esforço pessoal (BOURDIEU, 2015). Para Bonamino et al (2010), o capital cultural se dá a partir de disposições duráveis do organismo, como gostos, domínio da língua e informações sobre o mundo escolar.

Por sua vez, o capital cultural no estado objetivado corresponde a toda espécie de capital materializado, como escritos, pinturas e monumentos, no entanto mantém uma relação estreita com o capital incorporado, pois não basta ter a posse do bem, é preciso compreender seu sentido e contexto. Desse modo, é um capital que pode ser transferido apenas em seu conteúdo material, mas não simbólico.

Já o capital institucionalizado, é o que se dá mediante diplomas escolares, apresentando-se como uma “certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura” (BOURDIEU, 2015, p. 78).

Essas discussões de Bourdieu (2015) e de Bourdieu e Passeron (2018), no entanto, apresentam-se como visões determinísticas acerca do futuro de jovens de camadas populares, de forma que quando um desses jovens consegue ingressar no ensino superior, em cursos mais elitizados e com perspectivas de carreira melhores, estes são vistos como “destinos excepcionais”.

Sampaio (2011) alerta para os riscos dessas visões determinísticas em relação ao futuro de jovens de camadas populares, mas também chama a atenção para o fato de que ignorá-las é negar os desafios impostos a esses jovens nos processos de escolhas e definições sobre seus futuros, especialmente porque precisam conseguir combinar o interesse em ingressar no ensino superior com as suas necessidades imediatas de trabalho e renda.

3 JOVENS BRASILEIROS DE CAMADAS POPULARES, ENSINO SUPERIOR E DIPLOMA

No Brasil, a democratização do acesso à educação superior é recente, tendo se iniciado a partir dos anos 2000, com o aumento no número de matrículas (ALMEIDA; ERNICA,

2015). Dados do mais recente Censo da Educação Superior no Brasil (INEP, 2018) revelam, no entanto, que apenas 16,3% da população entre 25 e 34 anos concluiu uma graduação no país, dado alarmante quando comparado à Coreia do Sul, cuja taxa é de 70%, e à média da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que é de 43,1%.

Em 2017, ingressaram no ensino superior 3.226.249 estudantes, embora, no mesmo período, 39% dos jovens entre 18 e 24 anos, que concluíram o ensino médio, não estivessem frequentando uma graduação, correspondendo a mais de oito milhões de jovens (INEP, 2018). Com isso, percebe-se que as ações afirmativas que têm sido realizadas para favorecer o acesso de grupos marginalizados à educação (ALMEIDA; ERNICA, 2015), ainda não têm suficientes para democratizar totalmente esse acesso, considerando-se o total de jovens fora das IES.

Para Sampaio (2011), no que tange ao estudante de camadas populares, oriundos das escolas públicas, o acesso ao ensino superior é um desafio a mais.

Para esse grupo, a passagem pelo ensino médio em escolas públicas é um traço relevante, não só como um dos elementos que compõe seu perfil numa ótica quantitativa, mas, sobretudo, em virtude do que significa ser um egresso da escola pública, quando tornar-se estudante universitário é parte dos seus planos de vida. (SAMPAIO, 2011, p. 30).

Zago (2006) destaca que o ingresso de estudantes de escolas públicas no ensino superior representa romper com uma tradição frequente nas camadas populares, que é o ter uma vida educacional curta. Para Bori e Durhan (2000 apud SAMPAIO, 2011), esses jovens contrariam as perspectivas deterministas ao romper as barreiras de entrada e permanecer na graduação, especialmente nas universidades públicas.

A busca para entrar e permanecer no ensino superior tem uma relação direta com as possibilidades que uma escolarização mais alta pode oferecer. De acordo com Sampaio (2011, p. 29), os níveis mais altos de escolarização têm sido cada vez mais exigidos, em virtude das “intensas e múltiplas mutações sociais que marcam a contemporaneidade, comumente chamadas de globalização”. Assim, “o certificado de conclusão do ensino médio tornou-se pré-requisito indispensável para quase todas as funções produtivas”. (SAMPAIO, 2011, p. 29). Nesse sentido, o discurso, próprio da Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1967), de que quanto maior a escolarização, maior a capacitação para o mercado de trabalho e, conseqüentemente, maiores as chances de empregabilidade, embora esta Teoria seja

duramente criticada, prevalece como lógica na busca pela conclusão do ensino médio e ingresso no ensino superior.

