

EDUCAÇÃO SUPERIOR E HABITUS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA PERCEPÇÃO DE ALUNOS EM UMA REGIÃO NO ESTADO DA BAHIA

LINDOMAR PINTO DA SILVA
Universidade Salvador - UNIFACS
lpsilva@sefaz.ba.gov.br

LUCIANA COSTA FREITAS DIAS
Universidade Salvador - UNIFACS
jlmamadias@hotmail.com

MIGUEL ANGEL RIVERA CASTRO
Universidade Salvador - UNIFACS
marcmig@gmail.com

JANAYNA SOUZA DA SILVA
Faculdade Anísio Teixeira - FAT
janayna-cont@outlook.com

ÁREA TEMÁTICA: ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO

EDUCAÇÃO SUPERIOR E *HABITUS*: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA PERCEPÇÃO DE ALUNOS EM UMA REGIÃO NO ESTADO DA BAHIA

Resumo

Este artigo avalia, na percepção dos alunos de Instituições de Ensino Superior (IESs) do curso de Administração de uma região no estado da Bahia, como eles tomam decisões ao longo de sua jornada acadêmica. Baseando-se em dados que indicam dificuldades de inserção destes alunos em grandes organizações, busca-se compreender o conjunto de *habitus* que afetam suas práticas. Para a compreensão deste fenômeno, foram utilizados os conceitos de *habitus*, capital (BOURDIEU 1983) e teoria institucional (MEYER e ROWAN, 1991). A partir de questionários aplicados em 7 instituições de ensino superior na região estudada, no período entre março e abril de 2014, foram obtidos 527 respostas de alunos do primeiro ao oitavo semestre. Os dados foram analisados a partir de análise fatorial e regressão. Os dados indicam que os alunos escolhem o nível superior mais como respostas à pressão social e menos como necessidade profissional. Além disso fatores como família, capital social e as práticas da IES são os mais relevantes nas escolhas dos alunos sobre as decisões tomadas durante o curso, especialmente o seu grau de envolvimento com os estudos o que pode determinar as suas chances de sucesso.

Palavras-chave: Habitus, Ensino Superior, Inserção Profissional

SUPERIOR EDUCATION AND *HABITUS*: A THOUGHT BASED ON THE STUDENTS' PERCEPTION IN A REGION OF THE STATE OF BAHIA.

Abstract

This paper assesses, in the perception of the students of Institutions of Superior Education (IESs) of the Administration Course in a region of the State of Bahia, how they make decisions throughout their academic journey. Based on data that indicate difficulties of inserting these students in large organizations, one seeks to understand the set of *habitus* that affects their practices. To understand this phenomenon, the concepts of *habitus*, capital (BOURDIEU 1983) and institutional theory (MEYER and ROWAN, 1991) were used. From the questionnaires applied in seven institutions of higher education in the studied area between March and April 2014, 527 answers were obtained from first to eight semester students. The data were analyzed using the factor and regression analysis. The data indicate that the students choose the superior level more in response to social pressure and less as a professional necessity. Furthermore, factors such as family, social capital and the IES practices are the most relevant in the choice of the students as to their decisions taken during the course, mainly their degree of involvement with the study, which can determine their chances of success.

Key Words: *Habitus*, Superior Education, Professional Integration.

Introdução

O ensino superior no Brasil ganhou uma dimensão jamais imaginada por aqueles que atuam neste segmento. Antes oferecido quase que exclusivamente pelo estado, este segmento ao ser desregulamentado abriu espaço para muitos empresários contribuírem com a oferta de vagas no ensino superior para uma parcela maior da sociedade que até a década de 1990, tinha muita dificuldade de acessar o nível superior.

Não somente a oferta de vagas foi possível graças à abertura do mercado, mas também pela ampliação das políticas públicas que favoreceram o ingresso de pessoas de baixa renda em cursos superiores. Programas como o FIES, PROUNI, mais recentemente as cotas sociais ajudam a igualar a oportunidade de acesso de uma parte significativa da população que de outra forma não conseguiria ter acesso à escola de nível superior. Por conta disso, é possível verificar a grande quantidade de pessoas que atualmente possui uma graduação e até mais de uma.

Entretanto, apesar do discurso de que a educação superior vai garantir a transformação de vida dos indivíduos, de novo, principalmente daqueles que têm dificuldades financeiras, é necessário questionar se e até que ponto ter nível superior de fato tem garantido a transformação social das pessoas no Brasil. É preciso refletir se a educação superior, em si mesma, tem sido a garantia de sucesso daqueles que por esforço próprio, ou por ofertas do governo, têm realizado o desejo de cursar um nível superior. Desta forma, este artigo, como parte de uma pesquisa mais ampla, questiona o papel das instituições de ensino superior em sua capacidade de promover a transformação social que promete, principalmente no caso de IESs que atuam em regiões distantes dos centros industriais, comerciais, financeiros e de serviços, ou se estas universidades e faculdades não são consideradas de primeira linha, e que têm desempenho muito inferior às IES consideradas de destaque pelo mercado.

Isto nos leva a refletir em que medida essas IESs conseguem igualar as chances de seus alunos, ao ponto de eles poderem competir em igualdade de condições com os alunos daquelas IESs consideradas de primeira linha. Deixamos por hipóteses, que há diversos fatores que afetam as chances desses alunos, tais como a família, o capital econômico, o capital social, seu capital cultural, as práticas da própria IES, os professores, e o próprio aluno, que faz suas escolhas durante o curso ou mesmo antes de ingressar nele. Neste sentido, à luz do conceito de *habitus*, principalmente, questiona-se quais os fatores que afetam as escolhas que fazem os alunos, que também contribuirão com o seu desempenho durante o curso e conseqüentemente podem determinar o grau de sucesso depois no mercado de trabalho.

Neste sentido, este trabalho propõe como objetivo identificar na perspectiva do aluno do curso de administração, em uma região no estado da Bahia, quais os fatores que afetam suas escolhas tanto para ingressar no ensino superior quanto durante o curso. Assim, para cumprir este objetivo, este trabalho compõe-se desta introdução, seguida do referencial teórico que descreve os conceitos de *habitus*, campo, teoria institucional, e uma breve discussão sobre a sociologia da educação de Bourdieu. Em seguida é apresentada a metodologia, tendo em seguida a apresentação dos dados e a discussão. Por fim, seguem as considerações finais.

Referencial teórico

Este artigo utiliza como referencial teórico para explicar o fenômeno estudado os conceitos de *habitus* e capitais nas dimensões econômico, cultural e social desenvolvidos por

Bourdieu. Antes, porém, é importante registrar a percepção de Bourdieu (1983) sobre a prática dos agentes em uma dada sociedade. Para este autor, diferentemente das concepções estruturalistas/positivistas/deterministas, e das posições subjetivistas/fenomenológicas, a prática é resultado de dois elementos que Bourdieu considera fundamentais em sua teoria. Para ele, a prática é resultado de uma relação dialética entre *habitus*, adquirido pelos agentes ao longo de sua vida e uma situação que se apresenta ao indivíduo. Neste sentido, ele foge tanto da visão estruturalista que considera o sujeito determinado pelas estruturas sociais, e também da visão totalmente subjetivista em que o agente é livre para agir sem nenhuma orientação prévia.

