

Educação Superior e Mobilidade Social: Uma Análise à Luz da Sociologia da Educação e da Teoria Institucional

TAIZ VIEIRA ALFAYA PINHEIRO

Faculdade Anísio Teixeira - FAT
taialfaya@hotmail.com

LINDOMAR PINTO DA SILVA

Universidade Salvador
lpsilva@sefaz.ba.gov.br

LUCIANA COSTA FREITAS DIAS

Faculdade Anísio Teixeira - FAT
jlmamadias@hotmail.com

ANNITA KELLY CARDOSO DE ANDRADE

Universidade Salvador - UNIFACS
annitaandrade@gmail.com

Educação Superior e Mobilidade Social: Uma Análise à Luz da Sociologia da Educação e da Teoria Institucional

Introdução

O sistema de ensino superior no Brasil atualmente compõe-se de uma grande quantidade de estabelecimentos de ensino que busca aumentar o número daqueles que desejam possuir o diploma de nível superior. Não resta dúvida que à medida que novas vagas são abertas neste sistema, mais pessoas conseguem o diploma o que em tese, abririam novas e melhores oportunidades de emprego. Entretanto, e em virtude desta mesma quantidade de faculdades e vagas que são abertas, é necessário repensar o modelo de educação e quais de fato são os efeitos sobre a vida profissional dos indivíduos que agora conseguem obter o diploma de nível superior.

Baseando-se na teoria do capital humano, em que o nível de formação e qualificação definiria o progresso dos indivíduos, e que um país com uma quantidade maior de pessoas no ensino superior, tornaria o país em uma nação mais desenvolvida, e que o acesso ao ensino superior para classes menos favorecidas da sociedade, tornaria o país mais igual, o estado brasileiro incentivou ou pelo menos permitiu o aumento significativo das vagas neste sistema, além de patrocinar o ingresso de indivíduos neste sistema através dos diversos programas de bolsas, a exemplo do PROUNI, FIES, Sistemas de cotas sociais, etc. Com isso, esperava-se que a migração de indivíduos das classes inferiores para as classes mais superiores, coisa que em tese parece não está ocorrendo, ou pelo menos na velocidade que o governo e os indivíduos esperam.

Pensando nesta discussão, este trabalho lança um questionamento, baseando-se em inquietações que movem os autores deste trabalho, isto porque envolvido neste processo está um conjunto de atores sociais que nem sempre se dão conta da complexidade que o envolve. Assim sendo, este processo envolve famílias, indivíduos, governos, instituições de ensino superior (IESs) e a sociedade de um modo geral, além das empresas. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é verificar o efeito do sistema de ensino superior na mobilidade social dos egressos dos cursos de administração em uma região do estado da Bahia. Para tanto, formula-se a seguinte questão norteadora: o sistema de ensino superior na região estudada funciona efetivamente como uma transformadora da realidade social dos egressos ou apenas reproduz as posições das classes sociais existentes nesta região?

Para cumprir este objetivo, este trabalho inicia-se com esta introdução, em seguida discute os principais aspectos da teoria de Bourdieu sobre sociologia da educação e seu conceito de capital cultural e *habitus*. Discute em seguida aspectos da teoria institucional no que se refere ao papel da educação. Em seguida o trabalho apresenta a metodologia, seguida da análise dos dados. Por fim apresenta as considerações finais deixando algumas limitações deste trabalho e sugestões de novas pesquisas.

Referencial teórico: Mobilidade Social

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social (BOURDIEU, 2007, p. 41)

A mobilidade social é definida por Sorokin (2012) como toda a passagem de um indivíduo ou de um grupo de uma posição social para outra, dentro de grupos e de estratos sociais. Definida como “um novo acesso a bens de consumo e qualidade de vida” (Lins, 1999), a mobilidade social comporta um conjunto de classificações que varia em função da linha teórica de quem procura estudá-la. Scalón (1999, p. 51) compreende-a como “as oportunidades de movimento

no contexto de mercado de trabalho e portanto, como a mudança nas posições de classe”. Ela pode ser caracterizada como ascendente e descendente, mas é possível estudá-la a partir de outras dimensões. Autores como Pastore (1979) e Silva (1979) discutem dimensão ocupacional da mobilidade, enquanto Barros (2000) e Ramos e Vieira (2000) concentram-se na dimensão da renda no contexto da mobilidade social e Pastore e Zylbertajn (1991), Barros e Lan (1991) e Barros e Santos (1991) destacam a dimensão da educação da mobilidade social. Destacam-se a mobilidade estrutural e a mobilidade de circulação. Entende-se por mobilidade estrutural aquela decorrente de alterações estruturais e macroeconômicas que propiciam novas posições no mercado de trabalho e nos respectivos estratos, enquanto a mobilidade de circulação compreende a movimentação dentro do mercado, em que indivíduos dão lugar a outros (Scalon, 1999; Figueiredo, 2006).

A mobilidade social ainda pode ser classificada em intrageracional e intergeracional. A mobilidade intrageracional refere-se ao movimento de uma mesma geração, constatada a partir do estrato de origem do indivíduo quando da sua entrada no mercado de trabalho e avaliada o estrato de destino no momento em que se avalia a situação na qual ele se encontra. Por sua vez, a mobilidade intergeracional refere-se á mobilidade entre a geração do pai e a do filho, tendo como padrão de avaliação os estratos do primeiro emprego do pai e o estrato do primeiro emprego do filho.

Com exceção para a mobilidade estrutural que ocorre em função de mudanças estruturais e macroeconômicas, é possível esperar que outros fatores contribuam para viabilizar a movimentação dos indivíduos de um estrato para outro na sociedade. E um destes fatores seria a educação, vista como uma alavanca para a mobilidade vertical dos indivíduos em sociedade (LINS, 1999). Por isso, se percebe uma avalanche de abertura de IESs além de novas vagas nas universidades já existentes, bem como um aumento dos financiamentos e bolsas de estudos para que mais pessoas possam ingressar no ensino superior que é a “porta para a mobilidade social”.

Lucchesi (1999, p. 38) destaca que “neste tempo e insegurança, uma das poucas certezas que se tem é o valor do conhecimento como gerador de riquezas, de bem estar e de ascensão social”, concepção reforçada por Figueiredo (2006, p. 64) quando afirma que a formação educacional do cidadão não tem reflexos apenas na melhoria da sua situação profissional, mas, sim, na sua vida de um modo geral e, talvez até mais importante, no processo de desenvolvimento do meio no qual está inserido.

A relação entre educação e mobilidade social tem sido discutida sistematicamente. Destaca-se os trabalhos de Franco e Castro (1981) que discutem a relação entre a educação técnica e a mobilidade social; Souza, Ribeiro e Carvalhaes (2010) que discutem a relação entre classe, educação e raça e desigualdade e oportunidades no Brasil, e Lins (1999) que faz uma discussão sobre a relação entre educação, escolarização e mobilidade social e Figueiredo (2006) que relaciona conhecimento, desenvolvimento, cidadania e mobilidade social.