Bourdieu e Boltanski (2015), ao discutir o que eles chamam de Sistema de Produção e Sistema de Reprodução, afirmam que a economia, em sua dinâmica própria, é responsável por definir aqueles cargos que serão mais ou menos valorizados (Sistema de Produção) e as instituições de ensino acabam reproduzindo essa lógica, ao valorizar os diplomas que mais interessam à economia (Sistema de Reprodução). Desse modo, segundo Bonamino et al. (2010), o título escolar tende a ser mais ou menos valorizado quanto maior for o seu retorno para quem investir na carreira escolar: “esse retorno – ou seja, o valor do título escolar – pode ser alto ou baixo; quanto mais fácil o acesso a um título escolar, maior a tendência à sua desvalorização. É o que Bourdieu chama de ‘inflação de títulos’.” (BONAMINO ET AL, 2010, p. 492).

Nesse sentido, ao ingressarem no ensino superior, os estudantes muitas vezes tendem a buscar aqueles cursos cujos diplomas mais são valorizados, pois com eles tendem a ingressar mais facilmente no mercado de trabalho ou conseguir uma promoção. Assim, cursos como Direito, Engenharias e Administração tendem a estar no topo das listas de cursos mais procurados (ALMEIDA; ERNICA, 2015). No que tange especificamente ao curso de Administração, de acordo com o INEP (2018), este curso ocupou o terceiro lugar com maior número de matrículas no Brasil em 2017.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa é um estudo exploratório a partir de dados não publicados de uma pesquisa realizada com estudantes ingressos do curso de Administração de uma IES pública de Salvador, Bahia. A pesquisa inicial consistiu em um questionário respondido por 72 estudantes que iniciaram seus estudos naquele Curso no ano de 2018.

A base desse estudo foi a origem escolar dos ingressos, a partir do entendimento de que, no Brasil, ser estudante da rede pública de ensino médio significa pertencer a camadas populares, à exceção de estudantes oriundos dos Institutos Federais. Ao se analisar as variáveis *faixa etária, tipo de instituição onde o estudante concluiu o ensino médio, estudantes que trabalhavam ao iniciar a graduação e país que cursaram o Ensino Superior*, buscou-se compreender, ainda que de forma superficial, a origem social desses estudantes.

A variável faixa etária foi escolhida para que se pudesse ter um perfil etário dos ingressos que responderam ao questionário. Tendo em vista que a pesquisa com ingressos

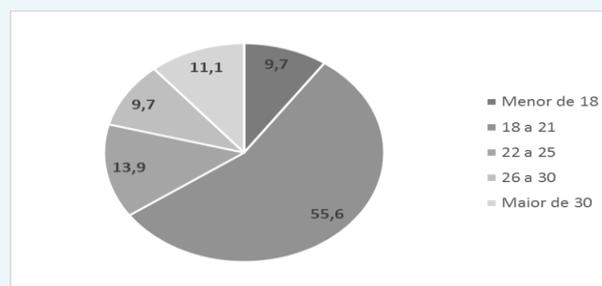
realizada pela IES mencionada não buscou identificar o perfil socioeconômico dos estudantes, utilizou-se a variável *tipo de instituição onde o estudante concluiu o ensino médio* para caracterizar a classe social do estudante, haja vista que, no Brasil, em geral, estudantes do Ensino Médio de escolas públicas tendem a ser de famílias com menor renda, enquanto os de escolas particulares tendem a ser de maior renda. Além disso, analisou-se ainda a variável *estudantes que trabalhavam ao iniciar a graduação*, pois se entende que, em geral, estudantes de renda mais baixa tendem a ter o perfil de estudante trabalhador, ao passo que estudantes de maior renda, que são ajudados pela família, tendem a não trabalhar nos semestres iniciais da graduação. Por fim, analisou-se a variável *pais que cursaram o Ensino Superior*, para se inferir sobre o capital cultural e por entender que é mais provável que filhos de pais graduados curse uma graduação do que filhos daqueles que não tiveram esta oportunidade. A partir dessas variáveis, foram feitos alguns cruzamentos que ajudaram a compreender o perfil desses estudantes.