Desta forma, Bourdieu (1983) concebe sua noção de prática do sujeito, baseando-se no que ele chamou de conhecimento praxiológico para distanciar-se das noções nas quais se baseia a eterna oposição entre objetivistas e subjetivistas. Assim, ao enunciar o conhecimento praxiológico, Bourdieu (1983) considera que é necessário pensar a prática dos agentes levando em conta a sua visão construtivista estruturalista ou estruturalista construtivista. Sua visão da prática dos atores é de que esta é mediada pelas correntes tanto estruturalistas quanto subjetivistas, o que retira, segundo Wacquant (2007), a visão de sujeito mecânico guiado por ditames estruturais, mas também não se associa com perseguição intencional de objetivos pelos indivíduos. E para explicar a prática, Bourdieu (1983) considera que ela é o produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus* (BOURDIEU, 1983, p.65). Desta forma, compreender a prática dos atores, pressupõe compreender a noção de *habitus*, conforme descrito por Bourdieu, como sendo um sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações (BOURDIEU, 1983, p.15).

Ao definir o conceito de *Habitus*, Bourdieu (1983) está procurando descrever como a prática dos agentes é afetada por este elemento. Ele se constitui como elemento central em sua teoria da ação ao defender que ele representa um “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as *experiências* passadas, funciona a cada momento como uma matriz. de percepções de apreciações e de ações” (BOURDIEU, 1983, p.65). Assim, o *habitus* funciona como estruturante das práticas e das representações dos agentes. Para Thiry-Cherques (2006, p.33) “ele constitui a nossa maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo e conforma a nossa forma de agir, corporal e materialmente”. É importante notar que apesar da concepção de estruturante no conceito de *habitus*, ele não representa um mecanismo determinista de todas as ações dos indivíduos. Isso fica claro na sociologia de Bourdieu (1983) quando ele declara que sua praxiologia deriva dessa relação entre as estruturas objetivas e as ações geradas no campo social dos indivíduos.

Para Bonnewitz (2002, p.61), o *habitus* “funciona como uma grade de leitura através da qual nós percebemos e julgamos a realidade”. E que segundo este autor ainda, ele é o produtor de nossas práticas cotidianas. Assim as estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (condições materiais de existência características de uma condição de classe), que podem ser apreendidas empiricamente sob a forma de regularidades associadas a um meio socialmente estruturado” (BOURDIEU, 1983, p.60) são produtoras de *habitus* que vão em seguida orientar as práticas dos atores naquela sociedade. Neste sentido, é importante assumir que o *habitus* possui um caráter de aprendizado, isto é, ele se dá pela socialização do indivíduo e que em primeiro lugar, são desenvolvidos no seio familiar. E ao pensar no *habitus* como produto de condições particulares de existência, infere-se que as condições nas quais o indivíduo se encontra são importantes para o aprendizado dos *habitus*, principalmente aqueles considerados como *habitus* primários que são engendrados pela família.

Para Bourdieu (1983, 64), as experiências primeiras são importantes no processo de formação dos *habitus*, porque segundo ele os *habitus* formados na infância acabam influenciando a apreensão de *habitus* durante o resto da vida do indivíduo. Para Bourdieu, as experiências primeiras que estruturam o *habitus* primários “estão no princípio da percepção e da apreciação de toda a experiência futura do agente”. Desta forma, eles funcionam como orientadores dos formadores de *habitus* secundários dos quais a escola constitui-se o mais importante deles. Esta visão da importância das primeiras experiências é descrita por Wacquant (2007, p. 67) “como um prisma por meio do qual as experiências são filtradas e os subsequentes estratos de disposições são sobrepostos (daí o peso desproporcionado dos esquemas implantados na infância”. Assim, sobre o *habitus* primário se agregam ao longo da vida do indivíduo *habitus* secundários entre os quais se destaca o *habitus* escolar, que vem em regra geral, reforçar o *habitus* familiar (BONNEWITZ, 2002, p. 61)

Quando se analisa o conceito de *habitus*, é importante compreender o que o constitui e o que se avalia para entender o mundo social no qual os indivíduos interagem. Desta forma, o *habitus* traz em si aspectos como matriz de percepções, princípio gerador de práticas e representações, maneira de ser, um estado habitual (em particular do corpo), uma predisposição, uma tendência, uma propensão ou inclinação, gerador de estratégias, (BOURDIEU, 1983); maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo, e conforma nossa forma de agir (THIRY-CHERQUES, 2006); modo de sentir, modos de fazer, rotinas mentais inconscientes, formas de classificar, grade de leitura (BONNEWITZ, 2002).

Outro aspecto que compõe o conceito de *habitus* é aquilo que contribui para a definição das expectativas do indivíduo. Ainda que pareça, dentro da perspectiva subjetivista, uma afronta à percepção de liberdade do indivíduo, a ideia de *habitus* carrega consigo uma espécie de ajustamento de expectativa dos indivíduos. E este ajustamento de expectativa também vai afetar as escolhas que o indivíduo vai fazer em cada situação na qual ele se encontrar para tomar uma decisão. Segundo Bourdieu (1983), as práticas que o *habitus* produz são determinadas pela antecipação implícita de suas consequências. Desta forma, as experiências passadas formadoras de *habitus* também ajudam a conformar as expectativas de sucesso das escolhas que o indivíduo fará.

Essa discussão retomada por Bonnewitz (2002) sugere que o *habitus* provoca o ajustamento das chances objetivas e das motivações subjetivas. Bourdieu (1983) ao tratar desta questão finaliza com exemplos que permitem inferir que os indivíduos ao ajustar suas condições objetivas às chances de sucesso em determinada situação deixa de desejar o que em tese “não é para nós”. Outro aspecto que merece ser destacada no conceito de *habitus* é o conjunto de elementos que o formam. Fazem parte das dimensões teóricas do *habitus* o *ethos*, a *hexis* e *eidos*. O *ethos* são as disposições geral e transponível que, sendo o produto de um aprendizado dominado por um tipo determinado de regularidades objetivas, determina as condutas razoáveis ou absurdas para qualquer agente submetido a essas regularidades (BOURDIEU, 1983, p.63). Thiry-Cherques (2006, p.7) compreende o *ethos* do *habitus* como “valores em estado prático, não-consciente, que regem a moral cotidiana. O *ethos* é um conjunto sistemático de disposições morais, de princípios práticos. Ajuda o indivíduo a julgar o mundo em sua volta.