Não é atual a constatação de que a educação é considerada a alavanca para os desenvolvimentos econômico, social e pessoal. Tem-se hoje, evidentemente um debate importante que reforça a necessidade de os países, principalmente os em desenvolvimento, aumentarem seus investimentos em educação pois argumenta-se que somente através dela será possível um nível ideal de crescimento e desenvolvimento nas diversas áreas da sociedade(SCHULTZ, 1963)

A sociologia da educação de Bourdieu e a Teoria Institucional

Para dialogar com a proposta de que a educação é a alavanca que promove a mobilidade social, apresentam-se duas abordagens contrárias a esta tese. A primeira delas é o conceito de

capital(econômico, social, cultural e simbólico) proposto por Bourdieu(1996). A segunda a perspectiva institucional de Meyer(1991) que vê a educação como uma instituição. Para Bourdieu(1996),os diversos tipos de capital podem assim ser definidos: o capital econômico refere-se aos fatores de produção (terra, fábrica, trabalho) e de recursos econômico(renda, patrimônio e bens materiais). Por sua vez, capital cultural é formado pelo conjunto de qualificações intelectuais, como títulos e talentos. O capital social é formado pela rede de relações de interconhecimento e conhecimento mútuo, como circulo de amigos, colegas de faculdade. Por fim, o capital simbólico que representa o conjunto de rituais, honra e reconhecimento, ou seja, representa o reconhecimento dos capitais econômico, social e cultural segundo sua importância em cada campo. A importância deste capital está na relação que possuem com a determinação da posição dos atores dentro do campo onde atuam.

Carvalho e Vieira (2007) afirmam que os diversos tipos de capital funcionam como trunfos em um jogo, ou seja, quanto mais capital o agente detiver, mais recompensas ele obterá do campo, e terá mais possibilidades de ocupar uma posição no campo de poder. Carvalho e Vieira (2007) refletindo sobre o conceito de *habitus* de Bourdieu defendem que as regras da disputa por posição são definidas pelo *habitus* e esse conceito refere-se ao conjunto de ferramentas simbólicas adquiridas pelos jogadores no campo político. Ele determinaria a posição dos membros do campo, ao mesmo tempo em que as posições determinariam o *habitus*(Bourdieu, 1994). Sua definição de *habitus* e sua importância são reveladas na conclusão obtida pelo autor quando descreve que o *habitus* está inculcado por uma primeira educação burguesa (BOURDIEU, 1987, p.333).

Neste sentido, o autor defende que o diploma escolar passa a ser relativizado em função da importância que tem o seu portador. Assim, o que vale o diploma é o valor que possui o seu detentor. Bourdieu(1987) afirma que o diploma vale fora do mercado escolar o que seu detentor vale economicamente e socialmente, sendo que o rendimento do capital escolar depende do capital econômico e social que pode ser utilizado em sua valorização.

Ao modo da reprodução das condições de dominação, grupos específicos da sociedade são cooptados pela cultura dominante que acaba por reproduzir o discurso de que os indivíduos de classes dominadas têm condições plenas de colocar-se em posições diferentes no campo se tiverem condições de individualmente buscar os pré-requisitos necessários para habitar aquelas posições em novas classes. Neste sentido, a cultura dominante consegue transferir para o indivíduo a responsabilidade por sua posição no campo, e sua impossibilidade de alteração dessa posição. Assim, Bourdieu (1999) conclui:

É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os sistemas simbólicos cumprem a sua função política de instrumento de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra(violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a “domesticação dos dominados”(BOURDIEU, 1999, p.11)

Ainda sobre este processo, é interessante notar como Bourdieu reforça a naturalidade do processo de reprodução social, ao discutir as formas como o sistema de ensino acaba reproduzindo o modelo de distinção entre as classes. Segundo ele, o sistema de ensino torna-se mais eficaz e se reproduz mais facilmente quando a cultura que é transmitida se aproxima do modo como as famílias transmitem suas culturas e “inculcam” seus valores em seus membros. Desta forma, o que determinados sistemas transmitem nem sempre é acessível a quem não faz parte dele, facilitando assim a dominação até mesmo pela exclusão daqueles que tentam nele se inserir sem dele fazerem parte (BOURDIEU, 1987, p.306)

Entretanto Bourdieu (1987) critica o sistema de ensino quando afirma que este sistema eximindo-se de oferecer a todos explicitamente o que exige de todos implicitamente, quer exigir de todos uniformemente que tenham o que não lhes foi dado, a saber, sobretudo a competência linguística e cultural (BOURDIEU, 1987, p.306) Por outro lado, e na linha da disseminação das estratégias de legitimação das diferenças existentes, Bourdieu(1987) destaca como as classes dominantes utilizam meios “democráticos” e legítimos para legitimar a continuidade da segregação dos membros de sua classe. Para ele, na medida em que os representantes destas classes conseguem frequentar os melhores sistemas de ensino, a reprodução social se perpetua. Interessante é como a reprodução se processa com aparência de democracia e abertura de possibilidade de que “todos” os indivíduos, independente da classe de origem, poderiam habitar este sistema de ensino, mas segundo ele, ainda assim o sistema será reproduzido mantendo a estabilidade das classes, sendo possível apenas para alguns milagrosos a mudar sua situação, ainda assim com tanto esforço que pode leva-lo a desistir deste empreendimento(BOURDIEU, 1987, p. 312)

Quando Bourdieu(2007) discute a escola conservadora em seu papel de manutenção da ordem social, e questiona o papel dela como promotora da mobilidade social, ele ressalta as dificuldades de acesso ao ensino superior para as classes menos favorecidas da sociedade. Apesar de diferente no caso brasileiro, atualmente, principalmente pelo conjunto de mecanismos que garantem o acesso ao ensino superior(PROUNI, FIES, etc) a situação não parece diferente no que se refere à incapacidade de a escola promover a mobilidade social. O que parece existir hoje é um conjunto de meios mais sofisticados de conservação já que o indivíduo, uma vez dentro do sistema superior de ensino, acaba por entender que todas as suas potencialidades e possibilidades serão abertas e logo ele terá uma chance de transformar sua vida e sua posição no campo, coisa que continua no campo dos desejos.

Se no passado Bourdieu(2007) entendia que os indivíduos em classes menos favorecidas viam o ensino mais avançado como uma impossibilidade e uma interdição, atualmente estas circunstâncias deixam de existir na medida em que eles podem ter acesso ao ensino superior, mas isto não parece ter modificado muito as estruturas de classes e nem a posição da maioria dos indivíduos que atualmente conseguem acessar os níveis superiores de educação por conta dos diversos programas de governo. Neste sentido, a escola acaba por ter fortalecido o seu papel de alocadora de recursos (Meyer, 1991) já que agora os indivíduos a ela têm acesso. E neste caso, os mecanismos de controle se convertem em meios mais subjetivos que tornam a percepção deles limitada para compreender que apesar de acessar os meios superiores de educação, isto não tem refletido significativamente em suas carreiras profissionais, a não ser para alguns “milagrosos” nas palavras do próprio Bourdieu. Neste caso, e para estes, haveria uma compensação pela falta do capital cultural com o esforço com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura (Bourdieu, 2007).