Mapeado esse perfil, passou-se à leitura de outros dois dados apresentados na pesquisa com ingressos no curso de Administração da IES estudada: a *motivação para ingressar na graduação* e as *expectativas profissionais ao término do Curso*. As questões desses blocos foram abertas e depois categorizadas.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Conforme mencionado anteriormente, foram analisadas quatro variáveis para se traçar um perfil do estudante de Administração da IES pública em questão. A primeira delas foi a faixa etária que, conforme figura 1, indica que a maioria, cerca de 55,56% dos estudantes ingressaram no Ensino superior nas idades entre 18 e 21 anos; 13,9% entre 22 e 25 anos; 11,1% com mais de 30 anos; 9,72% com menos de 18 anos e 9,72% entre 26 e 30 anos.

Figura 1 – Faixa etária dos estudantes ingressos



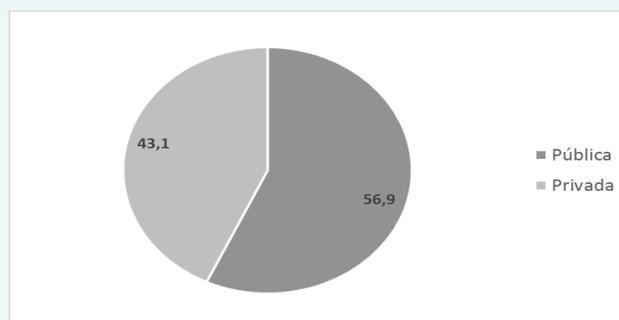
Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

A partir desses dados, foi possível perceber que a maioria dos estudantes que ingressou no curso de Administração em 2018 está na faixa etária mais comum para ingresso no ensino superior³. Quando se acrescenta os estudantes com menos de 18 anos, o percentual aumenta para 65,28%. Esse dado nos revela que a maioria dos estudantes do Curso não teve problemas para acessar o ensino superior na idade esperada.

Por outro lado, percebe-se um percentual considerável de estudantes que ingressaram na graduação após os 26 anos, correspondendo a 20,82%. Seguindo-se o percurso normal da educação, espera-se que um jovem de 26 anos já esteja fora da graduação.

A segunda variável analisada foi o tipo de instituição onde os estudantes concluíram o ensino médio, revelando que 56,9% são oriundos de escolas públicas, enquanto 43,1% são de instituições privadas, conforme figura 2. Neste estudo em particular, não responderam ao questionário estudantes oriundos dos Institutos Federais (IFs).

Figura 2: Tipo de instituição onde o estudante concluiu o ensino médio



Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

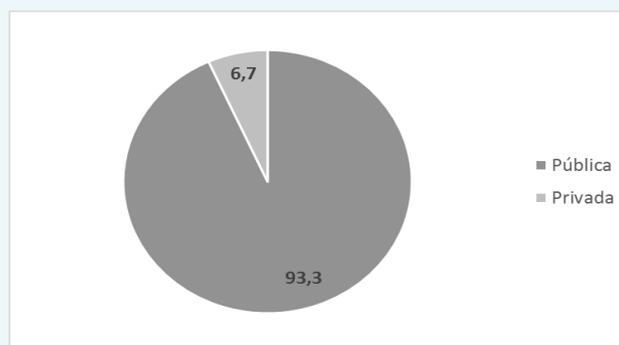
Esses dados revelam uma tendência recente das universidades públicas de acolher em seus quadros uma parcela maior de estudantes da rede pública, sobretudo em virtude dos programas de ações afirmativas, como a Lei de Cotas (ALMEIDA; ERNICA, 2015). Considerando-se também que o curso de Administração está entre aqueles de maior prestígio social (ALMEIDA; ERNICA, 2015), é interessante perceber essa tendência recente no acesso ao Curso, em especial na IES estudada, que desde 2003 tem cotas para estudantes afrodescendentes oriundos de escolas públicas.