Outra dimensão teórica da concepção de *habitus* é o *hexis* que diz respeito aos aspectos corporais do indivíduo, corresponde às posturas, disposições do corpo, relacionadas ao corpo, interiorizadas inconscientemente pelo indivíduo no curso de sua história. São os princípios interiorizados pelo corpo: posturas, expressões corporais, uma aptidão corporal que não é dada pela natureza, mas adquirida (THIRY-CHERQUES, 2006, p.33). A terceira dimensão indicada é o *eidos*, que significa um modo de pensar específico, uma apreensão

intelectual da realidade particular, que é princípio de uma construção da realidade fundada em uma crença pré-reflexiva no valor indiscutível nos instrumentos de construção e nos objetos construídos (BOURDIEU, 2001, p.185). Assim, buscar compreender o *habitus* de uma sociedade pressupõe compreender os aspectos envolvidos nas dimensões deste *habitus*, que são formadas pelo *ethos, hexis e eidos*. Neste sentido, quando se observam as definições destes elementos, percebe-se uma relação com aqueles elementos que compõe a apreciação do *habitus* como a forma de pensar, sentir, agir, posturas corporais, valores compartilhados pelo grupo ou classe social. Por isso, Thiry_Cherques (2006, p.34) considera que o *habitus* está presente no corpo (gestos e posturas) e na mente (formas de ver, e de classificar) da coletividade inscrita em um campo.

Outro aspecto do trabalho de Bourdieu que interessa a este estudo é o conceito de capitais, dividido nas dimensões econômico, social, cultural e simbólico. Como Bourdieu (1996) trabalha com o conceito de campo, onde o domínio dentro do campo depende da posse dos capitais, necessário se faz discutir o conceito de capitais para compreender como os atores sociais ou agentes atuam dentro dos campos em busca da posse do capital que é representativo naquele campo. Para Bonnewitz (2002), a posição dos agentes no campo se define pelo volume e estrutura do capital possuído pelo agente.

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. Incluem-se nesta categoria conhecimentos, habilidades e informações produzidos e transmitidos pela família e pelas instituições de ensino (THIRY-CHERQUES, 2006). Na visão deste autor, estes podem ser classificados de três formas a saber: “o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público), o estado objetivo, como a posse de bens culturais (obras de artes) e o estado institucionalizado, sancionado pelas instituições de ensino” (THIRY-CHERQUES, 2006, p.39).

O capital social é formado pela rede de relações de interconhecimento e conhecimento mútuo, como círculo de amigos, colegas de faculdade. Para Bonnewitz (2002, p.56), o capital social ainda envolve um trabalho de instauração e manutenção dessas relações, além de um trabalho de sociabilidade que envolve convites recíprocos e lazer em comum. 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, 1983).

Alinhado à perspectiva de Bourdieu, este trabalho busca reforço na perspectiva institucional, especialmente nas discussões propostas por Meyer (1991) sobre os efeitos da educação como uma instituição. Esta “fornece modelos morais e cognitivos que permitem a interpretação e a ação. Ela fornece filtros de interpretação, aplicáveis à situação ou a si próprio, a partir das quais se define uma linha de 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, pensam que 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) 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 (1991, p 41) consideram a instituição uma “estrutura formal de muitas organizações na sociedade pós-industrial refletindo dramaticamente os mitos de seu ambiente institucional”.

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 esse autor, a educação “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” (MEYER, 1977, p. 55). Por isso esse 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 em classes mais elevadas, 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). Para ele, o sistema educacional funcionaria como uma espécie de legitimação das classes sociais já existentes na sociedade.

Outro aspecto que se revela importante na teoria institucional são os conceitos de isomorfismo e estrutura frouxamente acoplada. O isomorfismo refere-se à busca pela semelhança com outras organizações, cuja consequência será a homogeneização das estruturas organizacionais. Segundo Hawley (1986), o isomorfismo constitui um processo restritivo que força uma unidade de uma população a se assemelhar às outras unidades que enfrentam o mesmo conjunto de condições ambientais. Neste aspecto, homogeneização funciona como um processo de defesa para ameaças ambientais, principalmente nos casos em que este processo isomórfico se dá a partir de situações em que uma organização enfrentou determinados problemas e conseguiu sobreviver, ou no caso em que a organização a ser seguida seja vista como mais adequada para enfrentamento dos desafios ambientais. Para Dimaggio e Powell (2006), há três formas de mudança isomórfica, e cada uma delas possui seus antecedentes, ocorrendo em função de processos diferenciados.

Outro conceito da teoria institucional integrante deste trabalho é o que Meyer e Rowan (1991) chamam de estruturas frouxamente acopladas. Segundo estes autores, uma vez que existem estruturas consideradas eficientes na sociedade ao ponto de se transformarem em mitos institucionalizados, que obrigam as organizações a adotarem tais estruturas, nem sempre é possível tornar estas estruturas de fato operacionais naquelas organizações. Assim sendo, as organizações adotam tais estruturas, mas na prática operam de forma diferente (MEYER e ROWAN, 1991). Ainda sobre outra perspectiva, Weick (1976) também considera a existência de estruturas frouxamente acopladas dentro das organizações o que conflita com a ideia de racionalidade absoluta defendida pelos gestores organizacionais. Este processo, na visão de Weick (1976) deriva da necessidade de preservação da identidade organizacional e também dos diversos departamentos dentro da própria organização. Segundo ele “por acoplamento fraco, o autor pretende transmitir a imagem que os eventos são sensíveis, mas cada evento também preserva a sua própria identidade e alguma evidência de sua separação física ou lógica” (WEICK, 1976, p. 3). Desta forma, este conceito serve para pensar que a ação isomórfica em muitos casos, representa apenas uma tentativa de legitimação externa, ao

adotar estruturas institucionalizadas na sociedade que podem ser vistas como mitos institucionalizados (MEYER e ROWAN 1991), mas que na prática operacional estas novas estruturas não conseguem ser postas em andamento em função das especificidades de cada organização (WEIK, 1976).

Metodologia

A presente pesquisa utilizou uma abordagem quantitativa, com uso de análise fatorial e regressão múltipla, para 527 alunos de graduação das IESs presenciais da região que responderam o questionário de diferencial semântico. Os questionários foram aplicados pessoalmente pelos membros do grupo de pesquisa, nos meses de janeiro/2014 a março de 2014.

O questionário foi aplicado em todas as IESs envolvidas no estudo, exceção para as IESs 1 e 3, que não autorizaram a aplicação em suas dependências. O questionário possui 78 afirmativas para as quais o respondente poderia optar entre discordo totalmente a concordo totalmente, numa escala de Likert de cinco pontos. Além das afirmativas, o questionário contava com outras questões, também fechadas, onde se busca identificar características do respondente, incluindo idade, gênero, semestre em que está estudando, membros da família com nível superior, faixa salarial recebida, expectativa de cargos após formado, expectativa salarial após formado, tempo de estudos durante o dia e finais de semana, materiais utilizado para estudos (livros ou apenas anotações de caderno), percepção de quanto tempo seria necessário estudar para tornar-se competitivo com estudantes de outras IESs consideradas de primeira linha pelo mercado e empresas de grande porte, e ao fim duas ofertas de emprego retiradas da Revista Exame foram colocadas para avaliar a percepção dos alunos sobre seu nível de preparo para as vagas ali indicadas, e se eles se imaginam competindo por aquelas vagas.