Alinhado à perspectiva de Bourdieu, este trabalho busca encontrar reforço na perspectiva institucional, especialmente nas discussões propostas por Meyer(1991) sobre os efeitos da educação como uma instituição. Uma instituição pode ser concebida

como sendo a fornecedora de modelos morais e cognitivos que permitem a interpretação e a ação. O indivíduo é concebido como uma entidade profundamente envolvida num mundo de instituições compostos de símbolos, de cenários e de protocolos que fornecem filtros de interpretação, aplicáveis à situação ou a si próprio, a partir das quais se define uma linha de ação. Neste sentido, não somente as instituições fornecem informações úteis de um ponto de vista estratégico como também afetam a identidade, a imagem de si e as preferências que guiam a ação (HALL e TAYLOR, 2003,p.198).

Scott (2001, p.xix) traz a seguinte proposição: “Por que as organizações e os indivíduos se conformam às instituições? É porque são recompensados fazendo assim, porque pensam são moralmente obrigados a obedecer, ou porque não podem conceber nenhuma outra maneira de comportamento”. Ao descrever este questionamento, ele concorda com o fato de as instituições serem efetivamente modeladoras da conduta do indivíduo nas organizações. Scott (2001, p.48) considera que “Instituições são compostas de elementos cognitivos, culturais, normativos e regulativos que juntos com atividades associativas e recursos, providenciam estabilidade e sentido para a vida social”. Por outro lado Meyer e Rowan(1977) consideram a instituição uma “estrutura formal de muitas organizações na sociedade pós-industrial refletindo dramaticamente os mitos de seu ambiente institucional em substituição às demandas de suas atividades de trabalho” (MEYER e ROWAN, 1977, p.41).

Diferente da ideia geral de que a educação é um processo de preparação do indivíduo para o sucesso, Meyer (1977) faz considerações importantes sobre o papel real da educação no processo de socialização do indivíduo. Para este autor,

A educação sempre foi vista como uma rede organizada de experiências socializadoras que preparam os indivíduos para agirem em sociedade. Ela possui um conjunto de regras que criam classificações públicas de pessoas e conhecimentos. Define quais indivíduos pertencem a quais categorias e possuem conhecimento apropriado. Ela define quem tem acesso a posições de valor. Ela é um elemento central dos indivíduos afetando grandemente as suas chances de vida” (MEYER, 1977, p.55)

Entretanto apesar desta visão dos sistemas de educação, este autor propõe uma rediscussão sobre o papel de fato da educação. Para ele, diferente de pensar que a educação tem o caráter geral de preparar os indivíduos e colocá-los nas diversas posições do mercado, o sistema educacional tem o papel, mais amplo funcionando como uma instituição que confere sucesso e fracasso aos seus participantes, longe de ser a alavanca que transformará todos em bem-sucedidos(MEYER, 1977, p. 56). A preocupação deste autor é pensar que longe de ser um criador de oportunidades iguais para todas as pessoas da sociedade, o sistema educacional funcionaria como uma espécie de legitimação das classes sociais já existentes na sociedade. Neste caso, ao estilo ideológico, ele convence as pessoas a se adaptarem à posição que se encontram e aceitam as posições daqueles em posições mais relevantes.

Assim, ele ainda faz alusão ao fato de que as credenciais acadêmicas por vezes, são mais importantes do que o conhecimento e as habilidades do candidato (Meyer, 1977). Sendo, assim, a educação, longe de promover a mobilidade social, contribuiria para manter os indivíduos nos estratos nos quais se encontram. Esta posição de Meyer (1977) é compartilhada por Lins (1999) quando ela destaca a existência de “representações sociais” e mitos ligados ao papel da educação no processo de mobilidade social. Para esta autora ver educação como uma possibilidade de mobilidade social é uma representação social muito difundida no imaginário geral da sociedade brasileira e que nem sempre corresponde à verdade (LINS 1999, p. 181).

Metodologia

Este trabalho classifica-se como explicativo e qualitativo, na medida em que trabalha as peculiaridades e as relações entre os elementos do fenômeno, procurando identificar os significados presentes nos dados analisados. O contexto da pesquisa é a região de Feira de Santana, na Bahia. Esta região possui aproximadamente 20 municípios e é considerada importante para a articulação dos interesses dos municípios que dela fazem parte. Neste conjunto de municípios, existem IESs em Feira de Santana, Serrinha, Cruz das Almas e estas estão descritas na tabela 1. Os alunos dos demais municípios são obrigados a deslocarem-se

para um destes municípios para realização de curso superior. É destes três municípios que esta pesquisa colheu os dados para análise. Registre-se também que a Universidade Federal da Bahia aparece neste trabalho, apesar de localizada na capital da Bahia- Salvador- apenas como ponto de referência para comparar com aspectos das IESs no interior da Bahia.

Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas com egressos do curso de administração de IESs da região pesquisada, empresas de consultoria em recursos humanos e professores das IESs. Além disso, como forma de reforçar os argumentos presentes neste trabalho, trechos de anúncios de oferta de emprego em algumas edições de uma revista de gestão de circulação nacional foram inseridos neste texto, com objetivo de problematizar o mito da superação individual como variável determinante no processo de mobilidade social dos indivíduos. Os dados foram coletados durante o ano de 2012, e janeiro a março de 2013. As entrevistas foram realizadas com três empresas de recursos humanos sediadas no município de Feira de Santana-Bahia. Não há outras na região. Duraram em média 1 hora e trinta minutos. Cada uma das empresas foi identificada como ERH-1, ERH-2, ERH-3.

Os dados dos egressos foram obtidos através de um questionário que possuía 32 questões, sendo 12 questões fechadas e 20 questões abertas. O questionário foi enviado para os alunos egressos das IESs existentes na região, através de e-mails, cujo questionário foi cadastrado na plataforma Google Docs sendo o link enviado para 650 egressos com conclusão de cursos a partir do ano 2000. Entretanto, apenas 56 respostas retornaram. As questões fechadas identificaram a instituição de ensino dos entrevistados, a faixa etária, o tempo de formação, níveis salariais, gênero e disposição das empresas em contratar indivíduos egressos de instituições de ensino da região. As questões abertas procuraram investigar a percepção dos entrevistados sobre temas como mobilidade social e educação, importância do nível superior, mercado de trabalho, processo de seleção nas empresas e valorização profissional.