A instituição de ensino médio de origem do graduando em Administração nos permite ainda uma relação. Ao se verificar a instituição de onde vieram os estudantes que ingressaram

³ A taxa de escolarização líquida definida pelo MEC é 18 a 24 anos para o ensino superior.

no Curso após os 25 anos, ou seja, de 26 em diante (os 20,82% representados na figura 1), chegou-se a um percentual de 93,3% oriundos de escolas públicas e apenas 6,7% de escolas particulares, conforme figura 3.

Figura 3: Instituição de ensino médio de origem dos estudantes maiores de 26 anos



Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

Esse dado nos permite uma aproximação com os estudos de Bourdieu e Passeron (2018) sobre as desigualdades na educação, e até mesmo com a noção de capital cultural (BOURDIEU, 2015). Isso porque a pergunta que se faz é por que a grande maioria dos estudantes que ingressou na graduação após os 25 anos vieram de escolas públicas?

Uma das possíveis respostas é a dificuldade de acesso ao ensino superior devido à ampla concorrência, própria das IES públicas. Nesse sentido, considerando-se que, em geral, os estudantes de escolas públicas no Brasil, especialmente nas redes estaduais e municipais, têm uma formação de menor qualidade, em virtude das carências próprias do ensino fundamental e médio, é mais difícil para esses jovens ingressarem nas instituições públicas de ensino superior, por serem as mais concorridas. Assim, a entrada desses estudantes pode ter se prolongado em relação aos estudantes vindos das escolas privadas devido à ausência de uma bagagem cultural e de conhecimentos que favorecessem o seu acesso mais rápido ao ensino superior. Além disso, acredita-se que o sistema de cotas adotado pela IES analisada, que estabelece 40% das vagas para negros, favoreceu a entrada desses estudantes, embora não se tenha dados para comprovar essa afirmação.

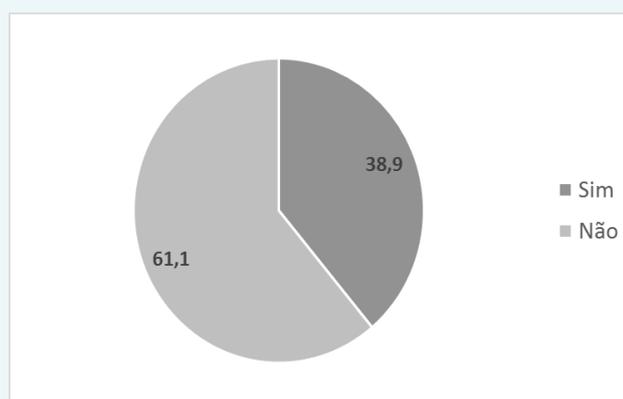
Outra possível explicação se deve à possível necessidade que estudantes oriundos de escolas públicas – dada a renda mais baixa em relação aos de escolas particulares – têm de trabalhar para custear os estudos ou até mesmo manter suas famílias. Essa explicação tende a se aproximar da Teoria do Capital Humano, a partir dos estudos de Schultz (1967), que afirma

que as pessoas fazem escolhas racionais em relação à educação, e que elas analisam os custos inerentes à continuidade dos estudos, ou seja, é natural supor que jovens de renda mais baixa, como os oriundos de escolas públicas, tenham, em algum momento, que escolher entre trabalhar ou estudar ou tenham que adequar os seus estudos ao trabalho.

Quaisquer que sejam as respostas, apontarão para dificuldades que esses estudantes tiveram no decorrer de suas vidas e que atrapalharam o seu acesso à educação superior. Assim, pode-se afirmar que a origem social dos estudantes oriundos de escolas públicas afetou seu ingresso no ensino superior.