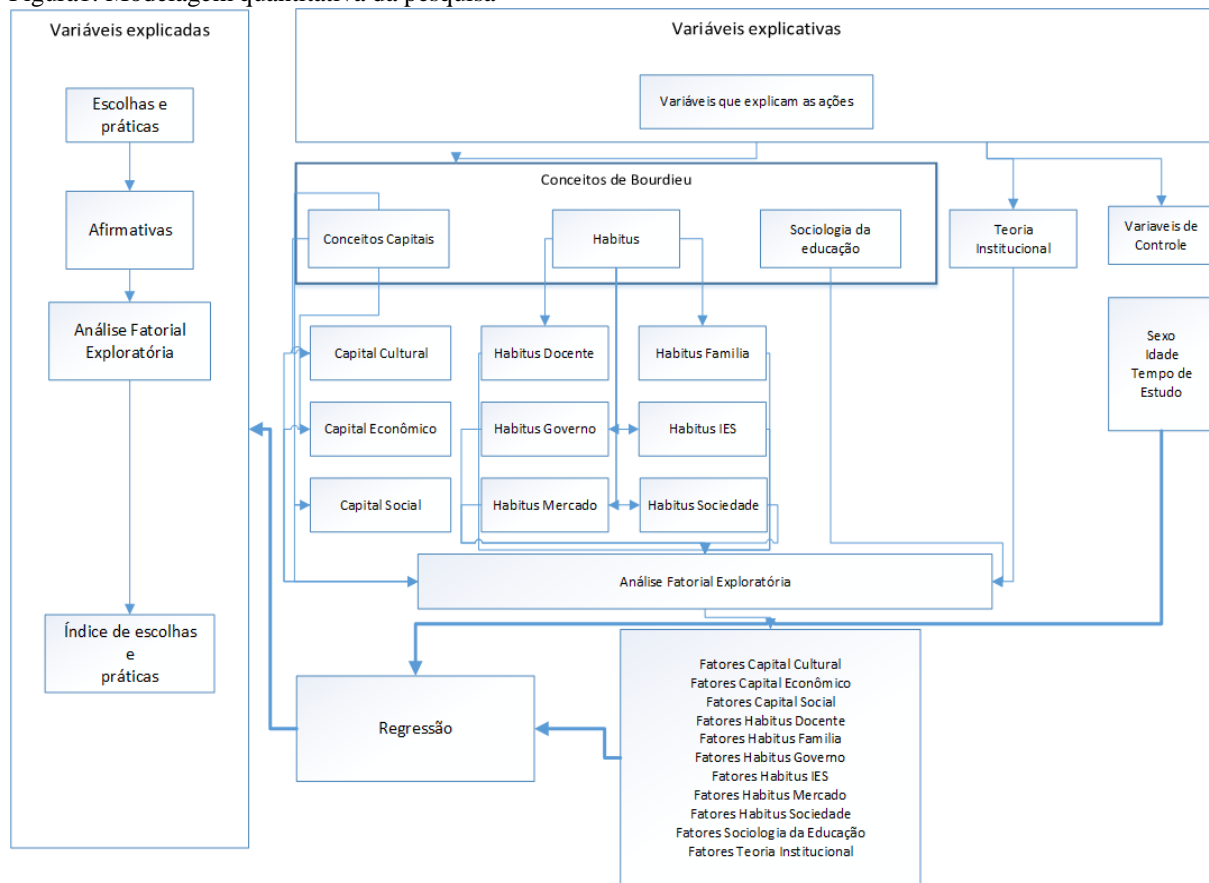
As afirmativas foram construídas tomando como base o referencial teórico descrito tópico anterior. Para o conceito de *habitus*, foram identificadas as seguintes dimensões como influenciadoras de sua formação no estudante: família, sociedade, professores, governo, empresas/mercado, IES. Para o conceito de capital de Bourdieu, foram elaboradas afirmativas que buscavam compreender as dimensões de: capital econômico, capital cultural, capital social; ainda foram construídas afirmativas com base na sociologia da educação para verificar aspectos da escola como mantenedora das posições das classes; no que se refere à teoria institucional, as dimensões utilizadas são isomorfismo, mitos institucionalizados, estruturas frouxamente acopladas e legitimação.

Além das dimensões investigadas, o questionário também continha outro conceito que foi investigado: escolhas e práticas dos alunos. Baseando-se na teoria do *habitus* de Bourdieu (1983), as escolhas dos indivíduos são influenciadas pelos *habitus* aprendidos de uma determinada classe. Ao final do trabalho, buscou-se identificar como estas escolhas eram afetadas pelos *habitus* que foram identificados nas respostas dos estudantes. Considera-se que os alunos possuem práticas que parecem inadequadas para que tenham sucesso em sua carreira acadêmica e conseqüentemente na sua inserção profissional em grandes empresas que lhes permitam ter a mobilidade social que almejam. Estas escolhas ou práticas incluem tempo de dedicação aos estudos, disposição para leitura de materiais para as avaliações, estudar regularmente durante o curso, frequentar congressos e eventos científicos, participar de grupos de pesquisas, e inclusive a escolha pela faculdade/universidade onde estuda.

Este conjunto de opções ao aluno tem como pano de fundo a constatação de que tem havido pouca ou nenhuma mudança social, decorrente da falta de inserção profissional dos

estudantes e egressos dos cursos de administração das IESs localizadas na região estudada. Entre outros fatores, supõe-se que as práticas dos alunos, associadas a outros fatores, também contribuem para reduzir as suas próprias chances de sucesso, na medida em que o desempenho obtido pelos alunos destas IESs revela baixa capacidade ou competência, o que dificulta o reconhecimento por parte do mercado, e conseqüentemente a empregabilidade destes alunos (Silva, Pinheiro, Dias e Souza, 2014)

Figura 1: Modelagem quantitativa da pesquisa



Fonte: elaboração própria

A modelagem quantitativa proposta neste artigo considera como variáveis dependentes, isto é, a serem explicadas as relacionadas a seguir:

- a) Escolhas 1: F1ES (Esc2+Esc3+Esc6+Esc8+Esc9)
- b) Escolha 2: F2ES (Esc1+Esc4+Esc5+Esc7)

Registre-se que F1ES e F2ES representam os fatores gerados pelas afirmativas referentes às opções de escolhas dos estudantes, que foram formadas pelas Escolhas (Esc1, Esc2...Esc9). Então o fator F1Es (Escolha 1) foi formado pelas afirmativas Esc2, Esc3, Esc6, Esc8, Esc9. Enquanto o fator F2Es (Escolha 2) foi formado pelas afirmativas Esc1, Esc4, Esc5, Esc7. Como variáveis explicativas das escolhas, denominadas variáveis independentes, estas estão ligadas aos construtos de Bourdieu e Teoria Institucional, e são as seguintes com suas respectivas siglas como aparecem nas tabelas 1 e 2:

- a) Capital Cultural = CC
- b) Capital Econômico = CE
- c) Capital Social = CS
- d) *Habitus* Docente = D
- e) *Habitus* Família = FA
- f) *Habitus* Governo = G

- g) *Habitus* IES = IES
- h) *Habitus* Mercado = M
- i) *Habitus* Sociedade = S
- j) Sociologia da Educação = SE
- k) Teoria Institucional = TI

Com o objetivo de minimizar os efeitos de variáveis que também possam impactar as escolhas, foram incluídas variáveis de controle como sexo, idade, faculdade onde estuda, região, semestre, turno, ocupação, se está empregado no momento, faixa salarial, membros da família graduado ou cursando o nível superior, nível de escolaridade da família, onde cursou o ensino médio, tempo de dedicação aos estudos, carga horária de estudos durante os finais de semana. Como as variáveis que capturam os conceitos de Bourdieu e da Teoria Institucional são oriundas das diferentes dimensões que explicam as escolhas, tentamos reduzir o número dessas variáveis, para isto, foi realizada uma análise fatorial exploratória (AFE), extraíndo-se fatores que representem as variáveis originais (HAIR et al, 2009) (Figura 1)

A análise fatorial exploratória é uma técnica de análise de dados que utiliza a variância comum das variáveis para agrupá-las em fatores. Cada fator é uma combinação linear das variáveis originais e representam as dimensões latentes do construto. Os fatores gerados passam então a representar um conjunto de itens que, juntos, possivelmente representam uma dimensão do tema pesquisado (HAIR et al, 2009). Os passos da análise fatorial desenvolvidos no presente trabalho está baseado em Hair et al (2009) e envolvem as etapas descritas a seguir. A construção de fatores que representam um conjunto de variáveis faz sentido se existe uma correlação entre as variáveis.

Registre-se que das 78 afirmativas do questionários, cada formador de habitus como descrito anteriormente (Família, Docente, governo, IES, Mercado, Sociedade) possuía um grupo composto de cinco afirmativas. Destas foram gerados os fatores para utilização neste estudo. Assim sendo, após os testes realizados, foi possível gerar os fatores F2FA(família), F1IE(IES), F1TI(teoria Institucional), F2CS(capital social), F3D(docente), F2G(governo), F1CE(capital econômico), indicando que cada um dos constructos utilizados gerou mais de um fator, mas apenas estes inseridos nas tabelas 1 e 2 foram significativos para o estudo e explicam as escolhas dos estudantes.

Assim, o primeiro passo consiste na montagem da matriz de correlação dos itens. Nesta matriz, as correlações entre os itens podem revelar estruturas de relação inerentes aos dados. Em uma inspeção visual, a matriz deve apresentar correlações significativas ($>0,30$) e em número suficiente para que a análise fatorial seja executada. O próximo passo na construção dos fatores é chamado análise de componentes principais (ACP) e consiste na construção de componentes que possuem parte da variância dos itens. Cada componente carrega, em grau variado de intensidade, cada uma das variáveis.

A matriz de cargas dos componentes principais nos permite calcular o autovalor de cada componente, representado pelo quadrado do desvio padrão. Além do autovalor dos componentes, outras duas informações dos componentes principais são importantes nesta etapa: o percentual da variância explicada em cada componente principal e o seu valor acumulado a cada componente incluído na análise. O próximo passo é a definição do número de fatores a serem extraídos na análise e pode ser feita a partir de uma variedade de critérios, entre as quais figuram: componentes com autovalor maior que um; percentual desejado da variância explicada; e critério a priori.

Uma vez decidido o número de fatores buscados, gera-se uma nova distribuição das variâncias com o número de fatores definido, e constrói-se a tabela de cargas fatoriais. Como

a leitura das cargas fatoriais pode tornar-se difícil devido à distribuição das cargas nos fatores, o procedimento normal é executar uma rotação, até que as cargas fatoriais permitam uma clara identificação de cada item com o fator ao qual ele está associado. Existem dois métodos de rotação: ortogonal e oblíquo. Neste artigo usamos o método de rotação ortogonal, que busca oferecer uma solução em que os fatores formados não apresentam correlação entre si. É indicado em situações em que o pesquisador busca redução de variáveis independente da sua significação prática, ou ainda para uso dos fatores em regressão e outra técnica de previsão. Nesse método, cada variável tende a concentrar sua carga em um fator, com cargas próximas de zero nos outros fatores.

Modelo Estatístico

A utilização de técnicas e modelos estatísticos apresenta-se como uma eficiente maneira de extrair informações mais profundas e precisas de dados. Especificamente, o modelo de regressão mostra-se de grande valor quando se observam observações agrupadas e tem sido utilizado em estudos econométricos e nas ciências sociais aplicadas.

O modelo geral para a regressão multivariada é representado por:

$$Escolhas_i = \beta_0 + \beta_k X_k + \beta_n X_n + \beta_j X_j + e_i,$$

onde

$Escolhas_i$ – são as escolhas dos indivíduos

β_0 – parâmetro do intercepto

β_k – coeficientes angulares correspondentes à k-ésima variável do modelo que representa os conceitos de Bourdieu

β_n – coeficientes angulares correspondentes à k-ésima variável do modelo que representa os conceitos da teoria institucional

β_j – coeficientes angulares correspondentes à k-ésima variável do modelo que representa às variáveis de controle

e_i – o resíduo do modelo

Resultados

A coleta dos dados através do questionário permitiu a obtenção de 527 questionários válidos dos cerca de 800 que foram aplicados. Infelizmente, a postura dos alunos não ajuda nos processos de investigação científica já que a indisposição para participação em pesquisa parece sempre se manifestar quando se demanda contribuições desta natureza. Além disso, dificuldades de outras ordens acabaram afetando a ampliação da amostra, já que a intenção era aplicar o questionário com todos os alunos das IESs envolvidas no estudo. Entretanto, falta de acesso às instituições, resistência de alguns professores para aplicação do questionário em seus momentos de aula, ou mesmo fora dele, baixa cooperação de alguns coordenadores para permitir a aplicação do questionário contribuíram negativamente para a ampliação do número de respondentes.

Da amostra coletada, 527 questionários, 286 eram do sexo feminino, e 241 do sexo masculino. 7 pertencem à IES1, 42 à IES 2, 0 da IES3, 257 da IES4, 127 da IES5, 40 da IES 6 e 54 da IES 7. No que se refere ao semestre que estão cursando os respondentes, 114 estão no primeiro semestre, 84 no segundo, 90 no terceiro, 50 no quarto, 50 no quinto, 37 no sexto, 72 no sétimo e 31 no oitavo semestre. Dentre os 527 respondentes, 141 estão desempregados enquanto 377 deles estão empregados. No que se refere à remuneração, 124 declararam não possuir renda, 342 ganham até 3 salários mínimos, 44 estudantes recebem entre 4 e 6 salários

mínimos, 11 recebem entre 7 e 10 salários mínimos, 3 recebem entre 11 e 13 salários mínimos, e 3 recebem entre 14 e 16 salários mínimos. Neste aspecto, considerando os que não possuem renda com aqueles que recebem até 3 salários mínimos, 88,43% da amostra se enquadra nesta categoria.