No caso dos professores, foi enviado um questionário com 19 questões abertas onde eles poderiam discutir sobre os temas como mercado de trabalho, mobilidade social, qualificação e níveis de comprometimento dos alunos e percepção sobre a valorização da formação superior pelas empresas da região. Os professores de todas as IESs receberam o questionário (220 professores), mas a quantidade devolvida foi relativamente baixa: apenas 29.

Outra análise realizada foi o levantamento dos dados dos professores das IESs da região pesquisada. Procurou-se verificar a formação dos professores, se especialistas, mestres ou doutores, a frequência de participação em eventos científicos, a produção científica. Estes dados servem para indicar em que medida os alunos das diversas IESs estão submetidos a docentes com probabilidade de oferecimento de conteúdos cada vez mais atualizados com o que se divulga nos meios acadêmicos. Infere-se que quanto mais qualificado o docente no que se refere a sua formação e sua contínua participação em pesquisas e publicações, mais chances têm seus alunos de obterem uma formação melhor.

Outra análise que foi inserida neste trabalho foi a análise dos editais de concurso público das IESs públicas que possuem unidades na região em estudo. Procurou-se verificar os níveis de exigência para os candidatos a docentes destas instituições com intuito de verificar a flexibilização destas exigências quando se trata de docentes para regiões mais distantes do grande centro. Na mesma linha da formação dos docentes, se nas regiões mais distantes se permite a contratação de docentes com menor nível de formação, há uma probabilidade de seus alunos serem expostos a conhecimentos mais limitados do que aqueles alunos que estão expostos a docentes com formação de doutorado com atividades científicas mais frequentes como participação em eventos científicos e publicações. Para a interpretação dos dados foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo a partir da concepção de Bardin(1977). Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa e explicativa, esta procurou enfatizar os significados

relevantes presentes nos textos em análise. Foram definidas algumas categorias para agrupar os dados obtidos e utilizou-se como unidade de análise as frases e os parágrafos.

O ensino superior no Brasil: breves caracterizações

O Ensino superior no Brasil vem passando por significativas transformações nos últimos anos. Quando se analisa a evolução do número de vagas disponíveis no ensino superior, é surpreendente como os números crescem quase que exponencialmente. Apenas para uma breve consideração, a quantidade de alunos matriculados sai de 1.565.056 em 1991 para 6.739.689 em 2011, enquanto o número de concluintes sai de 236.410 em 1991 para 1.016.713 em 2011, sendo que neste mesmo ano ingressaram no ensino superior 2.346.695 estudantes. O curso de Administração tem maior número de matriculados entre todos os cursos de graduação. Em 2009, os dados indicam uma quantidade de 1.102.579 matriculados no ensino superior em administração, representando 18,5% de todos os matriculados no ensino superior no Brasil. Além disto, está entre aqueles que cresceram mais de 50% no número de matriculados entre os anos de 2005 e 2009, saltando de 730.898 em 2005 para 1.102.579 em 2009(INEP, 2012).

Tabela 1 – instituições presentes na amostra

Instituição de Ensino Superior	Município	Enad 2009	CPC 2009	IGC 2009
Universidade Federal da Bahia - UFBA	Salvador	4	3,4913	4
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS	Feira de Santana	5	3,1975	3
Universidade do Estado da Bahia - UNEB	Serrinha	4	2,8829	3
Faculdade Anísio Teixeira de Feira de Santana - FAT	Feira de Santana	2	2,4069	3
Faculdade de Tecnologia e Ciências de Feira de Santana -FTC	Feira de Santana	3	2,0461	3
Escola de Negócios da Bahia - ENEB	Feira de Santana	3	1,5478	2
Unidade de Ensino de Feira de Santana - UNEF	Feira de Santana	3	1,7217	2
Universidade Salvador-unidade Feira de Santana - UNIFACS	Feira de Santana	SC	2,9190	3
Faculdade Maria Milza - FAMAM	Cruz das Almas	3	2,3456	3
Faculdade de Ciência e Tecnologia Albert Einstein	Cruz das Almas	3	2,0252	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Ainda sobre a contextualização deste trabalho, a tabela 1 descreve as IESs que compõem a região estudada. Desta tabela, destaca-se, com poucas exceções, certa média no que se refere aos resultados das avaliações realizadas pelo Ministério de Educação e Cultura(MEC). Com exceção para as públicas (UFBA, UEFS, UNEB), as notas do ENAD, CPC, e IGC são praticamente iguais nas IESs analisadas.

O Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC) indica a qualidade da instituição e leva em conta a qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação(mestrado e doutorado). Para a graduação, utiliza-se o Conceito Preliminar de Curso (CPC). Espera-se um valor entre 1 a 5, sendo que 1 é o de pior qualidade enquanto 5 representa a melhor qualidade. O CPC utiliza o Conceito do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) que avalia o desempenho dos concluintes, ingressantes, o Conceito Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (Conceito IDD) e as variáveis de insumo. As variáveis de insumo são formadas por indicadores do corpo docente, infraestrutura e programa pedagógico(INEP, 2013)

Análise dos dados

Este tópico serve para confrontar o que denominamos de mito da mobilidade social através da educação, que na expressão de Bourdieu(2007) pode ser atribuído a uma “inércia cultural” daqueles que assim advogam. O trecho a seguir foi extraído de várias edições de uma revista. Ele diz: “buscamos um profissional com formação acadêmica em **escolas de primeira linha**” aparece inúmeras vezes em inúmeros anúncios (Revista Exame, 25/07/2012, p. 146); (Revista Exame, 08/08/2012, p. 173 (Revista Exame, 19/09/2012, p.199); (Revista Exame, 19/09/2012, p. 200); (Revista Exame, 14/11/2012, p.189); (Revista Exame, 6 de fevereiro, 2013, p. 126). A repetição sistemática dos anúncios reforçando o caráter seletivo de algumas organizações no que se refere à possibilidade de contratação de seus funcionários, diferentemente do discurso de que o fato de ter nível superior já garantiria igualdade de oportunidades para todos os que conseguem acessar este sistema de ensino. Neste sentido, frequentar um curso superior não é suficiente, é preciso participar das IESs que possuem as credenciais reconhecidas pelo mercado. Assim, o mito da mobilidade social pela graduação sofre suas primeiras limitações. É preciso possuir os capitais descritos por Bourdieu(1987).

Outra provocação vem de pesquisa realizada pelo Datafolha, entre os dias 29/03 e 19/06/2012 para elaborar um ranking das IES no Brasil. No que importa a esta pesquisa, foram contactados 1.212 profissionais de recursos humanos de grandes empresas, em todo o Brasil, para que informassem três instituições de ensino superior que formam profissionais para as quais dariam preferência em um processo de contratação. Foram listadas apenas 232 instituições de ensino, sendo 41 faculdades e 191 universidades. Do Nordeste algumas públicas são mencionadas, mas em posições nada confortáveis do ponto de vista de uma classificação, exceção para a Universidade Federal de Pernambuco(10º lugar) e UFBA(12º lugar). As IESs estaduais da Bahia ficaram assim classificadas : UEFS(60º lugar), sendo que a lembrança do mercado a coloca em 83º lugar com nota 4,14 pontos e a UNEB, em 98º lugar, sendo sua nota de mercado 8,49, ocupando neste item a posição 51º. A nota mercado refere-se à possibilidade de aqueles profissionais de recursos humanos “lembrarem” destas instituições em caso de uma contratação de funcionários. Estas referências servem apenas para confrontar outra vez o mito racionalizado na sociedade de que o ensino superior é a alavanca para o sucesso individual, sem se importar com um conjunto de fatores que afetam este processo(Meyer e Rowan, 1991).