Quando questionados se trabalhavam ou não ao ingressar no curso de Administração, 61,1% dos estudantes disseram que não, contra 38,9%, conforme figura 4.

Figura 4: Estudantes que trabalhavam ao iniciar a graduação

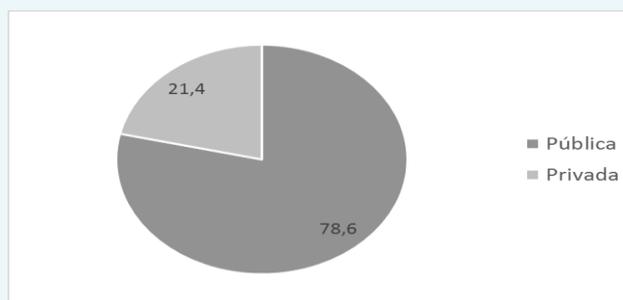


Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

Quando se verificou a instituição de origem social dos 39,8% que trabalhavam, chegou-se aos dados de que 78,6% são oriundos de escolas públicas e 21,4% de escolas privadas, conforme figura 5.

Esses dados nos permitem inferir sobre as desigualdades sociais na educação e o quanto elas podem afetar o acesso e o desempenho na educação superior, haja vista que o estudante vindo do ensino médio público pode ficar prejudicado pela necessidade que este tem de conciliar estudos e trabalho, corroborando com o que Bourdieu e Passeron (1964) chamaram de “forma mais oculta de desigualdade” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2015).

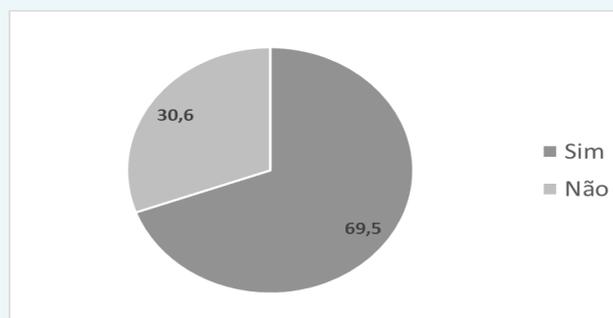
Figura 5: Instituição de origem dos estudantes que trabalhavam ao iniciar o curso



Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

Como forma de analisar o capital cultural desses estudantes, lançou-se mão dos dados sobre o acesso dos pais ao ensino superior, revelando que 69,45% dos estudantes não tiveram nenhum dos pais nesse nível de educação, enquanto apenas 30,55% dos estudantes os tiveram, conforme figura 6.

Figura 6: Estudantes cujos pais cursaram o ensino superior

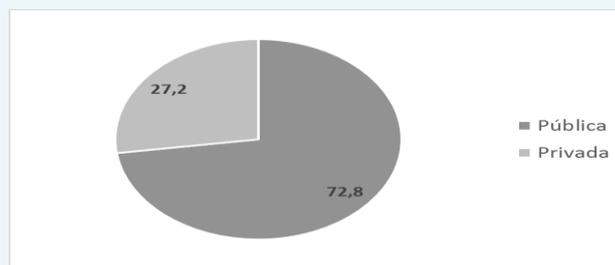


Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

Esses dados revelam não haver muita discrepância cultural entre os estudantes, quando a escolaridade dos pais é analisada. Nesse sentido, o capital cultural institucionalizado da maioria das famílias desses estudantes tende a ser próximo.

Por outro lado, quando se analisa a instituição de ensino de origem dos que têm pais com curso superior verifica-se que 72,8% vieram de escolas privadas, enquanto 27,2% de escolas públicas, conforme figura 7. Esses dados reafirmam a questão das desigualdades sociais no ensino superior (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2015; BOURDIEU; PASSERON, 2018), já que as diferenças sociais tendem a pesar sempre para o lado daqueles que vieram de escolas públicas e que, portanto, tiveram, ao longo de sua formação, um nível de renda mais baixo.