Uma vez formados os fatores, procedeu-se aos testes fatoriais, envolvendo quatro procedimentos de verificação da qualidade dos fatores: teste de unidimensionalidade, de confiabilidade, de adequação da amostra e de correlação entre os itens do fator. Os fatores construídos e validados para esta pesquisa se adequam conforme aos parâmetros apresentados no Quadro 01. A regressão executada apresenta-se balanceada, ou seja, não existem dados omissos ou perdidos. Está desenhada para 527 alunos. Os parâmetros da regressão estão apresentados nas Tabelas 01 e 02, a seguir. Netas tabelas foram colocadas somente as variáveis explicativas cujo estimador é estatisticamente diferente de zero e, portanto, explicam as escolhas dos alunos.

Quadro 01 - Testes fatoriais e parâmetros

Critério	Teste	Parâmetro
Unidimensionalidade	Verificação das cargas fatoriais	< -0,30 ou > 0,30
Confiabilidade	Alfa de Cronbach	>0,60
Adequação da amostra	KMO	>0,50
Correlação intrafator	Correlação entre os itens	>0,30

Fonte: Adaptado de Hair et al (2009)

Os resultados indicam regressões significativas ($F=6,589$, p -valor = 0,000 e $F=5,176$, p -valor = 0,000, respectivamente), com capacidade de explicativa de 22% e 18% da variação das variáveis escolhas (R^2 ajustado = 0,22 e 0,18, respectivamente). Dentro da perspectiva teórica de Bourdieu (1983), as condições de existências, a família, principalmente nos primeiros anos de existência do indivíduo, suas formas de pensar, formas de sentir, ajudam a configurar seus *habitus*, que vão influenciar as práticas dos agentes em sociedade, cada vez que uma situação se apresentar para ele. Neste sentido, as escolhas dos indivíduos, bem como suas práticas poderiam ser explicadas pelos *habitus* desenvolvidos pelo indivíduo em sua história de vida. Neste trabalho, várias variáveis foram intencionalmente definidas como capazes de influenciar a formação do *habitus* dos estudantes e que por conta destes, as escolhas dos estudantes em sua jornada acadêmica, estariam afetadas. E no caso deste trabalho, além dos *habitus*, dentro da perspectiva de Bourdieu (1983), aspectos da teoria institucional também constituíram o grupo de variáveis que foram analisadas e como possíveis de afetar as decisões dos estudantes, tanto no que se refere a sua entrada no ensino superior, quanto suas decisões dentro das IESs nas quais realizam seus cursos.

Tabela 01 – Parâmetros da Regressão

Variáveis	Estimadores		Teste t estimador	
	Estimador	Erro padrão	t-valor	Sig
Test	0.323719	0.08239	3.929	9.82E-05
F2FA	-0.104856	0.037093	-2.827	0.0049
F1IE	0.11475	0.036214	3.169	0.00163
F1TI	0.124184	0.037607	3.302	0.00103
F2CS	0,168524	0,029211	5,769	1,45e-08

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: Teste t e Estatística F considerados significantes se p -valor (Sig.) < 0,05. Variável explicada: F1ES (Fator de escolhas 1), 527 observações.

O primeiro modelo foi representado pelas Escolhas 1 e gerou os resultados descritos na tabela 01 F1ES. Nesta equação, avaliou-se como os fatores Docentes, Família, Governo, IES, mercado, sociedade, sociologia da educação, teoria institucional, capital cultural e capital

social afetavam as escolhas realizadas pelos estudantes. Além das dimensões teóricas, a equação procurou indicar as variáveis de controle: região, nível hierárquico do emprego, nível de escolaridade da família, se cursou o ensino médio em escola pública ou privada, renda, semestre do aluno, tempo dedicado ao estudo, carga horária de estudo no final de semana, estar ou não empregado, sexo, e ser a IES pública ou privada e idade do respondente

Tabela 02 – Parâmetros da Regressão

Variáveis	Estimadores		Teste t estimador	
	Estimador	Erro padrão	t-valor	Sig
Regiao	-0.17191	0.068646	-2.504	0.01261
CHEstFN1	-0.23754	0.096087	-2.472	0.01379
Empg	0.220879	0.07865	2.808	0.00519
Sexo	0.150598	0.068437	2.201	0.02826
F3D	0.125358	0.036693	3.416	0.00069
F2FA	0.093673	0.041638	2.25	0.02493
F2G	0.114796	0.050809	2.259	0.02432
F1IE	0.115401	0.040652	2.839	0.00473
F2TI	0.118688	0.042403	2.799	0.00534
F1CE	0.09095	0.03483	2.611	0.00931

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: Teste t e Estatística F considerados significantes se p-valor (Sig.) < 0,05. Variável explicada: F2ES (Fatores de escolhas 2), 527 observações.

Importante registrar que das variáveis de controle, apenas o tempo de estudo parece afetar as escolhas que os estudantes fazem durante sua vida acadêmica. Significa dizer que a dedicação que os estudantes têm durante o curso vai afetar os processos de escolhas que foram realizados. No que se refere aos fatores formadores do *habitus* dos estudantes, para este fator escolha (F1ES), destacam-se a família, a própria IES, os aspectos da teoria institucional, e o capital social. Os fatores que se destacam estão adequadamente explicados pela teoria de base deste artigo. Bourdieu (1983), Bonnewitz (2002) e Thiry-Cherques (2006) concordam sobre a interação social como elemento fundador do *habitus* dos indivíduos, e mais ainda sobre a importância da família no desenvolvimento dos primeiros *habitus* ou como dizem estes autores os *habitus* primários ou a educação primeira. Ainda na visão destes autores, a escola funcionaria como o reforçador dos *habitus* familiares, o que parece coerente com o modelo desenvolvido para este estudo. A IES também afeta as escolhas dos estudantes. Algumas questões postas sobre as IESs dizem respeito ao fato de as formas como ela orienta a disposição do aluno em escolher estudar mais ou menos. Neste sentido, este aspecto parece ser importante para os estudantes.

Outro aspecto que se mostra importante nesta equação, é o aparecimento de aspectos da teoria institucional como impactando as práticas e escolhas dos estudantes. Entre as afirmativas colocadas para apreciação deles, destacam-se aquelas voltadas para a escolha de fazer o nível superior que foi formulada para avaliar o quanto a ideia do mito do ensino superior aparece na forma de pensar do estudante. Neste caso, há uma percepção de que muitos estudantes, mesmo que não tenham consciência correta sobre a importância do curso de administração para sua vida, sabem reconhecer que há na sociedade uma espécie de “mito institucionalizado” que orienta as escolhas do indivíduo nesta sociedade. (MEYER e ROWAN, 1992). Por fim, o capital social reconhecido pelos alunos afetam suas escolhas. Bourdieu (1996) considera o capital social como a rede de relações que o indivíduo mantém enquanto Bonnewitz (2002) considera que ele envolve a instauração e manutenção de redes de

interconhecimentos e que pode proporcionar aberturas de caminhos para o capital simbólico e conseqüentemente para uma possível mudança de posição de classe dentro do campo.