A segunda questão remete mais diretamente ao estudo realizado: nenhuma instituição privada da região foi citada entre as principais escolas lembradas pelos gestores de recursos humanos. Neste sentido, estas não estariam inseridas na lista das “escolas de primeira linha” tão mencionadas nos anúncios de emprego anteriormente citados. Aqui lembramos a descrição de Meyer (1991) e Dimaggio e Powell (1991) que ao considerar a educação como uma instituição, destaca a importância das credenciais acadêmicas como referencial importante no processo de alocação profissional, reforçando a visão de que em algumas situações, estas credenciais aparecem para os gestores de recursos humanos antes do conhecimento do indivíduo. Olhando em primeiro plano, considerando apenas os dados da tabela 1, dificilmente algum estudante das IESs privadas seria convidado para participar do processo seletivo, em função das notas de avaliação realizada pelo MEC.

Análise das entrevistas com as empresas de Recursos Humanos

As empresas são gerenciadas por administradores (ERH-1), contadora (ERH-2) e psicóloga(ERH-3). Todas elas têm foco principal de atuação para clientes do segmento industrial. Inicialmente perguntou-se aos entrevistados sobre a demanda de profissionais para cargos gerenciais nas empresas para as quais eles prestam serviços. Dos trechos destacados, é possível perceber a primeira dificuldade encontrada pelos egressos das regiões objeto desta pesquisa: as empresas de grande porte têm preferido contratar pessoas para seus quadros

gerenciais em regiões fora da analisada. Essa visão das empresas de RH se fortalece nos discursos dos egressos quando revelam suas ocupações atuais.

Temos sim, mas o grosso é para auxiliares, operadores, analistas, coordenador de administração. É sim para cargos operacionais(ERH-1)

Tudo bem que a questão de diretoria não, porque a empresa já tem toda a formação dela, ela já traz tudo isso(ERH-2)

Aqui em Feira, mais ou menos. O que acontece na verdade é que, algumas empresas, infelizmente, inclusive algumas indústrias, para níveis gerenciais, quando a empresa já é existente, elas acabam pegando pessoas de fora e, isso é um pouco complicado(ERH-3)

Os representantes das empresas de consultoria atribuem este comportamento das grandes corporações a fatores culturais e falta de qualificação local((ERH-1, ERH-2, ERH-3), além da falta de esforço do próprio aluno(todas as empresas destacam este ponto). Destaca-se o trecho seguinte: tem **empresas que até apostam nos profissionais** de Feira e investem para aperfeiçoar esse profissional, talvez ela goste tanto do perfil dele que acaba aperfeiçoando esse profissional(ERH-2). Como já citado, esta região possui uma quantidade significativa de IESs, o que em tese poderia fornecer ao mercado os profissionais com as competências necessárias à sua empregabilidade e conseqüentemente à sua mobilidade social. A entrevista de ERH-2 ainda revela um aspecto interessante. Na tentativa de valorizar as empresas que buscam contratar pessoas da região, ERH-2 destaca que “tem empresas que até apostam nos profissionais de Feira”, deixando subentendido que a regra geral é a contratação de pessoas de fora da região. Esta manifestação consegue reforçar o papel de dominação dos indivíduos e conforme destaca Bourdieu(1996) a empresa apresenta-se como benevolente na medida que ainda tenta “salvar” alguns ao apostar nestes indivíduos, dando-lhe a “falsa consciência” de que tudo é responsabilidade desse indivíduo, bem como reforça a ação das instituições em direção à domesticação dos dominados que assumem que tudo depende exclusivamente dele e não se insurge contra esta situação.

Como dito anteriormente, os entrevistados atribuem a falta de qualificação da mão de obra, praticamente aos egressos, o que revela a visão de que ainda que o ensino nas IES seja inadequado do ponto de vista dos indicadores de avaliação do MEC, conforme tabela 1, para a formação do estudante, o diferencial será sempre do indivíduo. Entretanto, ainda que tangenciando o elemento instituição de ensino, a entrevistada E-3 deixa escapar as limitações presentes no ensino ao considerar que a faculdade só consegue apenas “passar uma pincelada”, o que sugere a limitada quantidade de conteúdo passado para os alunos. Por outro lado, percebe-se o reforço do mito de que “tudo depende do indivíduo” e que o sistema de ensino é suficiente para transformar o indivíduo em potencialmente preparado para dar conta das demandas do mercado. Esquecem-se da noção do conceito de *habitus* que influencia fortemente a forma como as posições das classes sociais são ocupadas, bem como a noção de Bourdieu(1999) sobre como os sistemas simbólicos presentes no conceito ajudam a cumprir a função de imposição e legitimação da dominação da mesma forma que o autor questiona a cobrança implícita de algo que as IESs deveriam explicitamente oferecer, mas não o fazem, retirando dos dominados a oportunidade de saber, ainda que lhes seja cobrado.

Análise dos discursos dos alunos e professores

Para os objetivos deste trabalho apenas algumas questões dos egressos serão tratadas por estarem mais fortemente ligadas às discussões sobre o tema aqui analisado. A questão 18 buscou investigar a percepção dos egressos sobre a valorização da formação superior pelas empresas da região. 71,43% delas valorizam a formação superior na contratação dos seus empregados, enquanto 28,57% não a valorizam. Entretanto, há uma contradição entre as repostas às questões 18 e 29, pois os entrevistados entendem que as empresas não remuneram

adequadamente (E-17), mantém pessoas desqualificadas na gestão(E-21) e não instituem uma remuneração adequada e nem plano de carreira(E-39)

A questão 30 perguntou se o entrevistado se sente apto para disputar cargos gerenciais com profissionais formados em outras regiões do país como sul e sudeste. 73,21% deles afirmam que sim. Esta questão também foi comparada com a questão 31 que investigou as diferenças entre instituições de ensino das diferentes regiões, comparando-as com a região em análise. Na questão 31 quase 66,07% dos respondentes afirmaram que as instituições de ensino de outras regiões possuem condições de oferecer aos seus estudantes melhores chances para obterem os melhores empregos. Para esta questão, o paradoxo é notório. As empresas de RH afirmaram que têm dificuldades de encontrar profissionais qualificados na região, principalmente para cargos gerenciais. Por outro lado, os egressos afirmam abaixo que o ensino em outras regiões é melhor do que nesta região, mas mesmo assim, eles se consideram completamente preparados para disputar cargos com aqueles egressos. O que isto pode indicar é a constituição de uma representação social tão forte que o indivíduo imagina-se capaz de realizar atividades que talvez nem tenha a noção exata dela. Assim, esse comportamento minimiza as críticas sobre as IESs que cumprem o seu papel, mantendo a estabilidade do sistema(Scott, 2001). Para reforçar diferença entre a região e as demais, os egressos citam ineficiência na educação na Bahia(E-18), melhor qualidade no sul e sudeste(E-19) e irresponsabilidade das IESs(E-46).