Figura 7: Instituição de origem dos estudantes cujos pais tiveram acesso ao ensino superior



Fonte: Dados da pesquisa com ingressos no curso de Administração.

No que tange à motivação para ingressar no ensino superior, o crescimento profissional foi a resposta mais recorrente dada pelos estudantes, seguido por qualificação profissional, conforme quadro 1.

Quadro 1: Motivação dos estudantes de Administração para ingressar no ensino superior

CATEGORIA	FREQUÊNCIA
Crescimento profissional	23
Qualificação profissional	21
Dar continuidade aos estudos	13
Concurso público	11
Inserção no Mercado de trabalho	9
Realização pessoal	5
Conhecimento para o mercado	4

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto às expectativas profissionais dos estudantes após a graduação, as categorias que apareceram com maior frequência foram “continuar os estudos” (22), “ter adquirido conhecimento para o mercado de trabalho” (18) e “ser empreendedor” (15). No entanto, todas as demais categorias estavam voltadas para a questão da empregabilidade, até mesmo “continuar os estudos”, pois isso implica em continuar se qualificando para o mercado de trabalho (SCHULTZ, 1967).

Quadro 2: Expectativas dos estudantes de Administração após a graduação.

CATEGORIA	FREQUÊNCIA
-----------	------------

Continuar os estudos	22
Ter conhecimento para o mercado de trabalho	18
Ser empreendedor	15
Fazer concurso	9
Crescimento profissional e pessoal	6
Vida profissional estável	5
Ser contratado por uma grande empresa	4
Promoção no trabalho	4
Voltar ao mercado de trabalho	2
Docente	2
Ser bem-sucedido	2

Fonte: Dados da pesquisa

Quando se compara as expectativas, após a graduação, de estudantes de diferentes origens sociais, conforme quadro 3, algumas questões podem ser destacadas. A primeira delas diz respeito à maior frequência dos estudantes oriundos de escolas públicas (15) desejarem “continuar os estudos” do que os estudantes das escolas privadas (7). A pesquisa não os questionou sobre isso, no entanto, pode-se supor que os estudantes de escolas públicas acreditem que somente alcançando cada vez mais qualificação serão capazes de acompanhar o ritmo dos que estudaram nas escolas particulares, afinal, embora os primeiros tenham conseguido romper o ciclo da educação própria das camadas populares, o mercado de trabalho não é democratizado.

Quadro 3: Comparação entre expectativas de estudantes de Administração oriundos de escolas públicas e privadas.

CATEGORIA	PÚBLICA	PRIVADA
Continuar os estudos	15	7
Conhecimento para o mercado de trabalho	11	7
Ser empreendedor	7	8
Fazer concurso	4	5
Crescimento profissional e pessoal	0	3
Vida profissional estável	3	2
Ser contratado por uma grande empresa	2	2

Promoção no trabalho	4	0
Voltar ao mercado de trabalho	2	0
Docente	2	0
Ser bem-sucedido	0	2

Fonte: Dados da pesquisa

No que tange à categoria “ter adquirido conhecimento para o mercado de trabalho”, que aparece em segundo lugar, esta também se mostrou mais relevante para os estudantes de escolas públicas (11) do que privadas (7), o que pode justificar sua preocupação com o ingresso imediato ou ascensão no mercado de trabalho, haja vista seu padrão de renda não permitir ficar sem trabalho.

Entre as categorias que apareceram em um e não apareceram em outro, destacam-se “crescimento profissional e pessoal” (3) e “ser bem sucedido” (2), que só apareceram para estudantes das escolas privadas, e “promoção no trabalho” (4), “voltar ao mercado de trabalho” (2) e “ser docente” (2) que só apareceram para estudantes da rede pública. Com isso, podemos destacar que enquanto as preocupações dos estudantes das escolas públicas tendem a ser de ordem da sobrevivência, os estudantes da rede privada se permitem ver a conclusão da graduação no âmbito das suas realizações de vida.