Além do modelo 1, outro experimento foi realizado utilizando outras afirmativas que geraram o fator F2ES descrito na metodologia. Neste modelo 2, as variáveis que compõem o modelo são as seguintes: região, nível hierárquico do emprego, renda, se há membros da família com nível superior, se fez o ensino médio em escola pública ou privada, tempo de estudo na graduação, carga horária de estudo no final de semana, se o estudante está empregado ou não, semestre, sexo, se estuda em IES pública ou privada e idade do estudante. No campo das variáveis ou fatores dos formadores dos *habitus* dos alunos, as dimensões trabalhadas neste modelo 2 são as seguintes: docentes, família, governo, IES, mercado, sociedade, sociologia da educação, teoria institucional, capital cultural, capital econômico, e capital social. Para esta equação, os resultados estão descritos na tabela 02

Quando novas variáveis de controle são inseridas neste modelo e os fatores da variável que se pretende explicar são modificados, outros fatores passam a explicar as escolhas dos estudantes. A região onde mora o estudante passa a explicar as escolhas. No caso, das IESs onde os alunos estudam, há muitos alunos que moram em regiões muito distantes da sede das IESs, e em muitos casos, a distância faz uma diferença para o estudante já que ele precisa realizar um deslocamento tanto de chegada à IES quanto para retorno para suas residências. Por exemplo, o tempo que os alunos tem para estudar fica extremamente reduzido para estes alunos, já que eles precisam deslocar-se em algumas situações por mais de 100Km. Se ele trabalha, como é o caso da maioria dos estudantes, suas condições de existência acabam por limitar suas opções de estudo.

Importante registrar que para este conjunto de variáveis, a categoria docente aparece como um fator importante nas escolhas dos alunos. Se a escola funciona como praticamente o complemento da formação do *habitus* familiar, é importante considerar que o docente se configura como elemento importante deste processo. Dos fatores da equação, os docentes aparecem com um dos mais significativos no processo de decisão do aluno.

Outro fator que se apresenta nesta nova equação é o governo. As questões postas procuraram avaliar o quanto, por exemplo, a decisão do estudante em estudar é afetada por ações do governo. É mais provável que o governo apareça como fator anterior ao ingresso na faculdade, no momento em que o aluno vislumbra a possibilidade de adquirir uma bolsa de estudo que lhe garantirá tanto o acesso quanto a permanência no curso. Associado a este aspecto governo, aparece o capital econômico definido por Bourdieu (1983), como conjunto de recursos que o agente possui. No caso particular dos estudantes, o capital é extremamente importante porque a maioria dos estudantes é de família relativamente pobre, moram em regiões distantes das sedes e dependem fortemente de apoio público para realizarem seus estudos. Além disso, a falta de recursos econômicos contribui para reduzir as chances de sucesso desses alunos que dificuldades possuem até de obter fotocópia de material para estudos. Entretanto, é possível compreender que a falta do capital econômico em alguma medida é minimizada pelas políticas públicas que foram inseridas no fator governo.

Praticamente as variáveis de controle se repetem neste novo modelo. Neste, região, carga horária de estudo no final de semana, se está empregado ou não e sexo do respondente acabam aparecendo como importantes para o modelo. No campo dos fatores, os docentes, a família, governo, IES, teoria institucional e capital econômico servem para explicar escolha dos alunos.

Uma análise dos dados gerados pelos 2 modelos pode gerar informações interessantes para a compreensão das práticas dos alunos. Percebe-se que alguns fatores geradores de *habitus* se repetem nos modelos experimentais desenvolvidos para esta pesquisa. O primeiro

deles é a família. Segundo se descreveu no capítulo teórico, a família aparece como a formadora dos *habitus* primário ou como educação primeira. Neste sentido, como a família percebe, sente, age pode afetar a percepção dos alunos e sua predisposição para escolher entre as opções disponíveis.

A IES também desempenha um papel fundamental neste processo de formação de *habitus* e escola dos estudantes. Não é sem causa que os autores aqui discutidos entendem que a escola funciona como um complemento dos *habitus* familiares. Segundo Bonnewitz (2002), “sobre o *habitus* primário se agregam ao longo da vida do indivíduo *habitus* secundários entre os quais o *habitus* escolar vem em regra geral reforçar o *habitus* familiar”. Desta forma, tanto as primeiras escolas do indivíduo quanto a IES onde ele realiza o curso superior podem afetar sua percepção e moldar novos *habitus* que acabam por afetar sua predisposição para a ação. Significa dizer que a percepção que o aluno tem, em função do que se aprende sobre aquela IES vai ajudar a formar o modo de pensar, sentir e agir do estudante. Se ele imagina que mesmo sem esforço ele consegue aprovação nas disciplinas, dificilmente vai aplicar maior esforço em sua trajetória acadêmica, o que vai comprometer suas chances de sucesso no futuro.

Os aspectos da teoria institucional também se manifestam fortemente como formador de *habitus* dos estudantes. Este tem uma influência direta da sociedade e do governo pois o que se percebe na sociedade brasileira é um discurso sobre a necessidade do nível superior, ainda que nem todos precisem cursar a universidade, a busca da legitimação social baseada na formação, acaba por levar os indivíduos a escolherem entrar no ensino superior. Isto indica que parte significativa dos estudantes percebe que a pressão social é um forte motivo para que eles entrem no ensino superior. Este fenômeno o influencia a ingressar no nível superior, mas não é capaz de afetar significativamente suas escolhas durante o curso, o que o torna um profissional com deficiências que o mercado não quer absorver, senão para cargos considerados de menor importância na hierarquia organizacional.

No caso dos docentes e suas práticas que influenciam as práticas dos alunos, essa relação não parece ser tão intensa quanto se faz crer as IESs. Os modelos desenvolvidos para este experimento não conseguem atribuir aos professores em todos os modelos a presença constante a ponto de não restar dúvida sobre a importância dos docentes nas escolhas que os alunos fazem. O senso comum é que o professor é o centro das atenções dos alunos e que por isso deve ele preencher todos os requisitos para tornar-se modelo deles. Entretanto, é importante refletir porque diferente de fatores como a IES, a teoria institucional e a família, o professor não tem a mesma representação.

Considerações finais

Este trabalho constitui-se em uma reflexão sobre a capacidade de as instituições de ensino superior promoverem a inserção social e profissional de seus alunos, quando elas não estão inseridas na lista das IESs reconhecidas pelo mercado. Além disso, estes alunos não têm sido contratados para cargos gerenciais nas grandes empresas da região em estudo (SILVA, PINHEIRO, DIAS E SILVA, 2014). Diante deste fato, considerou-se que vários fatores contribuem para a falta de inserção social dos alunos, inclusive as escolhas e práticas que eles fazem durante a realização desse curso. Estas escolhas, pela teoria aqui discutida, são afetadas pelos seus *habitus* e que têm um conjunto de condições objetivas que vão orientar as práticas e escolhas destes alunos. E assim sendo, estas escolhas têm afetado seu desempenho na escola e conseqüentemente no mercado de trabalho, após a conclusão do curso. Neste sentido, este

trabalho, procura compreender quais fatores contribuem para a forma de pensar dos alunos que os levam a suas práticas estudantis que afetam sua empregabilidade no futuro.