Na questão 31 várias respostas reforçam o papel do estudante na criação de suas próprias oportunidades. Entretanto, se os estudantes são colocados em contextos em que as condições de ensino-aprendizagem não são adequadas, raramente eles saberão, por exemplo, se seus conhecimentos são suficientes e mais ainda se o que eles estão aprendendo é útil para o mercado. Aqui vale o comentário de Caldas e Bertero(2007) sobre a falta de acesso de pesquisadores e estudantes brasileiros às principais fontes para a produção de conhecimento e por isso não sabe que já há muitos outros conhecimentos que superam o que está sendo ensinado e aprendido por estes estudantes nestas regiões.

Os egressos informam que os aspectos que mais modificaram em suas vidas com a graduação foram assim distribuídas: ascensão social: 29 pessoas(51,79%), apenas aspecto salarial: 6 pessoas(10,71%), prestígio familiar: 3 pessoas(5,36%), pouca coisa mudou: 18 pessoas(32,14%) e nada mudou:0. Percebe-se que a variação salarial é relativamente baixa para os respondentes, conforme dados da pesquisa, entretanto a percepção de que a formação superior fornece algum tipo de ascensão social é importante. O indivíduo sente-se quase realizado apenas pelo fato de achar que teve ascensão social, ainda que não consiga perceber ascensão salarial. Neste sentido, o indivíduo, consegue permanecer na mesma classe econômica, apesar do curso superior, mas isto não soa como algo ruim, pois ele já teria atendido às regras sociais da necessidade de ingressar e terminar o curso superior. O mito institucionalizado da importância do nível superior, atrelado fortemente à instituição “educação” mantendo os indivíduos no mesmo lugar, mas confortavelmente alegre por isto (bem domesticado).

Um dos egressos afirmou que “apesar da pouca valorização do profissional com formação superior na minha região, acredito que ainda é um grande e valioso diferencial no mercado”(E.46). A reflexão que se faz é a seguinte: se o mercado não valoriza a formação superior, em que aparece o diferencial para este mesmo mercado? Essas questões perpassam as falas dos diversos indivíduos. Se por um lado o mito institucionalizado(Meyer e Rowan, 1991) obriga a todos a procurarem o ensino superior. Assim, ao permitir que um número suficiente de indivíduos ingresse no ensino superior, o estado transfere para eles a responsabilidade pelo sucesso por “transformar a mobilidade social” em um processo

dependente apenas do mérito e talentos próprios dos indivíduos, algo que transparece como apenas uma “roupagem” de democracia, na medida em que não consegue fornecer a todos, os elementos suficientes no sistema de ensino para garantir a igualdade de condições na disputa pelas posições nas classes superiores(Bourdieu(1987)

A questão 19 investigou se na percepção dos indivíduos eles notam a necessidade de curso superior para a função que eles exercem atualmente. 80,36% deles afirmam que sim. Uma primeira reflexão a ser feita nesta questão refere-se ao fato de que na análise da questão 10 que investiga os cargos atuais dos respondentes, é possível inferir que a maioria dos cargos não indica cargos para preenchimento por pessoas com nível superior, como é o caso de 12 em cargos de assistentes administrativos, telefonista, técnico administrativo, 3 corretores de imóveis, 2 bancários e supervisores de vendas. Um dos respondentes foi enfático ao afirmar que “ a prova disso é que eu vejo vários colegas em empregos comuns como caixa de loja, crediariastas da empresa de material de construção, auxiliar de escritório, etc.”(E.11).

No caso dos professores, a primeira questão posta foi se há uma percepção de que as grandes empresas preferem alunos egressos de IESs fora da região. As respostas convergem para a comprovação da hipótese de que há pouco espaço para os egressos de instituições da região em função da imagem ruim fora da região e baixo nível educacional(P.1), falta de maturidade de nossos alunos(p.17), preconceito das grandes empresas(p.24), cultura e estigma(p. 13). As respostas inquietam ao se pensar qual o papel das instituições de ensino superior existentes na região estudada. Para os professores, ainda foi feita a pergunta seguinte: se você fosse um empresário, você contraria quantos alunos egressos desta região para trabalhar no seu negócio? muitos, poucos, alguns, quase nenhum? Por que? As respostas mais significativas são as seguintes: “**Poucos.** A maioria só se mostra interessada em notas e diploma (P.8), “**Alguns.** Aqueles focados e que tem um objetivo a atingir(P.26). Não se imagina que todos os estudantes tenham os mesmos desempenhos e todos encontrarão grandes oportunidades de emprego, mas as perguntas acima buscavam refutar a hipótese sobre as diferenças de oportunidades entre formados fora ou dentro da região investigada. Pelas respostas dos docentes, a hipótese ainda persiste e não somente dos que estão ou são de fora, mas também em parte dos professores, o que agrava a situação na medida em que o docente tem certa consciência do profissional que forma.

Perguntou-se ao professor se ele acha que seu conteúdo está alinhado com as demandas das grandes organizações de sua região e fora dela. Isomorfismo mimético(p.6), e experiência de mercado(p.20) destacaram-se nas resposta. Um professor(P.6) disse que seu conteúdo é baseado nas grandes universidades do país. É interessante como as percepções dos estudantes divergem da percepção dos professores. Enquanto aqueles percebem haver uma diferença entre o que se ensina na região e o que se ensina em outras e por isso os alunos de outras regiões têm vantagens competitivas, os professores consideram que estão alinhados com as demandas do mercado. Da mesma forma que os egressos, os professores também estão preparados e preparando seus alunos para competir em qualquer mercado. Isso parece mais um mito institucionalizado, destruído pela falta de inserção dos profissionais desta região nas grandes organizações.

Corpo Docente das Instituições de Ensino Superior- Uma comparação necessária

As tabelas abaixo servem para introduzir a análise que é feita para avaliar a disponibilidade de mão de obra qualificada para os estudantes das diversas IESs da região.