Permanecem equilibradas, no entanto, as categorias “ser empreendedor”, “fazer concurso”, “ter uma vida equilibrada e estável”, e empatam na categoria “ser contratado por uma grande empresa”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou investigar se as expectativas profissionais de estudantes de Administração ingressos em uma universidade pública de Salvador/Ba variam em função de sua origem social. Para tanto, considerou-se que a origem escolar dos estudantes como elemento de segmentação social, classificando os estudantes de escolas públicas como os de camadas populares e os estudantes oriundos de escolas privadas como os *herdeiros* (BOURDIEU; PASSERON, 2018).

O fato de mais da metade (56,9%) dos estudantes de Administração ingressos na referida IES no ano de 2018 terem sido oriundos das escolas públicas revela um cenário recente da educação superior brasileira, já que há 20 anos o Brasil ainda confirmava a tese de

Bourdieu e Passeron (2018) de que as camadas mais representativas no ensino superior era a menos representada na sociedade.

O estudo possibilitou inferir ainda, mesmo que de forma tangencial, que as ações afirmativas da referida IES de facilitar o acesso a estudantes oriundos das escolas públicas favoreceu o ingresso de estudantes acima dos 26 anos ao ensino superior, já que 93,3% dos ingressos acima de 26 anos concluíram o ensino médio em escolas públicas.

O estudo revelou também que 78,6% dos estudantes que trabalhavam ao iniciar o curso foram oriundos das escolas públicas, reforçando os desafios próprios dos estudantes de camadas populares que precisam conciliar trabalho e estudo.

Em relação às motivações para adentrar no ensino superior, não se verificou discrepâncias entre aquelas apresentadas por estudantes das escolas públicas e das escolas privadas. No entanto, no que tange às expectativas ao término da graduação, percebeu-se que a conclusão do Curso, para os estudantes oriundos das escolas públicas, está sempre relacionada a uma preocupação com o mercado de trabalho, enquanto algumas categorias que dizem respeito mais às realizações pessoais foram reveladas apenas por estudantes oriundos das escolas privadas.

Assim, a ausência das categorias “crescimento profissional e pessoal” e “ser bem sucedido” para os estudantes das escolas públicas, atrelada ao fato de que todas as outras categorias estavam ligadas à questão da empregabilidade, revelam que a educação superior para estudantes de camadas populares alcança uma dimensão de necessidade e sobrevivência, enquanto que os estudantes de camadas mais elitizadas podem se permitir ver o ensino superior como um algo a mais, algo natural que pode representar uma realização pessoal.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria.; ERNICA, Maurício. Inclusão e segmentação social no Ensino Superior público no Estado de São Paulo (1990-2012). Educ. Soc. [online]. 2015, vol.36, n.130, pp.63-83.

BONAMINO, Alícia et al. Os Efeitos das Diferentes Formas de Capital no Desempenho Escolar: Um Estudo à Luz de Bourdieu e de Coleman. Revista Brasileira de Educação, 2010, vol. 15, n. 45, pp. 487-499.

BRASIL. Lei 12.711/2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível

em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1032851/lei-12711-12> Acesso em: 17 mar. 2019

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATTANI, Afrânio (Orgs). Escritos de Educação. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre.; BOLTANSKI, Luc. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATTANI, Afrânio (Orgs). Escritos de Educação. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Os herdeiros: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Rynaldo Bairão. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

COLEMAN, J. S. et al. Equality of educational opportunity. Washington: Office of Education, U.S. Department of Health, Education, and Welfare, 1966. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf> Acesso em 12 nov. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Superior 2017: Divulgação dos principais resultados. 2018.

http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf

Acesso em: 28 mar. 2019.

NOGUEIRA, Cláudio M. M.; NOGUEIRA, Maria Alice. *Os Herdeiros*: fundamentos para uma sociologia do ensino superior. Educ. Soc.[online]. 2015, vol.36, n.130, pp.47-62. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000100047&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 10 nov. 2018.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 27-51. ISBN 978-85-232-1211-7. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-03.pdf> Acesso em: 28 mar. 2019.

SCHULTZ, T. O valor econômico da educação. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf> Acesso: 28 mar. 2019.