Assim sendo, se existem condições objetivas tais como falta de capital econômico para atendimento das necessidades básicas e aquisição de material didático por parte dos alunos. Se eles em função da forma de pensar, sentir e perceber, escolhem práticas estudantis que não contribuem para o seu sucesso profissional, como as IESs onde estudam estes alunos conseguiriam contribuir para mudar a realidade na qual estes alunos existem? O aluno percebe que suas práticas derivam de sua percepção sobre os docentes, o governo, as práticas das IESs, herança cultural da família, entre outros fatores que apareceram nesta pesquisa. E por conta desta percepção, operacionalizam suas práticas. Um exemplo desta associação é o fato de que a maioria dos estudantes afirma que seu esforço para os estudos é resultado de sua percepção sobre o grau de exigência do professor e da IES.

Voltando à questão central da pesquisa, se os estudantes estão condicionados por seus *habitus* e sua condição de existência, como as IESs desta região proporcionariam aos seus estudantes as mesmas possibilidades de competitividade de alunos que realizam seus cursos em universidades/faculdades consideradas de primeira linha? Pelos resultados de investigações já realizadas, percebe-se que estas IESs não conseguem oferecer aos seus alunos as mesmas chances daqueles alunos, inviabilizando suas chances de sucesso profissional.

Desta forma, foram definidos os fatores constantes na metodologia, e percebeu-se que alguns daqueles fatores são explicativos para as escolhas que os estudantes fazem em sua jornada acadêmica. O caso mais significativo parece ser a relação entre os aspectos da teoria institucional principalmente no aspecto do mito institucionalizado, isto porque criou-se um discurso social que o nível superior é a "única" forma de conseguir ascensão social no Brasil. E por isto, os alunos resolvem ingressar na universidade, mas como não é uma escolha baseada em suas próprias opções, acabam os estudantes desenvolvendo estratégias que acabam por dificultar seu aprendizado, e conseqüentemente suas chances de sucesso após a formação.

Outros aspectos que constituem-se como formadores de *habitus*, como a família, a IES, os docentes, o capital social e o capital econômico e o governo aparecem como variáveis explicativas das práticas e escolhas dos indivíduos. Neste sentido, é preciso criar as reflexões que originaram as pesquisas que resultaram neste trabalho: qual o papel das IESs nesta região e como tornar os estudantes destas IESs tão competitivos quanto os alunos das IESs que são consideradas de primeira linha, e por isso teriam preferência das grandes organizações como se têm demonstrado, principalmente na região onde a pesquisa está sendo realizada, em que já ficou constatado que nas grandes empresas da região, não há egressos formados em administração ocupando cargos estratégicos, e aqueles que estão empregados nestas empresas, ocupam cargos operacionais que não demandariam formação de nível superior.

Este trabalho possui como contribuição identificar os principais elementos formadores de *habitus* de estudantes de IESs em uma região do Estado da Bahia que condicionam, em parte, suas escolhas que vão afetar seu desempenho tanto na escola quanto no mercado. Isto porque o que parece existir é uma completa desconsideração destas condições por parte das IESs que acabam reforçando uma situação de classe em que a maioria destes alunos continuam escolhendo práticas que não os tornam mais preparados para o mercado de trabalho, levando-os a posições inadequadas para um indivíduo com formação superior.

Espera-se com este trabalho suscitar reflexões que levem a repensar as formas de ensino-aprendizagem nas condições de existência dos alunos aqui analisados. Como operacionalizar modelos de ensino que levem em conta as dificuldades manifestadas nesta pesquisa de modo a tornar iguais aqueles que são diferentes por estarem em condições de

existência diferentes e desenvolverem *habitus* diferentes? A falta de reflexão deste processo faz com que as posições de classe continuem intocáveis na medida em que os alunos, condicionados pelas condições de existência (*habitus* de classe) não conseguem vislumbrar outras opções conforme descreve Bourdieu (1983) em que o *habitus* também funciona como ajustador de expectativas de resultados.

Referências

- BONNEWITZ, Patrice. Pierre Bourdieu: vie, oeuvre, concepts. Paris : Ellipses, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da Prática. In: ORTIZ, Renato. Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo : Atica, 1983,p.46-81
- BOURDIEU, Pierre. Meditações Pascalinas. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. O poder Simbólico. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989
- BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Lisboa: Fim de século, 2003
- BOURDIEU, Pierre. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996
- BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis, Vozes, 2007
- BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc J.D. An invitation to reflexive sociology. Chicago : The University of Chicago Press, 1992
- Datafolha. O ranking geral de universidades. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/rankings/rankingdeuniversidades>>Acesso em: 27 abr. 2013
- DIMAGGIO, P. J. & POWELL, W. W. 2006. Jaula de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. In: Caldas, M. P. & HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- HALL, P. A. & TAYLOR, R. C.. As três versões do neo-institucionalismo. *Lua Nova*. No. 58: 193-223, 2003
- HAWLEY. Amos H. Human Ecology: a theoretical essay. Chicago: The University of Chicago Press, 1986
- MEYER, J. W. & ROWAN, B. Institutionalized Organizations: formal structure as myth and ceremony. In: Powell, W. W. & Dimaggio, P. J. The new institutionalism in organizational analysis. Chicago: The University of Chicago, 1991.
- MEYER, J. W. The effects of education as an institution. *The American Journal of Sociology*, V.83, no.1, Jul: 55-77, 1977.
- REVISTA ÉPOCA NEGÓCIOS .Ed. 81, novembro 2013
- SCOTT, W. R.. *Institutions and organizations* (2nd ed). California; Foundations for organizational science, 2001
- SILVA, Lindomar Pinto; PINHEIRO, Taiz Alfaya; DIAS, Luciana Costa; SILVA, Janayna Souza. O Papel das Instituições de Ensino Superior na Transformação das Classes Sociais de Estudantes de Cursos de Administração em Regiões Distantes dos Centros do Brasil: Uma Análise à Luz dos Conceitos de Bourdieu e da Teoria Institucional. ENEO 2014. Anpad, Gramado-RS. Rio De Janeiro, 2014.
- THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: Teoria e Prática. Revista de Administração Pública 40 (1):27-55, jan./Fev.. 2006
- WACQUANT, Loïc. Esclarecer o *habitus*. Educação & Linguagem. Ano 10, n.16, jul./dez, 2007, p.63-71
- WEICK, Karl E. Educational Organizations as loosely coupled systems. Administrative Science Quarterly. V.21, mar.1976, pp. 1-19