Tabela 2 - Distribuição e formação acadêmica dos docentes por IES no curso de administração

IES	Doutores	Mestres	Especialistas	Graduados
-----	----------	---------	---------------	-----------

Universidade Federal da Bahia	41	10	0	0
Universidade Estadual de Feira de Santana	5	30	2	2
Universidade do Estado da Bahia - Serrinha	3	5	4	0
Faculdade Anísio Teixeira de Feira de Santana	4	33	2	0
Faculdade de Tecnologia e Ciências	ND	ND	ND	ND
Escola de Negócios da Bahia	ND	ND	ND	ND
Unidade de Ensino de Feira de Santana	ND	ND	ND	ND
Universidade Salvador-unidade Feira de Santana	5	15	26	3
Faculdade Maria Milza	3	10	17	0
Faculdade de Ciência e Tecnologia Albert Einstein	ND	ND	ND	ND

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 3 - concursos realizados no período 2006 a 2013-Universidades Públicas

IES	Doutores	Mestres	Especialistas	Graduados
Universidade Federal da Bahia	19	6	0	0
Universidade Federal da Bahia –Unidade Barreiras	7	4	0	0
Universidade Estadual de Feira de Santana	1	0	3	0
Universidade do Estado da Bahia	0	7	10	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Uma análise que é feita neste trabalho é a visão dos pesquisadores a partir de características do quadro docente das IESs da região em análise. Para isto, analisando o que se oferece ao aluno em termos de qualificação de professores, percebe-se uma clara diferença entre o que se oferece na capital, representada aqui pela UFBA e o que é oferecido aos alunos no interior do Estado. Sabe-se que por se tratar de empresa particular, as faculdades em sua maioria acabam preferindo contratar professores com menor nível de formação, por exemplo mestres e especialistas, porque isto acarreta menores custos. Entretanto, isso também afeta e reforça a reflexão que se faz neste trabalho. Ao priorizar o lucro em detrimento da qualidade, as IESs oferecem aos seus alunos oportunidades menores de envolvimento com novos conhecimentos já que pressupõe-se que à medida que os docentes avançam na carreira acadêmica, por exemplo, para o doutorado, possuem mais oportunidade de descobrirem novos conhecimentos, e que por consequência seus alunos tendem a ser beneficiados (Caldas e Bertero, 2007). A UNEB parece sofrer com este problema quando se interioriza. Em sua unidade de Serrinha, não há mais doutores do que nas IESs particulares, chegando a ter menos do que algumas particulares. Da mesma forma a UEFS possui quadro de doutores muito pequeno quando comparado com sua congênere pública Federal(UFBA).

A tabela 3 apresenta o levantamento feito com os editais de concursos públicos para contratação de docentes em universidades públicas. Nesta tabela, reforça-se a diferença existente na prioridade dada à formação quando se trata de IESs situadas na capital e no interior. O caso que nos referencia, a UFBA, que possui um campus em Barreiras, cidade situada a 833 quilômetros de salvador, ajuda a reforçar esta perspectiva. Enquanto em salvador, a contratação prioriza candidatos com doutorado, a unidade em Barreiras não parece igualar-se neste quesito, pois dos 11 contratados no período, apenas 7 eram doutores. Quando se analisa a tabela verificando o comportamento das universidades estaduais, o problema se agrava muito mais. A UEFS contratou apenas um doutor no período e mais três docentes que poderiam possuir apenas especialização, enquanto a UNEB dos 17 professores que contratou, de nenhum deles exigiu-se doutorado. E ainda se priorizou a contratação de especialistas.

Foram analisados ainda, os currículos lattes dos professores de todas as IESs envolvidas nesta pesquisa. E salta aos olhos as diferenças no que se refere à produção acadêmica, participação em pesquisa e eventos científicos e publicação em periódicos de qualidade avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Enquanto a UFBA

possui um quadro docente bastante ativo, com algumas exceções nestes casos, as IESs no interior, incluindo as públicas (UNEB, UEFS), sofrem de limitada participação em congressos, grupos de pesquisa, bem como a publicação científica.

Comparando a UFBA com a UNEB e UEFS é possível perceber não somente a questão da quantidade de professores envolvidos no processo de pesquisa, como em relação ao veículo de publicação das pesquisas. Parte significativa dos docentes da UFBA tem suas publicações veiculadas em periódicos considerados bem avaliados pela CAPES, como A2, B1, e B2, enquanto os poucos professores das estaduais tem suas publicações veiculadas na maioria das vezes em periódicos da mesma instituição ou com avaliação da CAPES entre B4 e B5, ou sem classificação, ocorrendo o mesmo com os trabalhos publicados em anais de congresso.

As IESs particulares sofrem ainda mais com o envolvimento dos professores no processo de produção científica, participação em eventos científicos e pesquisa. Um número reduzido de professores, normalmente aqueles envolvidos com outras instituições públicas ou privadas acabam se destacando da maioria dos docentes. E isso ocorre em praticamente todas as IESs analisadas. Não passa de 15% o número de professores que têm uma produção científica veiculada em congressos científicos reconhecidos na área de administração ou em periódicos bem avaliados pela CAPES. Da mesma forma que ocorre nas públicas no interior da Bahia, os docentes acabam publicando seus trabalhos em eventos regionais como seminários de pesquisas das instituições ou nos periódicos criados por elas mesmas.

Considerações Finais

Este trabalho buscou problematizar o papel do sistema de ensino superior como alavanca para a mobilidade social dos egressos dos cursos de administração. Foi possível verificar algumas questões e reforçar a hipótese aqui sustentada. No que se refere à dimensão econômica do conceito de Bourdieu(1987), alunos, professores, empresas de recursos humanos convergem no entendimento que no interior do estado lidam com público com limitada capacidade econômica, que não consegue dispor de recursos para aquisição de livros e que dependem de apoio do poder público para parte significativa dos gastos com o ensino superior, incluindo o transporte, as mensalidades, a aquisição de livros e materiais de estudo. Neste sentido, as instituições de ensino associam-se com os governos para obtenção de bolsas e financiamentos de forma que os alunos possam ingressar em seus cursos. Atualmente parte significativa dos alunos das IESs privadas pagam seus estudos com algum tipo de apoio do governo.

Na dimensão cultural do conceito de capital, as dificuldades não são menores, e aqui alguns aspectos da pesquisa de campo se integram, igualmente. O título e o talento fazem parte desta dimensão. O título formal é possível obter com os recursos discutidos no parágrafo anterior. O talento e as qualificações intelectuais tendem a ter mais dificuldades de aquisição. Considerando as circunstâncias nas quais o aluno estuda, as limitações parecem intransponíveis, às vezes. Primeiro porque a maioria dos alunos trabalha durante o dia, e quem não trabalha, não tem normalmente o capital econômico para a aquisição de material para estudo. Outra questão neste aspecto: o docente. Na medida em que os alunos estão expostos a professores com níveis de formação menores, as chances de desenvolver intelectualmente os seus alunos são reduzidas. Docentes que não possuem trajetória de pesquisa, não participam de eventos científicos e deixaram de avançar na carreira, dificilmente podem competir com professores de outros centros que estão envolvidos diariamente com a produção científica. Assim sendo, difícil se torna desenvolver qualificações intelectuais submetidos a contextos pouco intelectualizados.

A dimensão social do capital ainda mantém outras dificuldades. Trata-se de amigos, colegas e redes de relacionamentos, e que a maioria dos estudantes não consegue participar das

atividades de pesquisas e eventos científicos ou mesmo gerenciais ou de mercado, dificilmente se desenvolverá um capital social ou um network que garanta facilidades futuras. A participação em eventos que potencializem o desenvolvimento do capital cultural seria de grande importância, mas isto é limitado pela posse limitada do capital econômico e pela reduzida posse do capital cultural. O indivíduo não consegue enxergar além dos limites que lhes são impostos, ao modo da metáfora da prisão psíquica (Morgan, 1996).

Por fim, a dimensão simbólica do capital de Bourdieu(1987) refere-se ao reconhecimento fornecido pela posse dos demais capitais. Se o indivíduo não os possui, limita e muito sua perspectiva de possuir este último que seria a consagração dos anteriores. Entretanto, a solução para as limitações iniciais impostas aos indivíduos pela falta do capital econômico seria a existência de IESs que conseguissem compensar a sua falta já que ele estaria em um ambiente em que teoricamente ele poderia obter o capital cultural, intelectual e ao obter níveis cada vez maiores de inserção no mercado conquistar o capital econômico e por fim o capital simbólico.

O que se nota, entretanto, é que ao ser exposto a IESs que são formadas por condições limitadas para o fornecimento de capital cultural, por exemplo, pela falta de docentes com níveis maiores de formação, pela falta de acesso a redes de conhecimento e falta de promoção de atividades que potencializem o desenvolvimento do indivíduo, ele está cada vez mais longe da mobilidade social que deseja, sem se dar conta disto, pelo fato de entender que ao frequentar o ensino superior já estaria resolvida a questão da mobilidade. Assim, o indivíduo pressionado pela sociedade, pelas empresas, pelo mercado cria a representação social da importância do ensino superior e ingressa em uma instituição que por lhe faltar as condições necessárias fornece-lhe um conhecimento que não lhe credencia para o mercado que poderia promover suas ascensão social. Mas ele se sente confortável porque satisfeito está em ter concluído o ensino superior que “é muito valorizado na sociedade”.

Por fim, este trabalho lança mais uma discussão sobre o papel desempenhado pelas instituições de ensino superior em regiões distantes dos grandes centros que não conseguem dispor de condições de competitividade com instituições já devidamente credenciadas pelo mercado. Se o mercado nem “lembra” da existência destas instituições e que preferem contratar egressos de instituições de “primeira linha”, como as IESs devem se posicionar para em vez de perpetuar o mito da importância do ensino superior, dar reais contribuições para que o indivíduo tenha as mesmas chances de ser reconhecido no mercado de trabalho?

Referências

- BARDIN, L. (1977). Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal: Edições 70
- BARROS, R.P.A. A estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil. In: HENRIQUES, Ricardo (Org). Desigualdade e pobreza no Brasil. Rio de Janeiro: IPEA, 2000
- BARROS, R.P.A; LAM, D. Income inequality, inequality in education and demand for schooling in Brazil. In: Seminário em Educação Crescimento e Desigualdade no Brasil, 1991.
- BARROS, R.P.A; SANTOS, E. Consequências de longo prazo no trabalho precoce. Rio de Janeiro: IPEA, 1991
- BERTERO, Carlos Osmar. Série RAE. Teoria das Organizações. São Paulo : Editora atlas, 2007, pp. 117-142
- BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 1987
- _____. Razões Práticas: sobre a teoria da ação. Campinas : Papirus, 1996
- _____. Sociologia. São Paulo: Ática, 1994

CALDAS, Miguel P.; FACHIN, Roberto. Paradigma funcionalista: desenvolvimento de teorias e institucionalismo nos anos 1980 e 1990. IN: CALDAS, Miguel P.; BERTERO, Carlos Osmar. Série RAE. Teoria das Organizações. São Paulo : Editora atlas, 2007, pp. 69-79

DATAFOLHA. O ranking geral de universidades. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/rankings/rankingdeuniversidades/>>. Acesso em: 27 abr. 2013.

DIMAGGIO, Paul J.; POWELL, Walter W. Jaula de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. In: CALDAS, Miguel P.; FIGUEIREDO, Fábio Ferreira. Educação superior e mobilidade social: limites, possibilidades e conquistas (Tese de Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2006

FRANCO, Maria aparecida Ciavatta; CASTRO, Claudio de Moura. A contribuição da educação técnica à mobilidade social. Cadernos de Pesquisa: São Paulo (36):41-66, fev, 1981.

HALL, Peter A; TAYLOR, Rosemary C. As três versões do neo-institucionalismo. **Lua Nova**. 2003, no. 58, p. 193-223

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. Ensaio: Educação, escolarização e mobilidade social. Ensaio: avaliação política pública educação. v.07 n.23 Rio de Janeiro abr./jun. 1999

LUCCHESI, M.A.S. Um paradigma para a universidade no limiar do século XXI (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

MEYER, John W. The effects of education as an institution. *The American Journal of Sociology*, V.83, n.1, Jul, 1977.55-77

MEYER, John W.; ROWAN, Brian. Institutionalized Organizations: formal structure as myth and ceremony. In: POWELL, Walter W.; DIMAGGIO, Paul J. *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago : The University of Chicago, 1991

MORGAN, G. *Imagens da organização*. 1.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

PASTORE, José; SILVA, Nelson do Valle. *Mobilidade social no Brasil*. São Paulo : Makron Books, 2000.

PASTORE, José; ZYLBERSTAIN, D. Tendências da mortalidade no Brasil e em São Paulo. S.:S.n, 1991(IV Forum Nacional)

PASTORES, José. *Desigualdade e mobilidade social no Brasil*. São Paulo : EDUSP, 1979

RAMOS, Lauro; VIEIRA, Maria Lúcia. Determinantes da desigualdade de rendimentos no Brasil nos anos 90: discriminação, segmentação e heterogeneidade dos trabalhadores. In: HENRIQUES, Ricardo (Org). *Desigualdade e pobreza no Brasil*. Rio de Janeiro: IPEA, 2000

SCALON, Maria Celi. *Mobilidade Social no Brasil: padrões e tendências*. Rio de Janeiro: Revan: IUPERJ, UCAM, 1999.

SCOTT, W. Richard. *Institutions and organizations*. 2nd ed. California; Foundations for organizational science, 2001

SILVA, Nelson Valle. As duas faces da mobilidade social. *Dados*, n.21, 1979, pp.48-49

SOROKIN, Pitrim. **Estudo da Realidade Brasileira**. Capítulo 4. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAeoXwAG/capitulo-04-estudo-realidade-brasileira>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

SOUZA, Pedro Ferreira de; RIBEIRO, Carlos Antônio Costa; CARVALHAES, Flavio. Desigualdade de oportunidades no Brasil: considerações sobre classe, educação e raça. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* (25), n.73, jun.2010, pp.77-100